

Prácticas y percepciones de lectura en adolescentes y jóvenes

Estudio exploratorio, 2025



OEI

aecid

Con la colaboración



cerlalc
Centro Regional para el
Fomento del Libro en América
Latina y el Caribe

Este documento ha sido elaborado en el marco de la colaboración entre la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), con el objetivo de fortalecer las capacidades institucionales y el desarrollo de estrategias, metodologías y herramientas innovadoras en Iberoamérica. Asimismo, se ha contado con la colaboración del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC).

Dirección del Informe:

Mariano Jabonero, secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
Tamara Díaz Fouz, directora general de Educación y ETP de la OEI

Coordinación OEI:

Juan José Leal Martínez y Anabel Martínez Valle

Autoría del documento

Freddy Gonçalves Da Silva

En colaboración con:

Maité Dautant Jaime Yáñez

Diseño y maquetación:

Mónica Vega Bule

Publicado: enero 2026

ISBN: 978-84-86025-76-2

Contacto: Dirección Gral. de Educación y ETP de la OEI (educacion@oei.int)

Este material está diseñado para tener la mayor difusión posible y, de este modo, contribuir al conocimiento y al intercambio de ideas. Se autoriza su reproducción, siempre que se cite la fuente y se realice sin ánimo de lucro.



Con la colaboración



Esta publicación cuenta con la colaboración de la Cooperación Española a través de la Agencia Española de Cooperación (AECID). El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de los autores y no refleja, necesariamente, la postura de la AECID, de la OEI y de CERLALC.

Nota aclaratoria: en este documento se procuró evitar el lenguaje sexista y discriminatorio. En aquellos casos que se utiliza el genérico masculino como término que designa a grupos de personas de ambos géneros, se agradece tener en cuenta la presente aclaración.



Tabla de contenido

| | |
|--------------------------------|------------|
| Introducción | 4 |
| Un panorama integrado | 8 |
| Encuesta | 13 |
| Metodología | 14 |
| Hábitos | 19 |
| Contextos | 43 |
| Herramienta digital | 54 |
| Selección | 59 |
| Percepción | 64 |
| Grupos focales | 68 |
| Conclusiones | 109 |
| Recomendaciones finales | 118 |
| Bibliografía | 127 |



Introducción

Los jóvenes no leen. Esta afirmación, curiosamente reconocible dentro del mundo adulto, se construye sobre la constante tensión del prejuicio. No solo sobre el grupo de personas al que nos referimos: “**jóvenes**”, sino también hacia la idea de la “**lectura**”. Son dos conceptos que se contraponen en una lucha de ideas sobre las que no solemos reflexionar. El joven es un determinado modelo de persona, sin identidad, cuando se le relaciona con la lectura. Es un dato. Al joven siempre se le atribuyen muchas más características vinculadas al prejuicio, que a su propia identidad como generación en tránsito. La lectura, por su lado, parece ser también un concepto monolítico, sin derecho a expandirse.

Los jóvenes no leen es un lugar común determinante en los debates adultos, pero también en la percepción de este grupo etario. Por citar un ejemplo común, en enero de 2025 se publicó el **Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros en España**, el cual arrojó que el **75,3% de la población entre 14 y 24 años** de este país lee durante su tiempo libre. Sin embargo, cuando se comparte este dato en encuentros de formación con grupos docentes o con jóvenes de institutos en diversas ciudades de España, se sorprenden al descubrir los resultados. La mayoría cree que la cifra real no pasa del 20%.

Aunque estos resultados no se miden o no son iguales en otros países de Iberoamérica, el provocador ejercicio español revela la posibilidad de confrontar ciertas ideas que están aprendidas de tanto repetirlas. La propuesta es abrir un espacio de reflexión acerca del vínculo con el acto de leer, fuera de la mecánica tradicional de estar ante un libro.

Este mantra, tiene su contraparte en una quimera que insiste en afirmar que los jóvenes leen. No es casual que, en los últimos años, se realizaran numerosos eventos en Iberoamérica bajo el lema los **jóvenes sí leen**¹, lo cual, según los niveles de participación, evidencia un notable interés de este público en ferias y encuentros del libro en países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España o Perú. Sin embargo, en la mayoría de los casos, dicho interés se explica por la aparición de publicaciones que forman parte de una amplia estrategia comercial de las grandes casas editoriales: ediciones impresas de historias surgidas en páginas web o plataformas independientes de creación, como Wattpad, o títulos impulsados por su impacto en redes sociales.

Con frecuencia, el eje del debate en estos encuentros gira en torno a categorías editoriales con nombres anglosajones, adoptadas de un mercado masivo, y a la irrupción de creadores de contenido que han conquistado espacios bajo la etiqueta de *BookTok*, pero que tienden a reducir la experiencia lectora a una forma más de consumo. En estas dinámicas, suele pensarse en el libro como un producto de consumo y en los lectores como unos seguidores.

Esta distinción no busca menospreciar la relación que una persona joven establece con determinados tipos de libros. Al contrario, la construcción de una comunidad interesada es el resultado de un ejercicio de independencia favorecido por la democratización que el mundo digital puso a su alcance. Es una derivación propia de este siglo y de la manera en que las nuevas generaciones habitan con naturalidad entornos digitales y físicos.

Jaime Yáñez, mediador de lectura, profesor universitario y coordinador del comité de selección en el Banco del libro, establece una comparativa entre la exigencia de la lectura sostenida y profunda con la multitarea que ofrece el espacio digital. El ejercicio de decodificación de determinados signos (emojis, textos articulados que

¹ Por citar algunos ejemplos: **Los jóvenes sí leen: bookfluencers y nuevos hábitos de lectura**, Mar del Plata, Argentina, 2022. **Andalucía Reader Con**, Feria del libro de Málaga, España, 2025. **¡Es verdad!, los jóvenes sí leen**. Feria internacional del libro en Yucatán, México, 2025 **LIT, festival de literatura juvenil**, Buenos Aires, Argentina, 2022 **Las y los jóvenes sí leen**, mesa en Feria Universitaria del Libro, UAEH, México, 2024 Feria internacional del libro en Lima, 2022, espacio “**los jóvenes sí leen**” Feria del libro de Uruguay, “**Los jóvenes sí leen**”, 2022

cobran sentido a partir del rastreo de comentarios en las publicaciones, o información en redes sociales y buscadores) puede ser igual de demandante que una lectura tradicional. La dificultad radica en que esa forma de lectura es constante, cotidiana y comunicativa, mientras que la otra se vincula a espacios de aprendizaje, la investigación o el placer. A ello se suma la presión contemporánea por mantenerse “al día” con las lecturas de ocio, lo que impone ritmos más acelerados, incrementa la desigualdad en los accesos a estos contenidos y transforma las expectativas lectoras en rendimiento. El enfoque y la experiencia cambian.

¿Pero qué ocurre en la presencialidad? Estas ferias, eventos y encuentros literarios no son los únicos espacios que demuestran la relación que el joven mantiene con la lectura. Convoca a un determinado perfil lector que aparta, sin intención, a grupos de jóvenes que leen de forma distinta, otros formatos o géneros, o a aquellos que se perciben como **no lectores**, muchas veces por decisión y otras por falta de una red de apoyo. A esta lista se suman jóvenes que viven descentralizados, sin espacios de representación.

Por eso es importante convocar un diálogo abierto con los jóvenes, no solo entre pares, sino uno en el que también participe **la mediación lectora**, renovada y resignificada a través del vínculo con el profesorado, bibliotecarios, familias, agentes independientes, editores, libreros u otros mediadores. Aunque la lectura suele enseñarse y concebirse como un ejercicio individual, el acto de leer es también colectivo. Se sostiene sobre dos ejes de acción fundamentales. El primero es el social, que **implica garantizar la construcción y mantenimiento de espacios seguros, y el acceso tanto a estos entornos como a una amplia, plural y variada selección de libros y de otros formatos de lectura contemporánea**. También incluye el acompañamiento en el desarrollo de **la comprensión lectora y de los hábitos** que se forman (y transforman) desde la adolescencia hasta la juventud.

El segundo eje corresponde al Estado, **responsable de promover políticas públicas democráticas, así como de cooperar en el sostenimiento de ecosistemas editoriales, docentes, de divulgación y de mediación lectora que sean sólidos, saludables y habitables**.

En este contexto, y con el apoyo de **la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC)**, se desarrolló e implementó el estudio exploratorio sobre **prácticas y percepciones de lectura en adolescentes y jóvenes** en Iberoamérica. Su intención es explorar la percepción que los jóvenes tienen sobre la lectura, entendida no solo como un concepto fijo, sino como una práctica de constante transformación. Desde esta perspectiva, el estudio parte del reconocimiento de que la adolescencia y la juventud son etapas decisivas para consolidar hábitos de lectura más allá del entorno escolar o familiar, en vínculo con sus contextos cotidianos y centros de interés. Explorar estas prácticas permite orientar acciones culturales y educativas más pertinentes para este grupo poblacional.

Busca revelar la mirada contemporánea que poseen respecto al libro, así como la escritura y la oralidad como herramientas de acompañamiento y aprendizaje del proceso lector. El objetivo es observar un panorama general sobre cómo los contextos socioeconómicos, políticos e individuales influyen en la forma en que cada persona se acerca a la lectura, ya sea como una actividad libre o como una posibilidad condicionada, por la falta de una adecuada alfabetización tanto analógica como digital por parte del sistema.

Se trata de darle a la juventud la posibilidad de expresarse sin ser vista como objeto de estudio, sino como un agente transformador y responsable de su propia formación cultural y literaria. La intención es plantear un primer sondeo (o propuesta) para crear **un espacio ciudadano, serio y libre de prejuicios**, en el que adultos, jóvenes y profesionales podamos reflexionar conjuntamente sobre el papel de la lectura en el sistema contemporáneo.



Un panorama integrado

En las últimas dos décadas, Iberoamérica ha avanzado en la construcción de un marco de políticas públicas destinadas a ampliar y democratizar el acceso a la lectura, los libros, la escritura y la oralidad. Para esto se ha nutrido de agendas nacionales como de otras iniciativas de cooperación regional, investigaciones académicas y evaluaciones educativas internacionales y la experiencia acumulada por el sector editorial y bibliotecario. En la región existen políticas, planes, programas o estrategias nacionales de lectura en 16 países. Y en este contexto, la **Agenda LLEO 2025** representa un hito reciente que sintetiza y actualiza compromisos previos, integrando orientaciones de políticas como LEOBE, la Agenda de políticas públicas de lectura y el Modelo de ley del libro elaborado por el **Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLALC)**. En esa misma línea, la **Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)** ha contribuido al fortalecimiento del campo mediante el impulso a la producción de conocimiento aplicado y el apoyo a investigaciones regionales.

La articulación de todos estos referentes permite observar un ecosistema normativo y programático orientado al reconocimiento de la lectura y la escritura como derechos culturales y pilares de la ciudadanía democrática. De hecho, un insumo que puede servir de referencia más detallada es el **“Estudio regional de políticas públicas y planes nacionales de lectura, escritura, oralidad y libro en Iberoamérica” (CERLALC–OEI, con apoyo de CAF)**.

La consolidación de un marco regional común ha sido posible **gracias a la acción conjunta de organismos como el CERLALC, la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el programa Iberbibliotecas y la UNESCO**, los cuales han impulsado espacios de diálogo político, producción técnica y armonización conceptual. Las conferencias iberoamericanas de cultura, los programas de cooperación bibliotecaria y el intercambio permanente entre ministerios de cultura y educación han permitido avanzar hacia definiciones compartidas y estándares comunes, con un fuerte alineamiento respecto de marcos globales como la Agenda 2030 y los instrumentos internacionales sobre diversidad cultural, patrimonio inmaterial y derechos lingüísticos.

Conviene considerar el trabajo sostenido de la Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura, programa regional impulsado por el CERLALC hace más de 20 años, que ha acompañado a los países mediante asistencia técnica, producción de conocimiento especializado y espacios de intercambio y cooperación regional.

A pesar de estos avances, el diagnóstico regional muestra que persisten brechas estructurales significativas. **Las evaluaciones PISA y ERCE confirman dificultades de comprensión lectora entre niños y jóvenes, que limitan no solo su desempeño escolar, sino también su capacidad para participar plenamente en sociedades caracterizadas por la circulación acelerada de información y la creciente alfabetización digital.** Las políticas LEOBE y los planes nacionales de lectura buscan enfrentar este desafío fortaleciendo la formación docente, ampliando los recursos pedagógicos y promoviendo prácticas lectoras significativas desde la primera infancia hasta la educación media.

A este panorama se suma una desigualdad territorial profunda en el acceso a bibliotecas, colecciones actualizadas y mediadores formados. En numerosos países, los servicios bibliotecarios se concentran en grandes áreas urbanas, mientras que regiones rurales, comunidades indígenas y poblaciones afrodescendientes continúan enfrentando déficits crónicos en infraestructura, dotación y programación cultural. Aunque estas brechas han sido identificadas desde los años noventa

por estudios de la UNESCO y la academia, supersistencia revela la necesidad de políticas más robustas que integren criterios de equidad territorial, pertinencia cultural y participación comunitaria.

El ecosistema del libro, por su parte, presenta una estructura compleja y desigual. Conviven grandes grupos editoriales transnacionales con editoriales medianas frágiles y un amplio tejido de pequeñas editoriales y librerías que enfrentan dificultades para sostenerse en mercados altamente competitivos. La circulación intrarregional sigue siendo limitada debido a problemas logísticos, falta de distribución integrada y escasez de sistemas de información comparables. Las diferencias entre España —principal productor y exportador de libros en español— y los mercados latinoamericanos generan tensiones estructurales, al tiempo que Portugal cumple un rol distinto en la promoción de traducciones y coediciones.

A esta situación se suman transformaciones tecnológicas aceleradas. La digitalización del libro, la expansión de plataformas de lectura y la irrupción de la inteligencia artificial plantean desafíos en términos de derechos de autor, gestión de datos, y redefinición de roles profesionales dentro del sector editorial. Simultáneamente, la creciente preocupación ambiental impulsa la adopción de prácticas sostenibles en impresión y distribución.

Además de la expansión de plataformas, el ecosistema digital reconfigura las prácticas y la propia definición de “lectura” y “conocimiento” (formatos breves, multimodales, sociales), y plantea retos para el aprendizaje, la creación, el uso y la circulación de contenidos en múltiples soportes y formatos. En este escenario resulta estratégico promover competencias de alfabetización múltiple (informacional, mediática, digital y crítica) para enfrentar la desinformación, fortalecer la democracia y favorecer la participación de adolescentes y jóvenes como lectoras y escritores autónomos y críticos.

Por su parte, la mediación continúa situada en un espacio de conceptualización complejo dentro del ámbito laboral. En los ecosistemas que atienden a la lectura, **el perfil del mediador lector suele conservar una identidad asistencial y voluntarista, lo que dificulta la consolidación de condiciones laborales estables y seguras para**

su desarrollo profesional. Esto, a su vez, provoca un abandono generalizado de la práctica de la mediación. En este sentido, se necesita no solo la consolidación de redes de mediación entre los diferentes países de Iberoamérica, sino también la construcción de un perfil profesional que posibilite su sostenibilidad en el tiempo.

Frente a estos desafíos, las orientaciones estratégicas de las políticas iberoamericanas se articulan en torno a varios ejes integradores. En primer lugar, se afirma que **la lectura, la escritura y la oralidad son derechos culturales indispensables para el desarrollo humano, la igualdad de oportunidades y la participación democrática.** Desde esta perspectiva, las nuevas agendas incorporan la noción de alfabetizaciones múltiples, que abarca la lectura en diversos soportes, la alfabetización informacional y digital, la escritura funcional y creativa, y la oralidad como forma de expresión identitaria y comunitaria. Este enfoque es crucial en un contexto saturado de información, donde la formación del pensamiento crítico y la lucha contra la desinformación adquieren una relevancia creciente.

Entre otros ejes de atención está el fortalecimiento de los sistemas bibliotecarios públicos, escolares, comunitarios y penitenciarios; el apoyo a un ecosistema editorial mucho más estable; así como la profesionalización de docentes, bibliotecarios y mediadores culturales.

Aunque la escuela es un actor clave, las acciones enfocadas en niñas, niños, adolescentes y jóvenes no deberían limitarse al ámbito educativo. En la región, un denominador común de planes y políticas de LEO es concentrar estrategias en la población escolarizada; por ello, conviene ampliar el campo hacia bibliotecas, espacios comunitarios, entornos digitales y otros escenarios no escolares.

En conjunto, este panorama muestra una región que ha construido un marco político y conceptual en expansión, capaz de integrar dimensiones educativas, culturales, industriales y tecnológicas. Persisten retos importantes: desigualdades territoriales, brechas digitales, concentración editorial, carencia de información sistemática, debilidad en el apoyo a la mediación profesional; pero la convergencia alcanzada y la consolidación de mecanismos de cooperación representan avances significativos.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), con este estudio propone generar una pequeña fuente de apoyo a las políticas de lectura, libro, escritura y oralidad en Iberoamérica pensada en los jóvenes. Juntos, habitamos en un campo dinámico que seguirá transformándose en respuesta a los desafíos contemporáneos y a la necesidad de garantizar, para toda la ciudadanía, un acceso pleno y equitativo al universo de la cultura escrita y oral.

ENCUESTA

Metodología

Abordar resultados medibles con diversos grupos de adolescentes y jóvenes, en diferentes edades, constituye un proceso complejo, especialmente cuando depende de una primera encuesta compuesta por 76 preguntas. Se trata de una actividad que, aunque mecánica y aparentemente sencilla, exige una inversión de tiempo que no siempre están dispuestos a ofrecer, en particular cuando la mayoría de los ítems son de respuesta obligatoria antes del envío del formulario. La mayor parte de las preguntas requiere selección múltiple, aunque también se incluyen preguntas abiertas que demandan un desarrollo individual. Para la elaboración, revisión y discusión del cuestionario se contó con el apoyo profesional de los especialistas Maité Dautant, Jaime Yáñez y Freddy Gonçalves.

El estudio se desarrolló en seis fases diferenciadas: (1) investigación, documentación, revisión y análisis de contexto, y formulación de preguntas; (2) diseño y pilotaje del instrumento, con validación previa por parte de especialistas en el área; (3) aplicación de la encuesta y depuración de la base de datos; (4) trabajo cualitativo (grupos focales y/o encuentros) para profundizar en los hallazgos; (5) triangulación, análisis e interpretación; y (6) redacción y validación editorial. Este documento presenta principalmente los resultados de la encuesta y su articulación con el componente cualitativo.

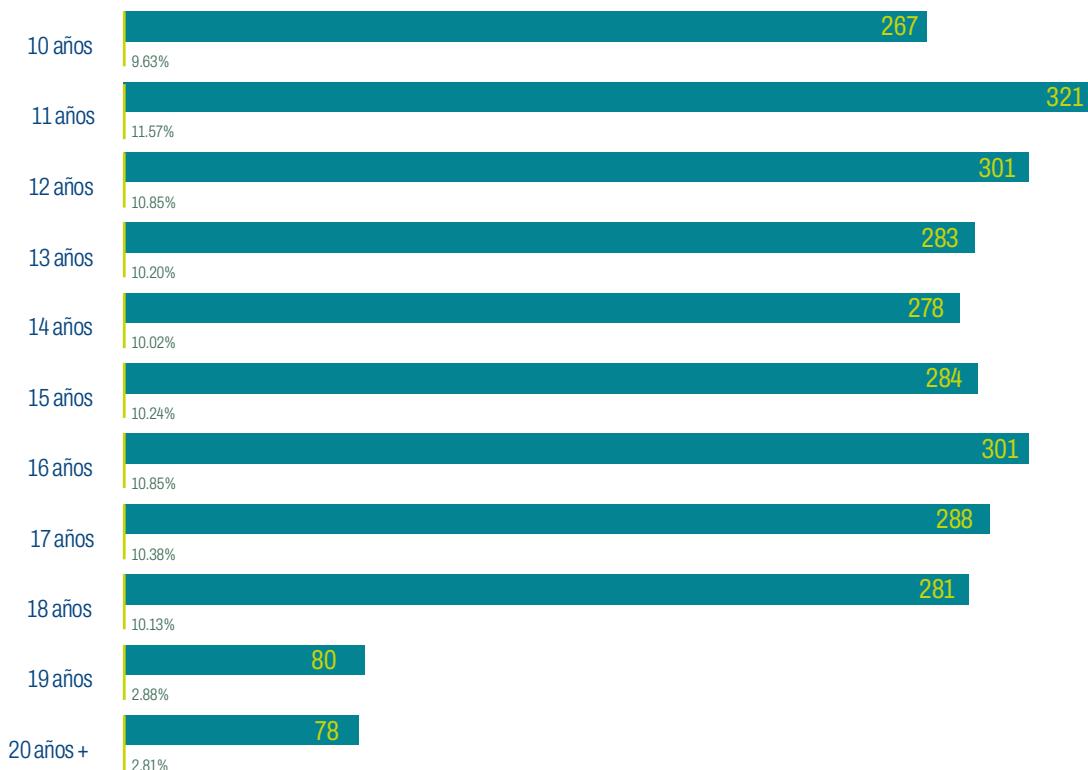
Para definir el rango etario de la encuesta, se incluyó a personas de 10 a 22 años. No obstante, este rango comprende tres etapas vitales con diferencias marcadas: adolescencia temprana (10 a 13 años), adolescencia (14 a 17 años) y juventud (18 a 22 años). Durante el levantamiento de la

encuesta se priorizó la participación de los dos primeros grupos, con el fin de comprender la situación de la lectura en momentos de transición vital.

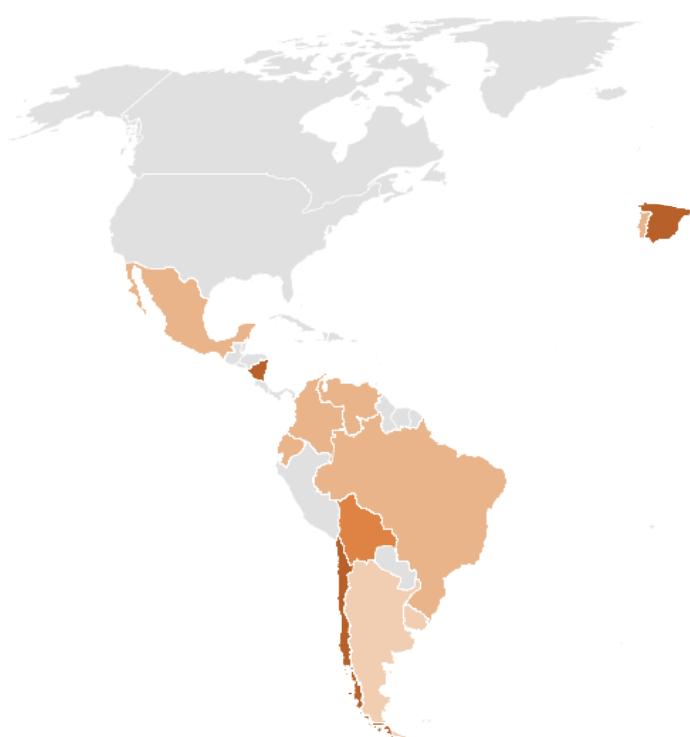
Respecto a la obtención de resultados tangibles en términos cuantitativos, se emplearon tres vías de difusión para la circulación de la encuesta:

1. Contacto directo con adolescentes y jóvenes, de diferentes proyectos culturales, quienes han sido bastante colaboradores en compartir y responder la encuesta.
2. Coordinación con grupos docentes y mediadores, capaces de replicar la encuesta con sus respectivos grupos de trabajo o con el alumnado.
3. Uso de redes sociales, especialmente foros de preguntas y debate, como Discord o Reddit, que permitieron ampliar el alcance en distintos países de América Latina.

edades de los encuestados



En esta primera fase, la población joven se mostró especialmente colaboradora e interesada en participar. Se recopilaron **2774 encuestas** de personas entre los **10 y 22 años**, provenientes de **Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, México, Nicaragua, Perú, Portugal, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay, Venezuela** y con muestras muy pequeñas: **Cuba, Honduras y Paraguay²**.



² Argentina: Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, La Plata, Mendoza, Rosario, Salta, San Juan, San Nicolás de los Arroyos; Bolivia: Cochabamba, El Alto, La Paz, Oruro; Brasil: Belo Horizonte, Brasília, Campina Grande, Campo Grande, Fortaleza, Foz do Iguaçu, Goiânia, Ipatinga, Manaus, Natal, Recife, Rio de Janeiro, São Paulo; Chile: Cartagena, Concepción, Curicó, Illapel, Iquique, La Serena, Las Condes, Linares, Osorno, Puerto Montt, Punta Arenas, Rancagua, San Bernardo, San Joaquín, Santiago, Talagante, Talca, Temuco, Valdivia, Valparaíso, Viña del Mar; Colombia: Barranquilla, Bogotá, Cali, Cartagena, Chiquinquirá, Envigado, Ibagué, Medellín, Pasto, Pereira, Santa Marta; Cuba: La Habana; Ecuador: Daule, Durán, Esmeraldas, Guayaquil, Pichincha, Quito, Santa Elena; El Salvador: San Miguel, San Salvador; España: A Coruña, Barcelona, Bilbao, Cartagena, Castellón, Donostia, Gijón, Granada, Huelva, Madrid, Málaga, Oviedo, Salamanca, Santiago de Compostela, Sevilla, Valencia, Vigo; Guatemala: Chimaltenango, Guatemala, Quetzaltenango; Honduras: San Pedro Sula, Tegucigalpa; México: CDMX, Chihuahua, Cuautla, Durango, Ecatepec, Guadalajara, Matamoros, Mexicali, Monterrey, Nezahualcóyotl, Saltillo, Tepic, Tlalnepantla, Torreón, Xalapa; Nicaragua: Granada, Managua, Nueva Segovia; Paraguay: Asunción, Encarnación, Luque; Perú: Arequipa, Callao, Chincha Alta, Cusco, Huacho, Lima, Los Olivos, Piura, Puno, Tacna; Portugal: Aveiro, Braga, Coimbra, Faro, Fátima, Guimarães, Lisboa, Porto; Puerto Rico: Bayamón, San Juan; República Dominicana: San Cristóbal, Santo Domingo; Uruguay: Canelones, Cerro Largo, Montevideo, Punta del Este, Salto; Venezuela: Barquisimeto, Caracas, Cagua, Cumaná, Puerto la Cruz, Puerto Ordaz.

Para esta entrega, se consideró tanto a jóvenes que se conciben como personas lectoras, como aquellos que se consideran no lectoras. En ambos casos, pertenecientes de diferentes contextos y entornos socioeconómicos. **53,10% se identifican con el género femenino y 42,9% al masculino. Un 3,71% prefiere no contestar y un 0,29% es no binario.** Si bien este análisis se desarrolló a partir del total en los resultados obtenidos, se hacen ciertos cruces con las respuestas del grupo etario de 10 a 13 años. La atención sobre este segmento busca observar percepciones y prácticas durante el tránsito lector entre la infancia y la juventud.

En la interpretación de algunos resultados fue clave considerar factores demográficos, poblacionales, socioeconómicos y culturales (género, nivel socioeconómico, procedencia urbano/rural, país/territorio, acceso a conectividad), pues inciden en el acceso a libros y en la disponibilidad de espacios culturales (bibliotecas, librerías) y, por tanto, en hábitos y percepciones.

De cara a una segunda fase, se proyectó la creación de dos mesas de debate posibles:

1. Grupos de jóvenes, en distintos países, que representen a los sectores lector y “no lector”, que puedan arrojar datos más precisos sobre los estudios previos. En estas mesas se consideraran las diferencias etarias entre adolescentes y jóvenes.
2. Adultos responsables en la relación del joven con el libro (familias, profesores, bibliotecarios, mediadores, expertos) con los que se pueda entender su postura alrededor del diálogo entre los conceptos lectura y joven.

Es posible que los resultados evidencien una discrepancia conceptual de base que limite la equidad en el diálogo intergeneracional. Lo importante es dejar evidencia, en las respuestas de los jóvenes, lo que significa leer en cuanto a sus dificultades, imposibilidades y ventajas. Así poder generar, actualmente, un espacio de encuentro para este diálogo que luego pueda ser analizado. Pues también permitirá matizar la idea del mercado ante la accesibilidad, y crear líneas más sostenibles para las acciones del sector público.

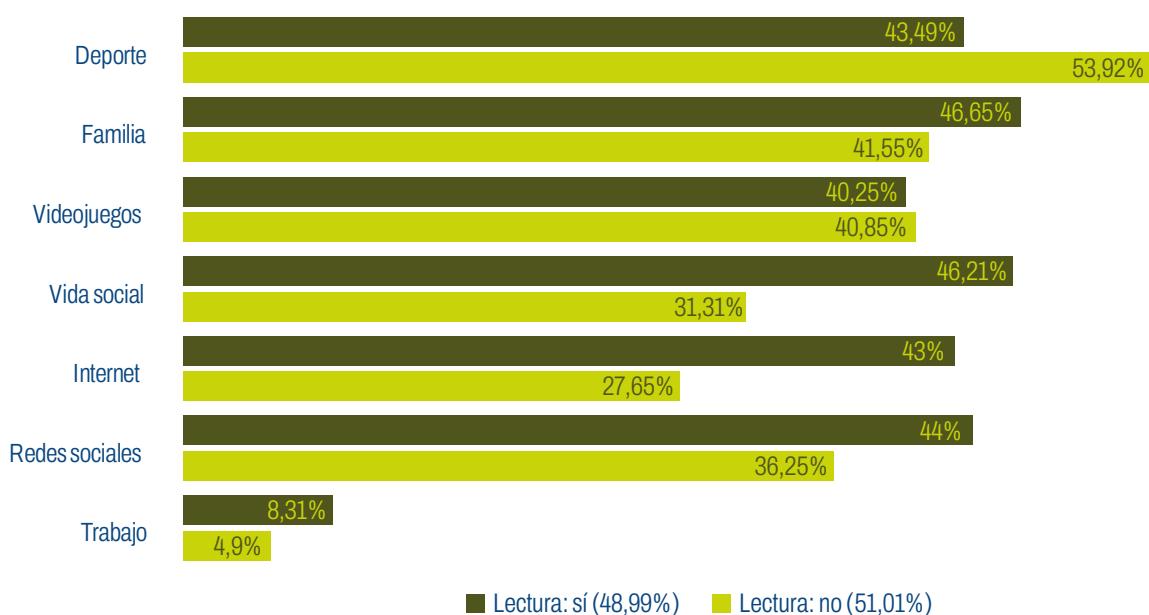
Objetivos

1. Explorar las prácticas y percepciones lectoras contemporáneas en adolescentes y jóvenes de Iberoamérica, entendiendo a la lectura como una actividad diversa y en transformación, en la que dialogan escritura, oralidad y formatos digitales.
2. Analizar la influencia de los contextos socioeconómicos, educativos, culturales y tecnológicos en el acceso, las motivaciones y las dificultades vinculadas a la lectura durante la transición entre la adolescencia y la juventud.
3. Contrastar los discursos sociales y adultos sobre “los jóvenes y la lectura” con las experiencias reportadas por los propios jóvenes, a fin de identificar estereotipos, brechas conceptuales y tensiones intergeneracionales.
4. Reconocer a los jóvenes como agentes activos en su formación cultural, otorgándoles un espacio de expresión sobre sus vínculos con el libro, la lectura, la escritura y la oralidad.
5. Aportar insumos empíricos y reflexivos para el fortalecimiento de las políticas públicas de lectura en Iberoamérica, considerando las desigualdades territoriales, la alfabetización múltiple y el ecosistema editorial y de mediación contemporáneo.

HÁBITOS

¿A qué sueles dedicar tu tiempo libre?

Actividades de tiempo libre



Iniciar la encuesta con la pregunta “**¿A qué sueles dedicar tu tiempo libre?**” permite incorporar y situar la lectura dentro de la vida cotidiana de adolescentes y jóvenes, en relación con otras actividades relevantes. Su propósito es identificar qué lugar ocupa la lectura dentro del repertorio de prácticas del tiempo libre (si aparece como actividad habitual, secundaria o ausente) y reconocer qué actividades la acompañan o la desplazan, ofreciendo un primer mapa de intereses y usos del tiempo que ayuda a interpretar el vínculo con la lectura. Dado que es una pregunta de selección múltiple, los porcentajes no suman 100%.

Casi la mitad de los jóvenes encuestados (**48,99%**) **afirma que la lectura es una práctica habitual** durante su tiempo de ocio. Sin embargo,

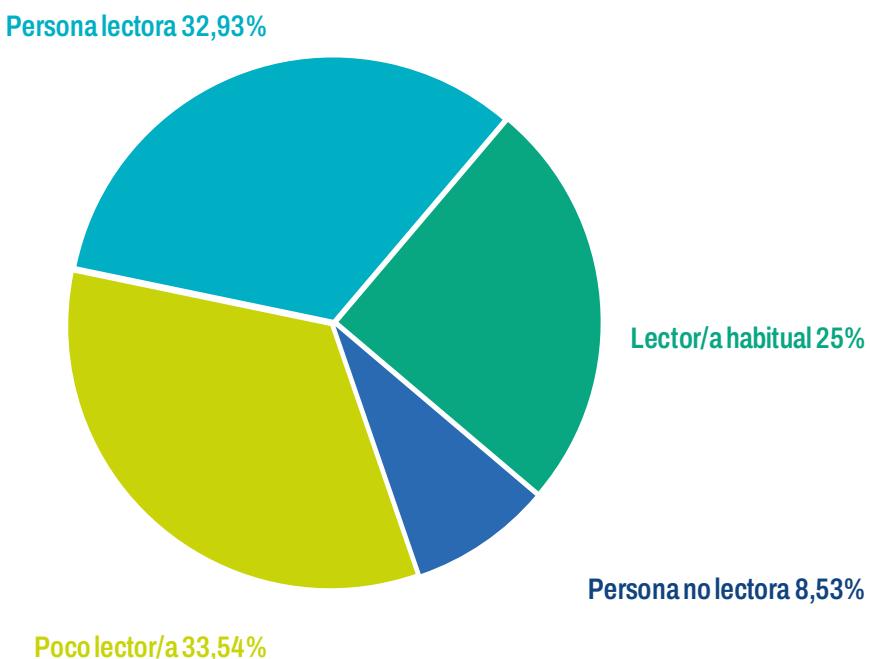
esta actividad convive con otros intereses igualmente relevantes, como tener **una vida social activa (46,21%)**; **pasar tiempo en familia (46,65%)**; **el uso internet y/o de redes sociales (43%-44%)**. Otras actividades como **el deporte (43,49%)** o **los videojuegos (40,25%)** también mantienen el interés en los jóvenes de esta muestra. En menor proporción, **un 8,31% menciona tener responsabilidades laborales**. En conjunto, estos datos demuestran que los jóvenes integran la lectura de forma equilibrada con muchos otros intereses que conforman su vida cotidiana.

Por el contrario, un **51,01% de las personas encuestadas no menciona la lectura dentro de sus actividades de ocio**. En este grupo destaca **el deporte (53,92%)** y **tiempo en familia (41,55%)**, seguido de **los videojuegos (40,85%)**, y **vida social (31,31%)**. También se identifican el uso de las **redes sociales (36,25%)** e **internet (27,65%)**, aunque con menor presencia que en el grupo que sí lee por placer.

Al agrupar internet, redes sociales y videojuegos dentro del “**ocio digital**”, se evidencia que estas prácticas tienen un peso significativo entre la población juvenil encuestada (**38,12%**). No obstante, las **prácticas de carácter social**: vida social, tiempo en familia y práctica de deporte, alcanzan un **43,6%** situándose como las más frecuentes. **La lectura** aparece como interés exclusivo en apenas un **16,26%** del total.

La combinación entre actividades sociales, digitales y culturales, conforma un tiempo libre variado donde **la lectura** es apenas un componente más. Si bien el **ocio digital** (internet, redes sociales y videojuegos) representa una parte importante de dicho tiempo libre, no desplaza por completo prácticas como las del **ocio social** (vida social, familiar y deporte), que tienen un peso bastante destacado tanto en los que leen como en los que no. Y aunque cerca de la mitad de los jóvenes afirma leer en su tiempo libre, no es una actividad única, sino que convive con estas otras prácticas igual de relevantes en su desarrollo.

¿Cuál de estas opciones describe mejor tu relación con la lectura?



Para las categorías se trabajó con **autopercepción** (cómo cada joven nombra su relación con la lectura), no con un umbral fijo de frecuencia. Es decir, “persona lectora”, “lector/a habitual”, “poco lector/a” y “persona no lectora” expresan **identidad lectora** y sentido atribuido a la práctica (placer, obligación, interés, rechazo), y pueden incluir distintos soportes (libro en papel, lectura digital, audiolibro) y distintos fines (placer o exigencia escolar).

Por eso, la variable de **frecuencia de lectura por placer** se analiza por separado en la pregunta “**¿cuánto tiempo dedicas a la lectura?**”,

ya que no mide exactamente lo mismo que la autodefinición. En la práctica, es posible que un joven lea a diario por exigencias académicas y aun así se declare “poco lector/a” si no reconoce ese ejercicio como lectura propia o elegida.

En relación con la autopercepción **lectora**, el **33,54%** de los encuestados se considera poco lector/a, mientras que la suma de quienes se identifican como **personas lectoras (32,93%)** y **lector/a habitual (25%)** asciende a un **58%**. En términos de identidad lectora, esto muestra una presencia sostenida de la lectura en su vida cotidiana, incluso cuando parte del grupo no la reconoce como una práctica propia o elegida. Apenas un pequeño porcentaje del 8,53% se consideran personas no lectoras.

Entre los jóvenes de 10 a 12 años, el **54,4%** se identifica como **no lector/a o poco lector/a**. Esta tendencia se revierte entre los 14 y 16 años, pues el **59,2%** se considera **lector/a habitual** e incrementa el número de personas que se consideran **lectoras**. A partir de los 17 años, estos porcentajes se estabilizan y no se registran jóvenes que se identifiquen como no lectores.

Al hacer un análisis por género, se observan patrones consistentes que ayudan a interpretar cómo se distribuye socialmente la autoidentificación:

- En **mujeres**, entre **10–13 y 14–17** se refuerza la identidad “**lectora**” (29,4% → 34,5%) y se reduce “**poco lectora**” (34,4% → 30,3%). En **18+**, aumenta “**lectora habitual**” (**32,3%**), pero también crece “**poco lectora**” (**38,9%**), lo que sugiere un doble movimiento: mayor consolidación del hábito en una parte, y fragilidad por condiciones externas en otra.
- En **hombres**, se mantiene alto el peso de “**poco lector**” en todos los tramos (38,2% en 10–13; 35,4% en 14–17; 37,9% en 18+). Además, la categoría “**no lector**” es sistemáticamente más alta que en mujeres en los tramos escolares. En **18+**, también crece “**lector/a habitual**” (**31,6%**), lo que indica que la consolidación del hábito existe, pero convive con una identidad lectora más frágil durante la adolescencia.

Estos resultados no describen solo “cuánto” se lee, sino **cómo se nombra** la relación con la lectura. La identidad lectora aparece como un **marcador de pertenencia y legitimidad**: en ciertos tramos, declararse lector/a puede implicar prestigio; en otros, puede vivirse como rareza o distancia del grupo. Por eso, la autoidentificación no depende únicamente del acto de leer, sino de las condiciones que permiten sostenerlo y del valor simbólico que el entorno asigna a esa práctica.

Los lectores habituales señalan que sus lecturas pueden ir cambiando de ritmo. Es decir, pueden hacerlo en días distintos entre semana, semanalmente o hasta quincenalmente. Dentro de este criterio, sobresalen jóvenes de Argentina, Chile, España, Portugal y Uruguay.

España y Portugal muestran una brecha marcada en la categoría “poco lector/a”: los hombres declaran esta identidad con más frecuencia (España: 40,5% hombres vs 26,3% mujeres; Portugal: 46,3% vs 38,0%). En paralelo, las mujeres declaran más “persona lectora” y “lectora habitual”, lo que sugiere que la continuidad del hábito aparece más consolidada entre ellas en estos contextos.

Las personas que se consideran **poco lectoras** suelen vincular la lectura con experiencias relacionadas a los entornos educativos: actividades académicas, tareas escolares o ejercicios de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la lectura recreativa o por placer queda fuera de lo que entienden como una “persona lectora”, lo que influye en su relación con los libros. Para este criterio, jóvenes encuestados de Bolivia, Brasil, Colombia y Venezuela son quienes más se perciben como poco o no lectores.

Brasil y Colombia exhiben un patrón relevante en “no lector/a”: en ambos casos, el porcentaje masculino es mayor (Brasil: 10,8% hombres vs 5,1% mujeres; Colombia: 8,8% vs 5,2%). Esta diferencia no solo habla de práctica, sino de cómo se reconoce (o no) la lectura como propia.

En líneas generales, países como Costa Rica, Ecuador, México, Nicaragua, Panamá y Perú mantienen un equilibrio entre los datos recogidos sobre los perfiles lectores.

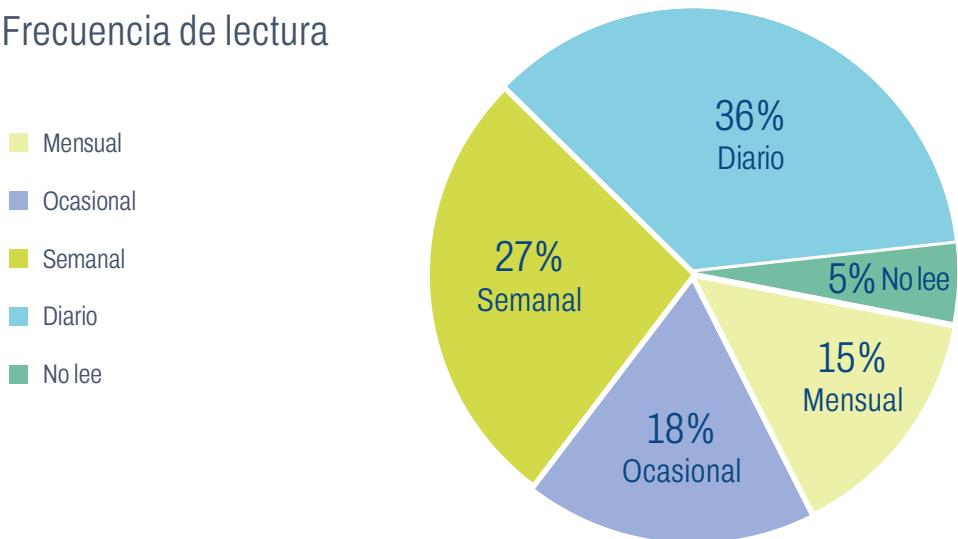
México tiende a una paridad en “lector/a habitual” ($\approx 31\%$ en ambos géneros), pero se mantiene una diferencia en “poco lector/a” (hombres 35,7%, mujeres 30,4%). Es un ejemplo de cómo puede sostenerse el hábito en una parte del grupo y, aun así, persistir una identidad lectora más frágil en otra.

Chile funciona como una excepción importante: los hombres declaran “lector/a habitual” en mayor proporción (36,8% vs 23,8%), mientras que las mujeres declaran más “persona lectora” (31,1% vs 21,6%) y también más “poco lectora” (37,7% vs 33,6%). Este cruce muestra que no es cuestión de que un grupo lea más y otro menos: cambian las etiquetas con las que se describen, y la distribución se reparte de manera más contrastada entre categorías.

La mayoría de los jóvenes encuestados se identifica como **lector/a** o **lector/a habitual**, demostrando una presencia estable de la lectura en su vida cotidiana. Sin embargo, la percepción lectora mejora con la edad, pues en los primeros años de la adolescencia se perciben como **no lectores** y esa autopercepción cambia significativamente a partir de los 13 y 14 años. Esto se debe, en gran medida, al vínculo que hacen de la lectura con los deberes escolares, anulando la posibilidad de leer como una actividad de ocio o disfrute. Tampoco es casual que el **lector/a** y **lector/a habitual**, manifiesten una mayor conciencia de la lectura en redes sociales, Internet o videojuegos como parte de su uso habitual.

¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Frecuencia de lectura



El **36%** de los encuestados afirman **leer diariamente**, siendo predominantes quienes tienen entre 14 y 15 años. En cambio, el **5%** declara **no dedicar tiempo a la lectura por placer**, especialmente los que tienen 13 años. Por otro lado, el **27% lee semanalmente**, principalmente entre los 14 y 16 años, mientras que el **18% lo hace de manera ocasional** (el patrón de lector ocasional es similar al criterio del lector/a habitual, que puede variar su ritmo entre semanas o quincenalmente). El resto sitúa su frecuencia de lectura en **períodos mensuales o muy esporádicos**, un patrón visible en adolescentes de 12 años o jóvenes adultos de más de 18.

Cuando se incorpora la división por género, las diferencias no se explican tanto por la presencia o ausencia total de lectura como por su regularidad: la lectura diaria es muchomás frecuente entre mujeres (40%) y hombres (35,5%), además que **las mujeres concentran con más fuerza**

el hábito sostenido (diaria o semanal: 65,8% frente a 52,5% en hombres), mientras que los hombres se desplazan hacia un vínculo más intermitente con la lectura por placer (lectura eventual: 20,8% en hombres vs 15,4% en mujeres) y registran también una mayor proporción de quienes declaran no leer por placer (5,3% vs 3,9%).

Motivaciones



Nota de lectura del gráfico: el cuestionario recoge dos dimensiones distintas. Por un lado, **asociaciones generales** sobre lo que “significa” leer (imaginario y marco cultural), a partir de la pregunta **¿cuáles son las motivaciones que tienes para leer?**, con las opciones *placer, obligación, curiosidad, estudio, investigación y no leo nada*. Por otro, **motivaciones concretas** para elegir y leer un libro, a partir de **¿qué te impulsa a leer un libro?**, con las opciones *evadir la realidad, entretenerse, aprender cosas nuevas, FOMO y otra*. Aunque ambas dimensiones se relacionan, **no son equivalentes ni comparables de forma directa**: una misma persona puede asociar la lectura al estudio y, a la vez, elegir leer un libro para entretenerse o aprender.

Los datos muestran que una parte importante de los jóvenes encuestados asocia la lectura principalmente con una finalidad formativa. El **45,3% la vincula con el estudio** y un **33,3% con la investigación**, funciones estrechamente conectadas con la actividad escolar, aunque la investigación también puede remitir a otros espacios de exploración fuera de ese ámbito.

Esta asociación es especialmente visible en los adolescentes de 11 años (**19,8%**), así como entre los de 15, 16 y 17 años, cuyos porcentajes oscilan entre **el 12% y el 16%**. Al mismo tiempo, el hecho de que la asociación con el estudio sea alta mientras la asociación con la obligación sea comparativamente baja (**12,4%**) sugiere que lo escolar no se traduce necesariamente en vivencias de imposición. Para una parte de los encuestados, “estudio” puede funcionar como marco de sentido o legitimación de la lectura, sin que eso implique percibirla como obligación.

Dentro de las asociaciones más frecuentes, destacan **la curiosidad (65,9%) y el placer (61,4%)**. En contraste, solo un **12,4%** asocia la lectura con obligación y un **4,3%** declara no leer, porcentajes que suelen corresponder a perfiles de lectura poco frecuente.

En cuanto a las motivaciones específicas para leer un libro, destacan en igual medida **entretenérse (71,70%) y aprender cosas nuevas (71,70%)**, lo que sugiere que el vínculo con la lectura combina una dimensión de disfrute con otra de interés por el aprendizaje. Otras razones menos frecuentes incluyen **evadir la realidad (38%) y FOMO o miedo a perderse algo (10%)**.

En conjunto, estos datos sugieren una tensión interesante: aunque el estudio y la investigación aparecen como componentes fuertes del imaginario sobre la lectura, el **impulso concreto** para leer un libro se activa sobre todo por **entretenimiento y aprendizaje**, y se apoya en motores afectivos como la curiosidad y el disfrute.

¿Qué significa para ti leer?

La percepción de los jóvenes sobre la lectura es bastante diversa. Ante esta pregunta abierta acerca del significado de la lectura, se lograron recoger siete conceptos recurrentes entre los encuestados. Seis abarcan las ideas como el **conocimiento, desconexión, tranquilidad, entretenimiento, viaje** y **empatía**, aunque también hay una vinculada al **aburrimiento** y **la dificultad**. Muchos de estas ideas son también recurrentes en espacios educativos formales.

1. **Conocimiento:** los jóvenes encuestados relacionan al acto de leer con la acción de aprender. Entienden a la lectura como un acto mecánico que decodifica signos y una herramienta pedagógica. Si bien un **21%** lo asocia con la adquisición de información y conocimiento, un **7%** lo relaciona también a la idea del esfuerzo y la dificultad. Esta es una constante en los encuestados que se consideran lectores poco habituales o no lectores, habitualmente entre 11 y 12 años.

Ejemplos de algunas respuestas³: “Aprender para tener más conocimientos.”, “Leer significa obtener conocimientos nuevos, imaginar diferentes historias...”, “Interpretar, profundizar, abstraer”, “Analizar contenido de lectura o información”, “repasar letras y voca-

les”, “me recuesta”. “querer saber de un escrito o un anuncio”, “Un tipo de acceso a la información”, “A leitura e base para cada pessoa ser criada”

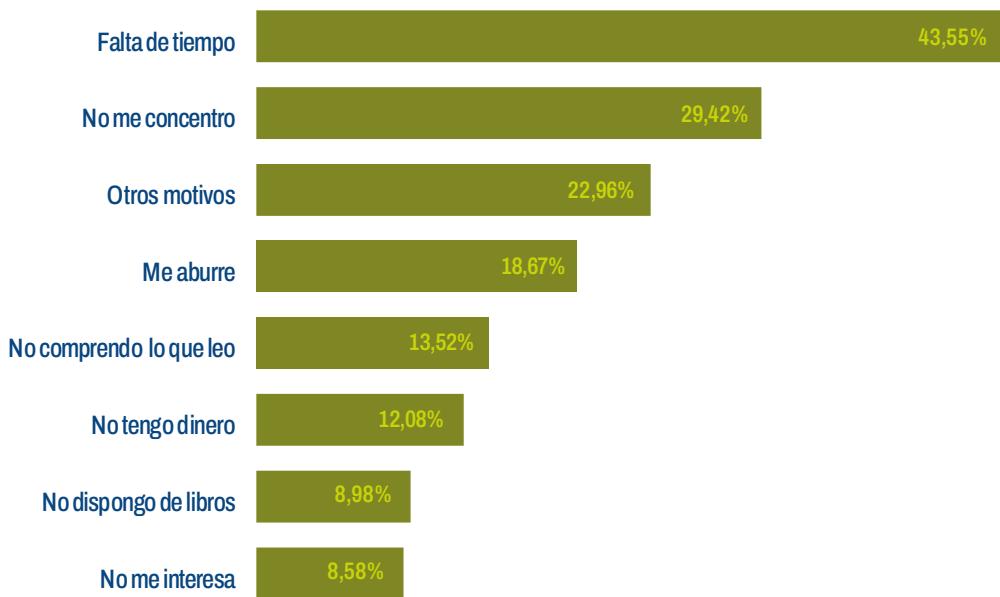
- 2. Desconexión (19,5%).** Para estos jóvenes, leer es una forma de evadir la realidad. **Ejemplos:** *“Explorar otro mundo con el simple hecho de tener un libro en las manos”, “Uir”, “Salir de la realidad”, “Forma de pasar el rato”, “Para mí leer significa una fuente de escape muy importante, sirve para desconectar y transportarte a otras historias”, “desconectar”, “Salir de mi mundo y distraerme del aburrimiento”*
- 3. Tranquilidad (16%).** La lectura se percibe como un espacio de refugio y sosiego. **Ejemplos:** *“Paz”, “Porque me siento más cómoda y tranquila, permitiéndome así sumergirme en la lectura con más facilidad”, “Descanso”, “darle vacaciones a tu mente”, “Hogar”*
- 4. Entretenimiento (13%).** Para este grupo, la lectura representa un pasatiempo ligero, asociado a la diversión y ajeno a las exigencias. **Ejemplos:** *“Pasatiempos”, “Forma de pasar el rato”, “Entertainment”, “Leer es como conocer otro mundo donde te enganchas”, “Es como ver películas pero en tu mente”*
- 5. Viajar (12,2%).** Vinculado a la imaginación, el reconocimiento de mundos diferentes y la posibilidad de vivir emociones con mayor intensidad. **Ejemplos:** *“Viajar a un mundo de palabras y concentración”, “Soñar con los ojos abiertos y entrar en un mundo que se siente propio”, “Leer nos permite abrir nuestra mente, dejarnos llevar por nuestra*

³ Con el fin de preservar la integridad del estudio, las respuestas se reproducirán fielmente, manteniendo los errores ortográficos o de sintaxis presentes en los originales. Lo fundamental, en estos casos, es el mensaje.

imaginación. A través de un libro podemos conocer otros lugares, otras historias, otras personas”, “Abrir una puerta hacia nuevos mundos y diferentes formas de pensar. Es una manera de aprender, de descubrir experiencias que no he vivido y también conectar con emociones e ideas que a veces no sé cómo expresar.”

6. **Empatía (8%).** Para quienes expresan esta idea, la lectura les permite comprender otras realidades a nivel humano, social e histórico, conectando con experiencias ajenas que ayudan ampliar las perspectivas personales acerca del mundo. **Ejemplos:** “*Leer para mí es enriquecerse, conocer la mente de otras personas y nutrirse de temas que pensaba que no me iban a llamar la atención. Además, la lectura expresa sentimientos y expande tu mente, quita fronteras y te lleva a otro planeta*”, “*Nos faz aprender e entender melhor a vida*”, “*autodescubrimiento*”, “*Otra realidad*”, “*Flexibilidad*”, “*Leer para mí es como escuchar un texto contado por otra persona y comprender ese texto*”, “*conectar con otros mundos y personas o una herramienta para el crecimiento personal y emocional*”.
7. **Aburrimiento (7%).** En este caso, las respuestas suelen ser breves, incluso monosilábicas, y revelan una relación distante y negativa hacia la lectura. **Ejemplos:** “*Poco divertido*”, “*Meh*”, “*So-brevalorado*”, “*Para una encuesta, consumir textos de más de dos párrafos que no complementen ninguna otra experiencia, es decir que excluyo títulos de publicaciones en redes sociales, diálogos en videojuegos, etc*”, “*Aburrimiento*”, “*Yo que sé*”

¿Cuáles obstáculos enfrentas al leer?



Es importante señalar que estas respuestas a la pregunta **¿cuáles obstáculos enfrentas al leer?**, remiten a obstáculos situacionales que interfieren con la lectura en momentos concretos (por ejemplo, falta de tiempo en un día determinado, ruido, distracciones o cansancio), y no necesariamente a los factores estructurales que explican la formación o el sostenimiento del hábito lector a lo largo del tiempo. Dado que se trata de una pregunta de selección múltiple, los porcentajes no suman 100%: cada valor indica la proporción de jóvenes que marcó esa opción, independientemente de que haya elegido otras.

El obstáculo más frecuente que enfrentan los jóvenes al leer es la **falta de tiempo (43,55%)**. Le siguen **la falta de concentración (29,42%)** y, en menor medida, razones como **el aburrimiento (18,67%)**, **la dificultad de comprensión lectora (13,52%)**, **la falta de dinero (12,08%)**, **no disponer de libros (8,98%)** y **el desinterés (8,58%)**. Además, un **22,96%** selecciona “**otros motivos**”; si bien en muchos

casos el espacio queda en blanco, cuando se explicita suelen mencionarse **la vida laboral o el cansancio**. En conjunto, estos resultados describen barreras que aparecen en el momento de intentar leer, más que causas únicas del alejamiento sostenido de la lectura.

Al relacionar estas respuestas con los perfiles lectores identificados en la encuesta, se observa un patrón relevante: la falta de concentración afecta especialmente a quienes se consideran poco lectores o no lectores, mientras que la falta de tiempo se presenta como el principal obstáculo para los lectores habituales. Esto sugiere que las barreras no operan de la misma manera en todos los grupos. Para algunos, el problema se concentra en condiciones internas o atencionales al enfrentarse al texto; para otros, en la disponibilidad efectiva de tiempo y la competencia con otras actividades cotidianas.

Esta lectura se matiza al considerar una pregunta complementaria y más específica sobre la percepción del tiempo disponible: **¿crees que tienes suficiente tiempo libre para leer?**. Un **51,62% manifiesta que no tiene suficiente tiempo**, mientras que el **48,38% afirma que sí lo tiene**. Quienes declaran disponer de tiempo (con mayor presencia entre los 12 y 14 años) suelen atribuirlo a la organización personal, e incluso expresan que los jóvenes “están desocupados” o “les falta organización”. En cambio, quienes afirman no tener tiempo (principalmente desde los 15 años en adelante) lo explican a partir de seis factores determinantes:

- 1. Estudios, carga horaria, obligaciones académicas y extraescolares.** Entre algunas de las respuestas de los encuestados se encuentran: “*Principalmente debido a los estudios y extraescolares*”, “*Porque los estudios me quitan mucho tiempo, y los pocos ratos libres que saco estoy muy cansada*”, “*Al ir al conservatorio en doble especialidad, estar en 1ro de Bachiller, ir al teatro del instituto y tener deporte 4 días de 7 se siente un poco apretado el horario*”, “*Porque los estudios me quitan mucho tiempo, y los pocos ratos libres que saco*

estoy muy cansada como para ponerme a leer", "Porque durante el curso tengo la sensación que pierdo un poco el tiempo leyendo", "Ultimamente na escola está corrido".

2. Actividades extracurriculares, muchas de ellas ligadas a la práctica del deporte o disciplinas artísticas. Algunas de sus respuestas:

"Me la paso jugando fútbol para practicar en los intercursos", "Entre los estudios y tener que entrenar voleibol competitivo no encuentro el tiempo para leer", "Porque mis entrenamientos son tarde", "Tenho pq além da escola e das minhas atividades esportivas", "Prefiero ir a practica en la banda de música de la escuela y luego practicar fútbol"

3. El valor que le atribuyen al desarrollo de la vida social activa.

Muchos jóvenes manifiestan esto acerca de su tiempo libre: *"El colegio ocupa casi todo mi tiempo, y si también quiero tener vida social tengo que leer menos", "Es difícil compaginar la vida social y las tareas del Instituto con la lectura por placer", "Escuela y yo gasto mucho tiempos con mis amigos", "el poco tiempo que tengo lo empleo al ocio con mis familiares y amigos", "vejo redes sociais ou conversar com os meus amigos"*

4. El uso de los teléfono/móvil o el ocio digital como factor de distracción. Varios de los encuestados lo manifiestan abiertamente:

"Estudios, deporte me quitan mucho tiempo pero sobre todo el móvil", "Porque paso más tiempo con el teléfono que con un libro", "Porque cuando llego del cole ago mai tareas y después veo videojuegos", "paso mucho rato en el sofá viendo youtube", "prefiero escuchar música en el cel", "pocos o casi nulos deberás de la casa y estar casi todo el tiempo en el celular"

5. Situaciones derivadas del vínculo familiar, entre las que se incluyen tareas y responsabilidades del hogar. Las respuestas incluyen: *"Porque , asisto a la Iglesia, escuela y también estudio ,entre*

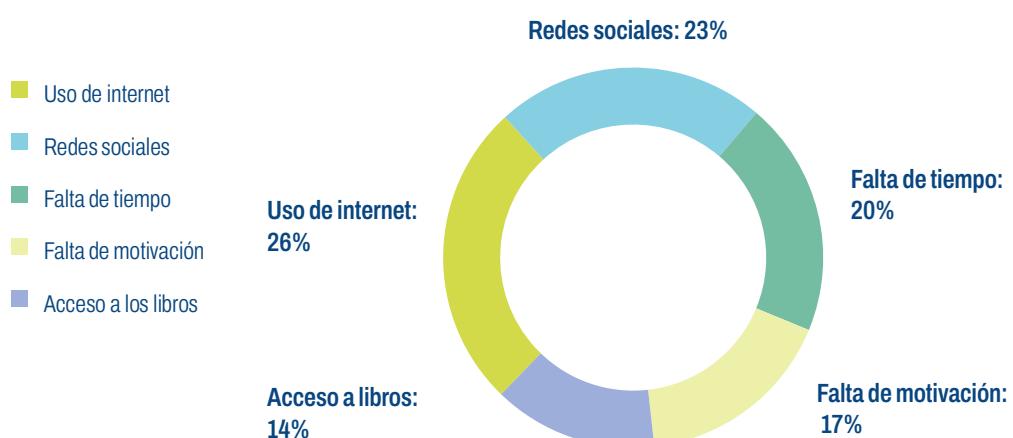
otras cosas”, “Todo el día hago oficio”, “las tareas cotidianas me quitan bastante tiempo y energía”, “Porque aveces mi hermana della ma para ayudarla”, “Hay mucha ruido”, “Privacidad, quehaceres”, “Por que paso ocupada haciendo tarea y de pues ayudar a mi mama”.

6. **Aunque en menor proporción, algunos jóvenes mencionan la existencia de responsabilidades laborales. Expresiones como:** *“Pois trabalho e estudo então acho que tenho que reservar um tempo maior”, “Trabajo / obligaciones”.*

La mayoría de las respuestas del **punto 5** son, mayoritariamente, del género femenino que residen en países del Sur y Centroamérica. Del mismo modo, las respuestas del **punto 6** son del género masculino en países de la misma zona geográfica. Determinados factores socioculturales también alteran la disponibilidad de tiempo para leer.

La percepción del hábito lector

Al abrir la pregunta de respuesta libre “**¿Qué crees que dificulta que los jóvenes lean más?**”, las respuestas apuntan menos a obstáculos puntuales del acto de leer y más a condiciones que interfieren en la construcción del hábito lector.



A partir de la codificación de estas respuestas abiertas, destaca el peso de **el uso de internet y redes sociales (49%)** como factor que compite con la lectura, por encima de **la falta de tiempo (20%)**. También aparecen la pérdida de motivación (17%) y las dificultades de acceso a los libros (14%). En conjunto, estos resultados sugieren que, además de los obstáculos inmediatos para leer, existen factores del entorno y de las prácticas de ocio que influyen en la continuidad del hábito lector, y que pueden coexistir con la percepción de falta de tiempo. Ante la pregunta abierta acerca de las dificultades, se recogieron algunas respuestas divididas en cuatro categorías:

Ocio digital: asumen un uso excesivo del móvil, y la sobre estimulación a través de recompensas inmediatas que ofrecen los *reels*, *shorts* o vídeos de TikTok. Prefieren contenidos de consumo rápido, naturales en la actual cultura de la inmediatez. En este mismo anclaje, algunos nombran a los **videojuegos** y las **series en streaming**.

Entre las reflexiones que arrojan: “que somos generación tiktok, y si no nos ponen un video de subway surfers al lado, no nos enteramos”, “El mayor uso de las redes sociales y videojuegos, es más fácil coger el móvil y abrir la aplicación que coger el libro y ponerte a leer, ademas hay mucha falta de interés”, “Falta de interés y adicción a las redes sociales”, “Las redes sociales, el consumo rápido, los videos de formato corto como shorts, reels y tiktoks, la explotación del mercado que dificulta poder elegir algo en concreto, el FOMO (como las metas de lectura en Goodreads que inducen mucho a este fenómeno del miedo a perderse algo, ademas de que las redes sociales como Instagram lo proliferan), el “fast fashion” de los libros (salen muchísimos libros cada semana y día y ser escritor es muchísimo más fácil en estos tiempos), el fenómeno “booktok” (que en sí quiere fomentar la lectura, pero creo que no logra su fin y todo se vuelve una competencia por ver quién lee más libros en 1 año o en 1 mes, imponiendo la cantidad antes que la calidad)”, “El placer inmediato que dan

otras cosas (películas, series o redes)", "que juegan mucho a videojuegos y dejan de leer", "El exceso de dopamina y estimulación impide la concentración y fomenta el aburrimiento con pasatiempos más pasivos como la lectura", "O celular e as redes sociais tiram muito o nosso tempo", "Estão muitos viciados no celular e nos jogos", "O uso exagerado das redes sociais"

La enseñanza de la lectura. El 47,3% de los jóvenes encuestados considera que las lecturas obligatorias o sugeridas en los planteles educativos "no enganchan", lo que hace de la lectura una actividad aburrida. Además, insisten en la ausencia de campañas de promoción lectora a nivel escolar o de una formación lectora sostenida durante la infancia, así como la incapacidad por encontrar libros que les gusten. Ponen en valor la influencia positiva del entorno como amigos y familiares. En ese sentido, es determinante la lectura dentro de la identidad social del joven. Entre otros obstáculos posibles, resaltan la falta de tiempo, la dificultad para concentrarse y comprender textos largos; pero no solo cuestionan a las lecturas obligatorias sino que ponen en evidencia las tramas repetitivas de los libros de categoría juvenil.

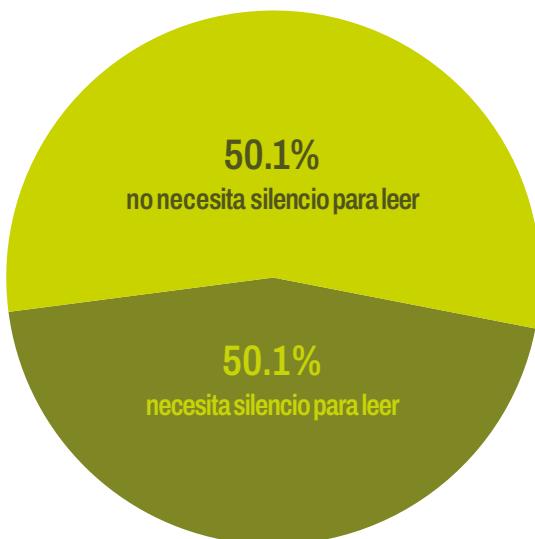
Algunas de las reflexiones de los encuestados son: "Como nos fuerzan a leer desde niños, creo que se tendría que hacer de otra manera", "Que no se inculca mucho desde pequeños, y puede llegar a ser aburrido si desde pequeño no te enseñas bien para que te puede ayudar", "Las redes sociales, y el no implementar campañas de lecturas, en algunos centros educativos", "Es algo repetitivo, pero se tiene que seguir diciendo: la cultura tecnológica actual y en mi contexto la falta de diversidad literaria en las zonas educativas", "La poca motivación que la sociedad les transmite, ya que si nadie de tu círculo lee o no tiene interés en hacerlo, es probable que tú tampoco te anime a hacerlo por la necesidad de ser "guay", "También es muy importante la enseñanza de leer desde niños, si nuestros padres no nos enseñan que tenemos que leer un poquito todos los días, es probable que en el futuro no leamos", "Que no sea

tan estimulante ni se entienda a la primera. El ejercicio intelectual”, “La capacidad para retener la atención ha disminuido mucho, por lo que se les hace más difícil encontrar un género o tipo de libro que sea de su agrado y los motive a leer”, “Lo repetitivas que se vuelven las tramas y el hecho de que nos enseñan a memorizar y no comprender, por lo que la comprensión lectora disminuye”, “No saber lo que les podría gustar leer y solo “leer” lo que tiene que en la escuela”, “La falta de acceso a libros interesantes para los diferentes gustos de los jóvenes y la posible creencias de similitud con los libros leídos en la escuela”

Acceso. Existen también factores económicos y de acceso, entre los que resaltan el precio elevado de los libros, la poca disponibilidad de librerías o bibliotecas cercanas, o la ausencia de espacios más atractivos que convoquen a la lectura.

Algunas reflexiones respecto al tema son: “*Yo no conozco librerías cerca de casa, si existieran más actividades en los barrios y en las escuelas para leer y lo organizarán súper bien así como cuando organizan juegos intercursos, bailes, bueno lo mismo con zonas de lectura, espacios agradables para leer*”, “*Que las pocas librerías a las que hay acceso no tienen muchos temas para que los jóvenes elijan*”, “*Pois não a muitas bibliotecas próximas*”, “*El dinero y el desinterés de los niños prefieren jugar roba un brianrot*”, “*Pues que no todo el mundo tiene la oportunidad de acceder a libros interesantes*”, “*Quizá el precio de los libros*”, “*la falta de tiempo y de dinero*”, “*Los precios, las redes sociales, las nuevas modas que consideran que leer no es guay*”.

Comprensión lectora



En materia de comprensión lectora, solo un **49,93% necesita silencio** para poder leer de forma concentrada o cómoda. El resto considera que no es un factor determinante para su lectura. Dentro de este segundo grupo, hay un **20% que acompaña su proceso lector con otros estímulos mientras estudia** (escucha música, un podcast, o da inicio al episodio de una serie), así como un **16,15% solo lo hace mientras lee por placer**. El **12,73%**, confirma que siempre usa este tipo de acompañamientos durante cualquier proceso lector.

20% estudia mientras escucha música, podcast o ver series o películas.

16,15% lee por placer mientras escucha música, podcast o ver series o películas.

12,73% necesita escuchar música, podcast o ver series mientras lee o películas.

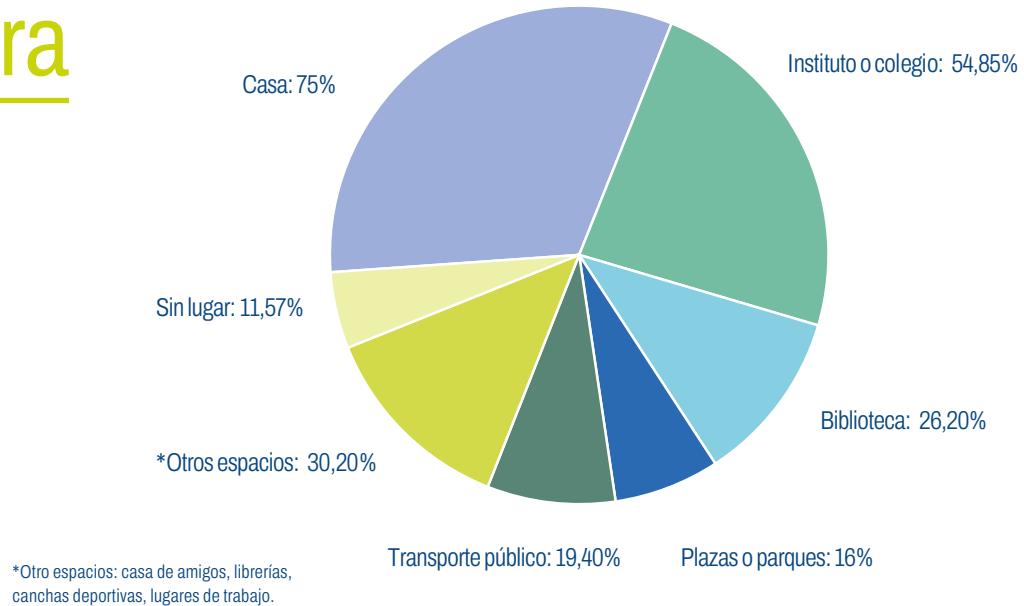
Solo un **31,76 % declara comprender el contenido de un texto en una primera lectura**, mientras que **66,50% necesita releer** por distracción o dificultad de comprensión. Los adolescentes entre 10 y 13 años son quienes presentan mayor dificultad en este aspecto. Apenas un **2% afirma no leer ni siquiera para las evaluaciones escolares**. El **83,67% asegura leer atentamente**, mientras que el **16,33% reconoce que solo hojea los libros**. Así mismo, el **75,05% abandona libros por aburrimiento o dificultad**, mientras que un **24,95% no renuncia a una lectura una vez empezada**. Aún así, el **79,78% afirma que explora nuevas lecturas cuando un libro ha despertado su interés**.

De los encuestados que más votaron por el silencio como una necesidad a la hora de leer, resaltan los jóvenes de Bolivia, Chile y Colombia. Por el contrario, países como Argentina, Brasil, República Dominicana y Venezuela tienen respuestas mucho más ambiguas.

En esta misma línea de exploración, los jóvenes manifiestan datos similares en relación con la lectura en voz alta. A un **56,45% les gusta que les lean en voz alta**, mientras que al resto no. Entre los 10 y 18 años, se mantienen porcentajes similares de interés por la lectura en voz alta, que luego decrece a partir de los 18 años. Un pequeño porcentaje (8%) de los encuestados manifestó conectarse en directo a través de redes sociales con creadores de contenido que leen en voz alta algún libro. No obstante, a un **61% no le gusta leer en voz alta**. Manifiestan sentirse expuestos en consecuencia a su comprensión lectora.

Aunque el silencio a la hora de leer sigue siendo un factor determinante para los jóvenes, cada vez integran más estímulos externos en sus prácticas lectoras. Esta combinación con música, pócast u otros elementos audiovisuales, pueden afectar a la concentración. Tiene sentido que más de la mitad de los encuestados necesitan releer aún y cuando la mayoría asegura hacer una primera lectura atenta. Tampoco es casual que muchos abandonen libros por dificultad o aburrimiento. Esto refleja, por un lado, una lectura más autónoma, pero también una mayor tendencia a renunciar cuando se enfrentan a textos más complejos.

Espacios de lectura

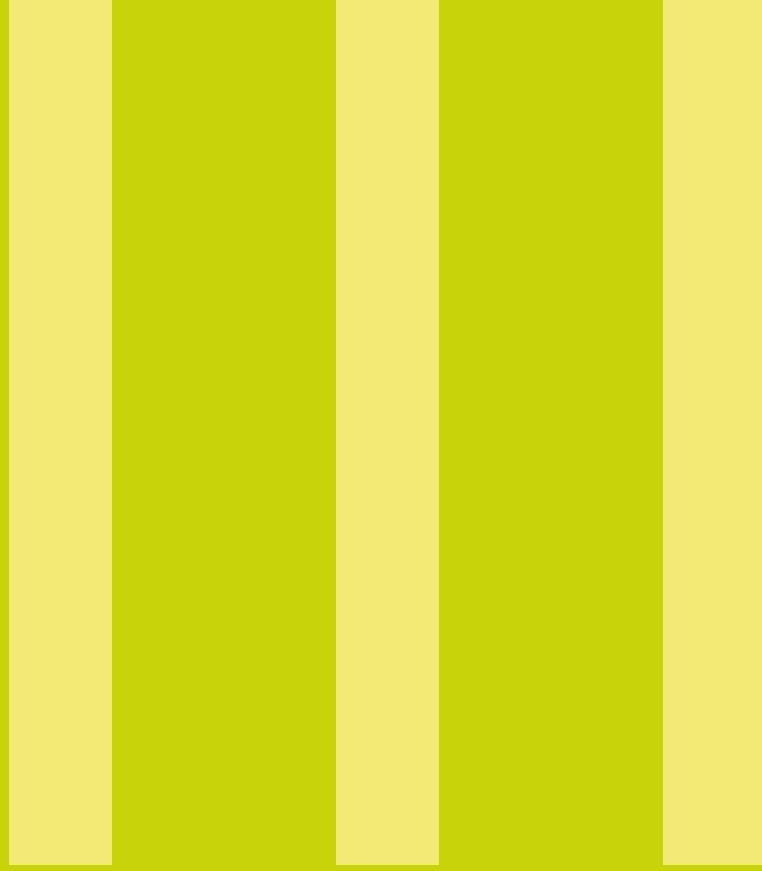


La mayoría de los jóvenes vincula la actividad lectora con espacios íntimos o silenciosos. El **75% prefiere leer dentro de su casa**, específicamente en los cuartos, piezas, habitaciones o camas. Entre los motivos más mencionados se encuentran la comodidad, la concentración, la privacidad y la construcción de un espacio personal asociado al hábito lector. Sin embargo, el ruido no controlado, la presencia de otras personas, los espacios compartidos y los horarios limitados suelen ser barreras para la lectura, tanto para el estudio como por placer.

Entre algunas de las respuestas sobre este tema se encuentran: “*Siempre suelo estar en mi cuarto, es mi espacio de confort*”, “*Más que un espacio es un horario, leo de noche en mi habitación*”, “*Porque es mi espacio seguro, donde nadie me molesta*”, “*Mi cuarto, porque puedo estar sola*”, “*Mi pieza porque hay más silencio*”, “*Porque prefiro ler em casa pois fico mais atento a leitura*”, “*porque lá eu consigo ler mais sem nengém atrapalhar*”

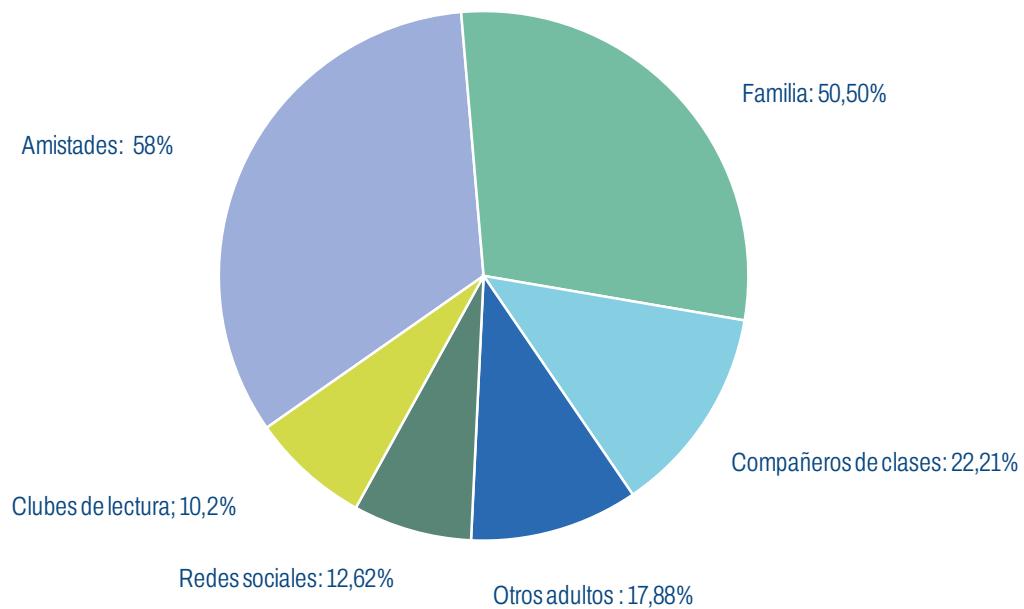
Sin embargo, no todos pueden tener acceso a un espacio personal propio dentro de los contextos familiares, o a dinámicas de casa que les permitan construir ese imaginario de la comodidad. Por eso, en la selección de espacios para la lectura, los jóvenes con edades entre 14 y 15 años, son quienes más seleccionan múltiples alternativas fuera del hogar.

Sin importar el país o ciudad de origen, la **Escuela** es el espacio más votado por la mayoría de los encuestados con uno **54,85%**. Jóvenes que habitan en países como Argentina, Chile, Colombia, México y Portugal son quienes más votan por la **Biblioteca** como alternativa con un **26,20%**. Un **16%** de jóvenes provenientes de Chile, España, México, Nicaragua, Portugal y Uruguay eligen **Plazas y Parques** como una posibilidad, así como un **30,20%** eligió **Otros espacios** donde se incluyen canchas deportivas, librerías, casas de sus amistades o lugares de trabajo. Ahora bien, el común denominador en los países de América Latina es el **Transporte público** como alternativa, resaltando Brasil y Colombia con un 19,40%.



CONTEXTOS

¿Con quién compartes lo leído?



*Otro adultos: bibliotecarios, profesores, mediadores, vecinos, otros.

Nota de lectura del gráfico: Los porcentajes corresponden a una pregunta de respuesta múltiple. Por ello, los resultados no suman 100%: cada porcentaje indica la proporción de encuestados que seleccionó esa opción, independientemente de que haya seleccionado otras.

Uno de los aspectos centrales de este apartado es comprender cómo se construye el vínculo con la lectura durante la adolescencia y la juventud. Ante la pregunta “¿Con quién compartes lo leído?”, el **58% de los encuestados afirma hacerlo con sus amistades**, seguido del **50,50% que lo comparte con su familia**. La cifra desciende al 22,21% cuando se

trata de los **compañeros de clase** y se reduce aún más al 17,88% en el caso de compartir con **adultos como profesores, bibliotecarios, mediadores o libreros**. **Las redes sociales**, por su parte, solo funcionan como espacio de intercambio lector para el **12,62%**. En un porcentaje un poco menor al de las redes, también incluyen a los **clubes de lectura (10,2%)**. Estos datos confirman que el componente social continúa siendo determinante en la relación que los jóvenes establecen con la lectura.

Por este motivo, el primer entorno a analizar es la familia. Los datos muestran una marcada desigualdad en el acceso a los libros: el **60,67% de los jóvenes afirma tener pocos o ningún libro en casa**, y un **30%** declara **no compartir el interés por la lectura con ningún miembro de su familia**. Entre quienes sí reciben acompañamiento, **las madres ocupan el papel más relevante (10,82%)**, seguidas por **sus hermanas y hermanos (7,46%)**.

En este apartado, los datos permiten observar que la relación juvenil con la lectura se construye en una **tensión constante entre lo social y lo íntimo**, y por eso conviene recordar que aquí confluyen variables que provienen de preguntas distintas (socialización, familia, obstáculos, condiciones materiales): ante “¿Con quién compartes aquello que lees?”, el intercambio se concentra en pares y cercanías afectivas: con amistades y con la familia, mientras que desciende cuando se trata de espacios más institucionales o adultos. Queda más acotado en redes y clubes. Sin embargo, esta dimensión social convive con una lectura vivida mayoritariamente como refugio: 87% declara que prefiere leer a solas, lo que sugiere que el “compartir” **opera más como conversación posterior, recomendación o pertenencia simbólica que como práctica simultánea**.

Cuando el foco se desplaza al entorno familiar, aparece con claridad la desigualdad de base: si se excluyen los libros escolares, solo 39,33% dice tener muchos libros disponibles en casa, mientras que cerca de seis de cada diez (60,67%) declara tener algunos, pocos o ninguno, y esta condición material no es neutra: entre quienes no tienen ningún libro a su alcance, aumenta la desconexión familiar (42,9% no comparte el interés por la lectura con nadie de su familia, frente al 28% entre quienes tienen muchos libros) y se debilita también la socialización doméstica de lo leído

(46,1% comparte con su familia cuando no tiene libros, versus 52,5% cuando declara tener muchos).

En paralelo, **las barreras para leer en familia se explican sobre todo por el orden de lo cotidiano**: falta de tiempo (48,6%), falta de interés (40,3%) y otros intereses (29,6%), muy por encima de falta de dinero (5,0%), lo que refuerza la idea de que no basta con “querer” leer juntos. En ese sentido, el libro no forma parte de los objetos de consumo de interés en los núcleos familiares. La correlación se vuelve todavía más expresiva cuando se mira la continuidad del hábito: entre quienes declaran no tener libros en casa, la lectura por placer “a diario” cae a 27,1% (frente a 40,8% cuando hay muchos libros) y aumenta el grupo que no lee por placer nada (12,5% vs 3,0%); incluso la identidad lectora se desplaza hacia la intermitencia (13,9% se reconoce como “persona no lectora” y 40,7% como “poco lector/a” cuando no hay libros disponibles, frente a 6,4% y 30,9% respectivamente cuando sí los hay).

En conjunto, estos resultados invitan a leer el “entorno familiar” no solo como disposición afectiva, sino como un entramado donde mediación y vínculos importan, pero donde la infraestructura doméstica (libros disponibles, tiempos, rutinas) condiciona de forma concreta la autonomía lectora. Hacen falta condiciones para sostenerlo.

Entre las personas encuestadas se observa un perfil social especialmente marcado entre quienes se identifican con género femenino y no binarias, pues prefieren compartir sus lecturas con amigos, familiares o a través de redes sociales. En cambio, aunque las personas del género masculino también mantienen este patrón social, son quienes con mayor frecuencia eligen compartir lo que leen con compañeros de clase y con otros adultos vinculados al ámbito de la lectura. Esta tendencia también es particularmente fuerte entre los adolescentes de 10 a 13 años.

En cuanto a lugares de procedencia, encuestados de Chile, Colombia y Venezuela valoran especialmente el aula de clases como espacio para compartir lecturas. En Argentina, Brasil y República Dominicana predominan quienes prefieren compartir lo leído con amigos. Brasil, además, es uno de los pocos países en que aparecen los vecinos como una alternativa para compartir. Por otro lado, Argentina, Bolivia y Perú

destacan por su fuerte orientación hacia la familia, mientras que Brasil, Colombia y España otorgan una importancia notable a las redes sociales como espacios de intercambio. Los clubes de lectura son mejor valorados por jóvenes de más de 13 años y en países como Brasil, Colombia, España, México, Nicaragua y Portugal.

Entorno escolar

El **87,45%** de los jóvenes considera que **la escuela es el espacio donde deberían tener un mayor acceso a los libros**. Dentro de este entorno, las bibliotecas escolares reciben una valoración especialmente alta, con un **88,32%** de respuestas positivas. A pesar de esta expectativa, el **82,73%** de los encuestados afirma que **los adultos del ámbito educativo o familiar** (profesorado, madres, padres, representantes) **no ofrecen acompañamiento para el fomento o la motivación hacia la lectura**.

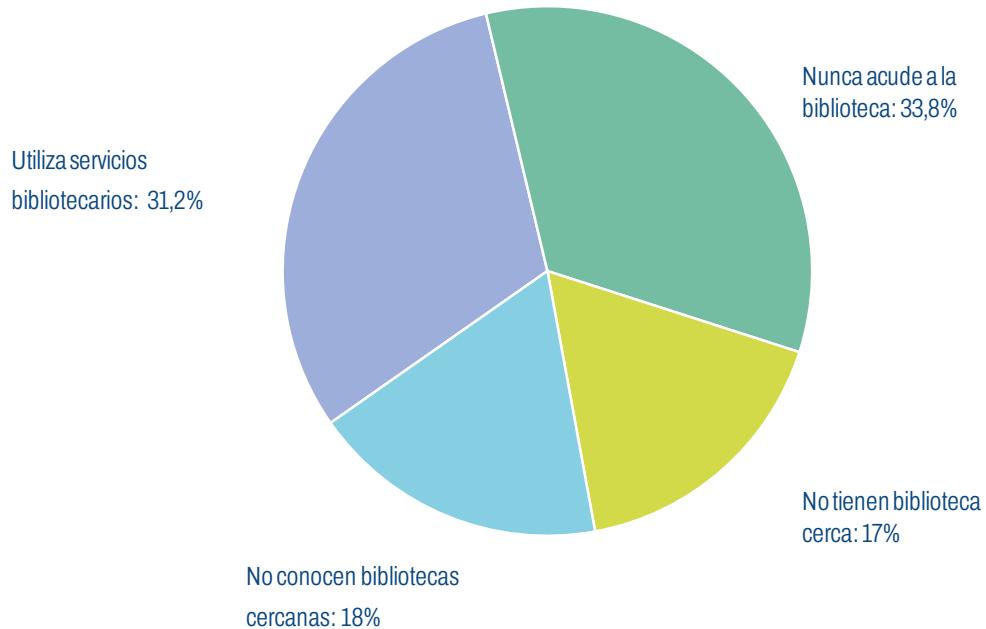
En cambio, las razones que dan los adultos que sí apoyan a los jóvenes en su proceso lector, están asociadas a argumentos instrumentales o académicos. Algunos de los consejos más frecuentes son: *“Dicen que leer es importante para la cultura, lo cual está bien, pero los libros que dicen que lea son aburridos, he leído cosas mejores por cuenta propia”*, *“No hacen nada pero si cuando tenemos evaluaciones”*, *“que tenemos que hacerlo para que no nos estafen en nuestros futuros contratos de trabajo”*, *“Nos dicen que leer es bueno para la comprensión, para la caligrafía, para entretenerte cuando no tengamos nada que hacer nada casa...Etc”*, *“dicen que van a venir los autores y que si no nos hemos leído el libro que no vamos a poder ir, o que va a haber un tipo de prueba para ver si lo hemos leído”*.

La mayoría de las referencias al personal docente se relacionan con la presión académica y no con el fomento del placer lector o de la creatividad. Además, el **61,43%** de estos jóvenes afirma que **en el horario escolar no se ofrecen espacios destinados a la lectura por placer**. En el ámbito escolar conviene diferenciar entre **compartir sus lecturas, las recomendación docente y la lectura obligatoria**, porque no operan del mismo modo en la experiencia juvenil. Al **24,45% de los jóvenes les gustan los libros recomendados en clase**, especialmente entre quienes tienen entre los 10 y 12 años.

Algunas de las razones son: “*Porque alguns eu me identifico e acho muito legal*”, “*Me gusta leer los clásicos que se han leído por generaciones, siento que es algo que nos conecta*”, “*Aunque el tema principal no me interese, siempre se saca algo de valor*”, “*La mayoría son demasiado simples y prefiero leerlos en mi propio tiempo. Nada de Carmen Laforêt me lo estoy leyendo antes del curso y sí me está gustando. Pero a veces creo que son demasiado básicos, como para gente de menos edad*”, “*porque al escuchar la narración me da interés*”

En cambio, cuando se pregunta por la **obligatoriedad** de las lecturas propuestas en la escuela, **47,3% manifiesta desacuerdo** con las lecturas obligatorias. Este resultado no contradice el anterior: sugiere que una parte del estudiantado puede **valorar la recomendación** como orientación o descubrimiento, pero **rechazar la imposición**, la falta de elección o la percepción de desactualización de ciertos títulos. Algunas de las razones que expresan son: “*Porque siento que es una lectura forzada, pienso que además de la poesía y las novelas de hace 50 años no son lo único interesante que hay en la lectura y que de vez en cuando estaría bien poner a los jóvenes novelas actuales de distintos géneros para que así puedan engancharnos e incentivarlos más a la lectura*”, “*Son extremadamente aburridos, tratan temas que son ya a este punto anticuados o que están desactualizados*”, “*Na verdade é um talvez, alguns livros me chamam atenção mas outros não*”, “*Porque mayormente suelen ser de temas de la escuela*”, “*No nos recomiendan libros en el colegio*”, “*Porque voy a colegio técnico, y todos los libros recomendados son manuales de componentes y/o maquinas*”, “*No hay libros*”.

Bibliotecas



En cuanto al uso y reconocimiento de las bibliotecas de su ciudad, localidad, barrio o municipio, solo el **31,2% afirma utilizar los servicios de la biblioteca**; y el **17% señala que no tiene una biblioteca cerca**. Sumado a esto, del **33,8% que nunca acude a la biblioteca**, al menos un **18% no tiene certezas de tener una biblioteca cerca** de su casa o escuela.

Entre los motivos principales para acudir a una biblioteca, un **46,75% menciona el estudio y la investigación**, mientras que el **16,76% acude para solicitar el préstamo de libros**. Un **32,59% identifica otros motivos**, como socializar, pasar el tiempo, leer o evitar estar solos en casa. A pesar de ello, el **51% de quienes sí utilizan estos espacios considera que las bibliotecas no resultan acogedoras**.

Entre los aspectos mejor valorados de las bibliotecas destacan el silencio, la tranquilidad para estudiar o leer, el acceso gratuito y la posibilidad del préstamo de libros. En la pregunta abierta acerca de la biblioteca, los jóvenes han respondido: “Me gusta el silencio que hay”, “Me gusta que hay mucho silencio para concentrarme”, “Me gusta que es un sitio tranquilo para estudiar”, “Me gusta el ambiente y ver a las personas tan concentradas”, “Me gusta que ofrezca libros gratis”, “Me gusta el no necesitar comprar un libro para leerlo”, “no se porque no voy, pero me gusta estar callada y todo en silencio”, “Que puedes estar el tiempo que quieras”, “Me gusta que hay muchos libros para elegir”

Por otro lado lado, un **25% indica que la distancia, los horarios y la escasa variedad en los fondos juveniles**, son motivos que dificultan su asistencia a las bibliotecas: “Lo que no me gusta son los horarios limitados”, “No me gusta que casi siempre está cerrada”, “Que falten partes de libros o tomos de los mangas”, “No me gustan los pocos libros juveniles”, “La poca poca empatía del personal”, “No me gustan los bibliotecarios”, “Ir a esta aya me da pereza”, “Honestamente no me interesa ir a una biblioteca con la enorme digitalización que existe actualmente”, “Eu gosto dos livros, e o que eu n gosto e porque tem livros meio chatos”, “Eu gosto da variedade de livros, oq eu n o gosto é que ela deveria ser mais usada pelos estudantes”, “los cuentos me gusta, pero como en mi barrio no hay biblioteca, no puedo leer más cuentos”

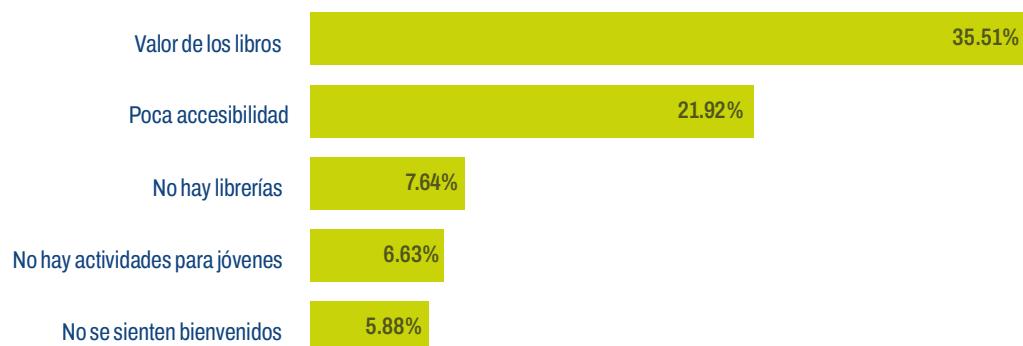
Aunque el **45%** de los encuestados **valora el silencio de la biblioteca**, un **30%** señala que este mismo silencio le resulta incómodo. Esto refuerza la idea de que la biblioteca no se percibe como un espacio asociado al desarrollo de la vida social.

Mayoritariamente, los que acuden a las bibliotecas, vinculan al personal bibliotecario con funciones mecánicas de mantenimiento y préstamo, aunque un **23%** también suele señalar **la poca empatía de los bibliotecarios con los usuarios**. En líneas generales, los jóvenes no conciben la biblioteca como un espacio comunitario ni humano, sino como un lugar para estar o estudiar. Pocos vinculan a la biblioteca como un espacio para la lectura.

Librerías

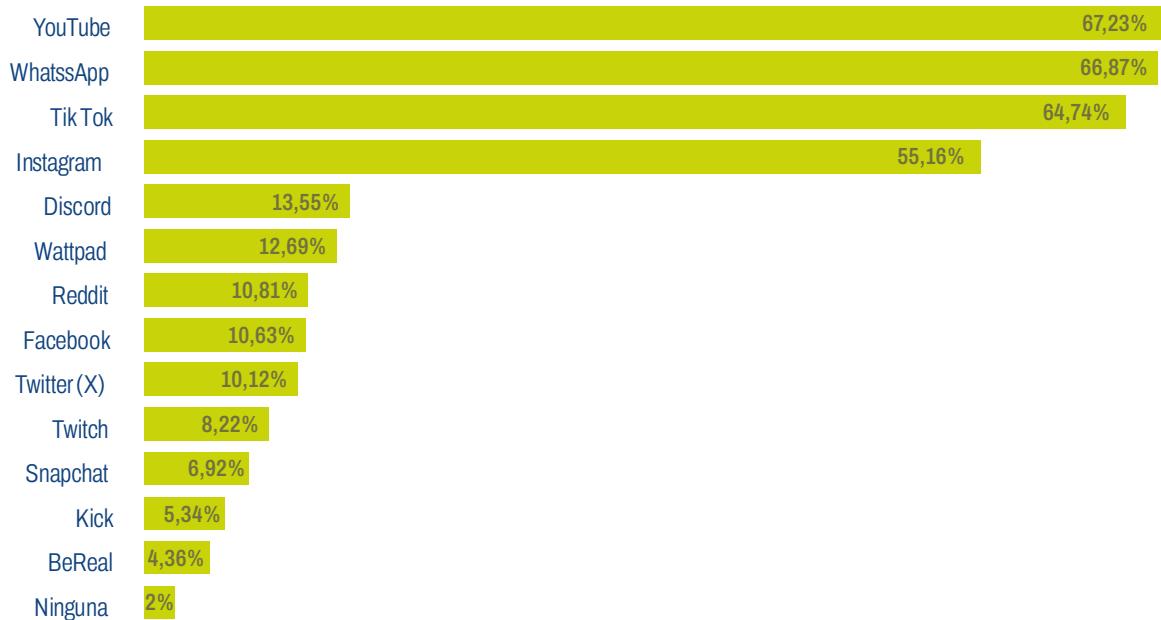
En cuanto a la asistencia a las librerías, hay diversos motivos por los que algunos jóvenes no acceden a estos espacios. **El 40,52% de los jóvenes encuestados no conocen las librerías de su zona. El 59,49% reconoce las librerías de ciudad**, con gran énfasis en librerías de grandes cadenas comerciales. **Un 15% apenas sabe reconocer librerías independientes de la ciudad.**

Razones por las cuáles jóvenes no acuden a las librerías



Entre los motivos por los que no acuden a la librería, **resaltan el valor de los libros (35,51%)** seguido de **la distancia o la inaccesibilidad de zonas de algunas de las librerías (21,92%)**. Entre los otros motivos destacan: **no existen librerías cerca (7,64%), no hay actividades para jóvenes (6,63%) o no se sienten bienvenidos (5,88%)**. Entre las acciones que proponen para mejorar la experiencia con las librerías, es ampliar la oferta de actividades como clubes de lectura, talleres literarios o de creación. Asimismo, consideran importante que el personal cuente con mayor capacidad para recomendar títulos que se ajusten a sus intereses.

Comunidades virtuales



Entre las aplicaciones más utilizadas para los jóvenes destacan **YouTube (67,23%)**, **WhatsApp (66,87%)** y **TikTok (64,74%)**, seguidas de **Instagram (55,16%)**. En cuanto a plataformas vinculadas directamente con la lectura o creación de contenidos, **Wattpad alcanza un 12,69%** de interés. **Discord tiene un 13,55%** y otras redes como Reddit, Kick, Snapchat, X, Facebook, Twitch o BeReal aparecen de forma marginal entre la preferencia de los encuestados.

El 52,8% de los jóvenes participa en comunidades virtuales de lectura. No obstante, un **22,82% identifica TikTok como un espacio donde compartir sus lecturas**, seguido de **Instagram (16,19%)**, **Wattpad (12,15%)** y **YouTube (9,41%)**. También mencionan, aunque en menor medida, plataformas como Goodreads, Storygraph, Reddit, Tumblr, foros de WhatsApp, Telegram, así como comunidades alojadas en páginas web de autoras, autores o ilustradores.

Aunque la mayoría afirma no seguir a creadores de contenido centrados en la lectura (o no recordar sus nombres), aparecen de manera recurrente algunas influenciadoras como: [Emma Books](#), [Byhermos](#) e [Iryna](#). Estas referencias provienen principalmente de jóvenes entre 15 y 18 años, en su mayoría del género femenino, que suelen preferir plataformas como TikTok e Instagram. Los jóvenes del género masculino tienen una presencia mayor en aplicaciones como YouTube y Discord.

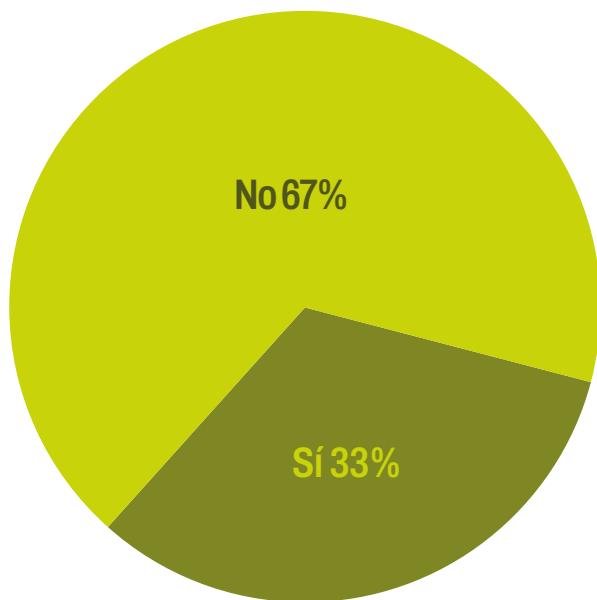
También se mencionan a numerosas figuras vinculadas a la lectura en redes sociales (booktokers, creadoras de contenido y divulgadores culturales) presentes en plataformas como TikTok, YouTube, Instagram: [@estadoLector](#), [@victoriacomelibros](#), [Tamara Molina](#), [@mariabooooker](#), [Lisa Zhou](#), [biancasantanadelua](#), [@lacazadora-delconejoblco](#), [Ginebra](#), [Maria João Faria \(@mjreads \)](#), [Sariita](#), [Bianca Nor](#), [Agus López](#), [Raquel Brune](#), [Luanna Ricco](#), [Ana Cresswell](#), [Ler Antes de Morrer. Alaska Lee](#), [Niloa Gray](#), [Esperanza Luque](#), [Arcade's Books](#), [Carlatraverbooks \(Carla Traver\)](#), [Ariana Godoy \(escritora\)](#), [Tatiana Nascimento](#), [@k.f.snowflake](#), [@lena bookss](#), [@analaura books](#), [@litzyreynoso](#), [@jenbernal](#), [Gilraen Eärfalas](#), [Livros da Paula Pimenta](#), [PezLinterna](#), [Imma Rubiales](#), [Joana Marcús](#), [Flor Salvador](#), [Bajo el sauce / bajo-el-sauce](#), [@alebooks.20](#), [Luubooks](#), [Las Ratitas](#), [Tiago Valente](#), [Haley Pham](#), [@cassiesbooks](#), [Whatifallthist \(canal de historia\)](#), [Kenya Stephanie](#), [Carla Akotirene](#), [Nema, manuel books](#), [Roberto Vaquero](#), [Blanca Guilera](#), [saraszjournal](#), [Libros de la curva](#), [Pam Gonçalves](#), [Myreia Liduario](#), [Karine Leôncio](#).

Entre los nombres citados aparecen perfiles muy diversos, desde creadoras de contenido juvenil hasta autoras consolidadas. Esta variedad muestra un amplio ecosistema que sirve de referencia e información para los jóvenes. Sin embargo, no deja de ser curioso como la mayoría de estos influenciadores representan a un prototipo definido de lectura comercial y una estética muy vinculada al cuidado de la imagen.

Jóvenes de países como Brasil, Chile, Colombia y México confirman un alto porcentaje de seguimiento a creadores de contenido en comparación a Argentina y Perú, donde también es relevante pero menos valorado por los encuestados. Pese a que en Centroamérica (Guatemala, Nicaragua y República Dominicana) hay un menor tamaño muestral, existe una tendencia alta en el consumo de creadoras de contenido literarias.

HERRAMIENTA DIGITAL

¿La falta de tecnología afectaría a tus hábitos de lectura?



El gráfico muestra una primera lectura clara: para la mayoría, **la falta de tecnología no afectaría sus hábitos de lectura (67%)**, mientras que un tercio considera **que sí tendría impacto (33%)**. Esta diferencia sugiere que la tecnología no opera como condición única del hábito lector, pero sí como un factor relevante para una parte significativa de los jóvenes. Para comprender mejor esta percepción, conviene situarla en el marco de las condiciones reales de acceso y de los usos efectivos de dispositivos en la vida cotidiana. Esta pregunta parte de la premisa de que un **8% de los encuestados manifestó no tener un teléfono celular o móvil** y un **6% no tener fácil acceso a internet**. A pesar de este pequeño grupo analógico, el **80,97% asegura que prefiere la lectura en el formato papel**, aunque un **90,2%** confirma que **suele usar algún dispositivo tecnológico para sus lecturas habituales**. Siendo el

teléfono celular o móvil (62,91%) el artefacto más seleccionado. Las mujeres y personas no binarias que fueron encuestadas, afirman en un mayor porcentaje el uso constante del teléfono a diferencia del género masculino, quienes además se decantan por las computadoras, mayormente vinculado a los videojuegos.

Dentro de esta posibilidad, solo el **27% señala que lee siempre o mucho en el teléfono**, un **27,4% afirma que a veces** y **37% dice que pocas veces o nunca**. El teléfono, en ese sentido, es una herramienta que va cobrando importancia a medida que aumenta la edad del lector. Si bien los datos demuestran que hay un rango muy estable en el consumo digital, existe un porcentaje menor de acceso al teléfono u otros dispositivos en edades comprendidas entre los 10 y 13 años, que luego va en aumento a medida que crecen.

En países como Brasil, Colombia y México existe una presencia predominante del teléfono como herramienta joven no solo para la lectura sino también para el consumo digital: redes sociales, creadoras de contenido; mientras que Centroamérica, Perú y Venezuela muestran un porcentaje muy alto de lectura desde el teléfono tanto para los estudios como por placer. En países de Europa como España y Portugal, aparte de los teléfonos móviles y ordenadores, también se registra un mayor uso de lectores para libros electrónicos.

Dado que la gran mayoría de los jóvenes encuestados integran la tecnología con absoluta naturalidad en su vida diaria, se generó la pregunta abierta **¿La falta de tecnología afectaría a tus hábitos de lectura?** Algunas de las respuestas recopiladas son: *“Porque gracias a ello se encuentran cosas más rápido y sin dinero”*, *“No tendría donde leer mis mangas”*, *“En que no tendrás acceso a tanta variedad”*, *“No tengo plata para comprar libros, puedo leerme una trilogía en un mes asi que estaria gastando bastante”*, *“No me permitiría capacitarme en muchos conocimientos”*, *“Sim,pois consigo muitos livros”*, *“No podría leer debido a la falta económica para adquirir los libros que me gustan”*, *“No podría descargarle tantos libros y tendría mucha menos variedad”*, *“Por una parte siento que podría tener menos distracciones para leer, sin embargo también perdería acceso a recomendaciones online y a la posibilidad de descargar libros gratis”*, *“por q siempre leo mientras escucho mi playlist”*

En países como Chile, Colombia y México existe una importante tendencia favorable hacia el libro en papel mientras que, en Brasil o países de Centroamérica, hay un alto uso del libro digital. **La descarga ilegal de libros en internet es una práctica a la que accede el 63,55%** de los jóvenes encuestados. Entre los motivos está la opción de que el **41,85% que descarga porque es más económico o gratuitos**, un **34,28% por su facilidad** y el **23% encuentra más variedad y actualidad** que en otros espacios convencionales relacionados con la lectura.

Existen otras prácticas lectoras vinculadas al campo digital, que los encuestados consideran igual de importantes que la idea de la lectura convencional del libro físico. Por ejemplo, en la práctica de los videojuegos, el **50,79% se concentra en leer la historia y las instrucciones**, mientras que **un 14,28% confirma que no lee, sino que simplemente juega**. **Un 14,20% solo lee la historia**, pero no las instrucciones del juego. **La lectura eventual (10,53%) y solamente de instrucciones (6,60%)** son circunstanciales. En ese sentido, resalta un especial interés lector por parte de los jóvenes sobre las propuestas de ficciones digitales o video lúdicas.

Herramientas como el **audiolibro capta el interés en el 27,25% de los jóvenes**, aunque, **el 48,74% prefiere el consumo de pócast**. En cuanto a las redes sociales, los encuestados afirman que **leen los contenidos solo si les interesa (62,55%)**, ya sea por entretenimiento o información. Existe un porcentaje menor (**30,89% que afirma leer -le interese o no- antes de pasar a la siguiente publicación**, dentro del cual un incipiente **4% asegura corroborar dicha información en otras fuentes**. Un porcentaje muy pequeño (**5% confirma que no lee**, sino que pasa a la siguiente publicación cuando se encuentra ante un texto que leer).

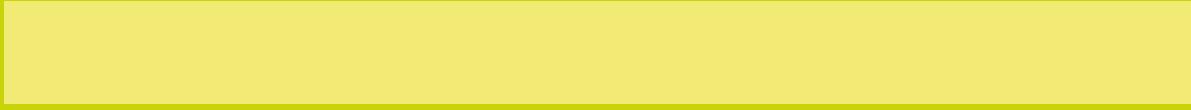
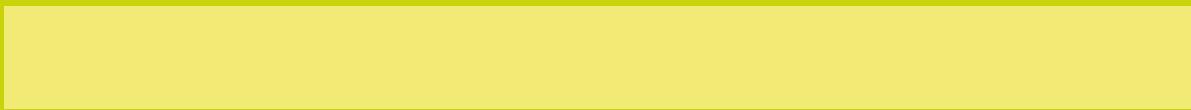
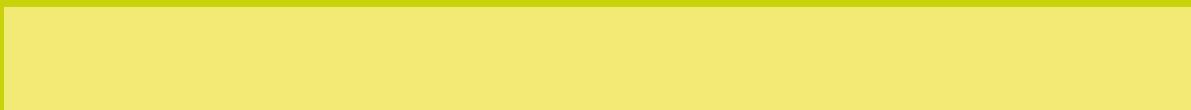
75% de los encuestados son conscientes del impacto que las redes sociales han tenido en la comunicación oral y escrita. Los jóvenes prefieren **comunicarse de forma escrita (70%)**, a través de redes sociales. Dentro de este grupo, manifiestan ser conscientes del mal uso que hacen de las reglas ortográficas, con tal de agilizar el mensaje. Un 68% apuesta a la economía del lenguaje, así como en el uso de refuerzos visuales -meme, stickers, gifs- que permitan darles otra dimensión a las respuestas. **El 80% prefiere leer textos breves y de párrafos cortos**, tanto en libros como en el contenido digital.

En cuanto al uso de las herramientas digitales para las labores de clases, es habitual en la relación que los jóvenes establecen con la lectura. Aunque el **71,85%** afirma que **no busca en internet resúmenes de los libros evaluados en clase**, un **60,56% reconoce utilizar la inteligencia artificial** para ampliar la información sobre un libro o para buscar un resumen de su contenido. Este dato sugiere que los jóvenes son capaces de sacrificar la lectura completa de la obra o el proceso lector formatos que le resultan más accesibles, inmediatos e interactivos.

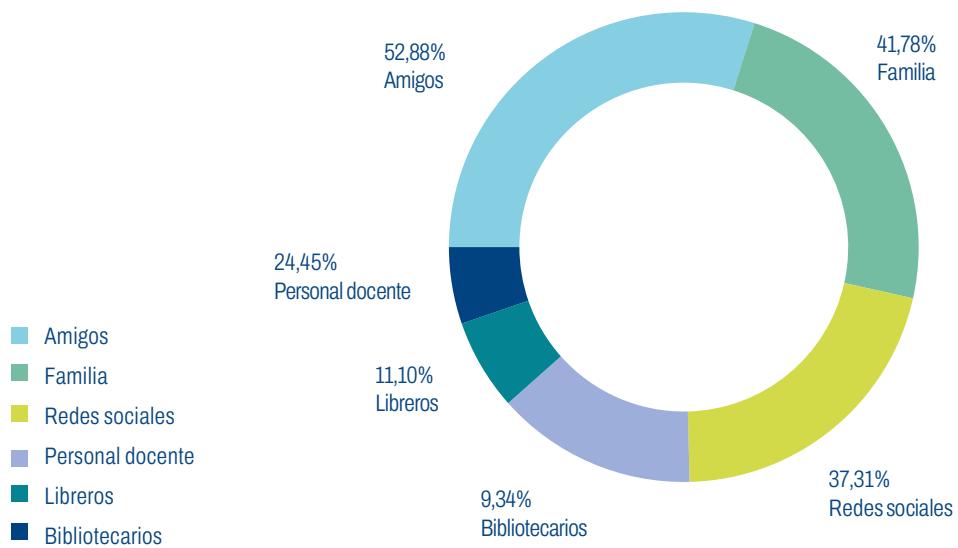
En conjunto, los datos permiten reconocer que, aunque la mayoría de los jóvenes mantiene una preferencia por el libro en papel, la tecnología es un componente fundamental en sus hábitos lectores. Incluso entre quienes disponen de menos recursos tecnológicos, acceden a lecturas, estudian, se entretienen y encuentran contenidos que, de otro modo, suelen ser difíciles de obtener. La diferencia por género, edad y país muestran que cada grupo combina lo analógico y digital según sus posibilidades o intereses.

La mayoría de los jóvenes encuestados asume que la tecnología les permite ampliar sus horizontes como personas lectoras, no solo ante el amplio acceso de contenidos diversos, sino por la construcción de comunidades lectoras. Y aunque asumen que pueden llegar a ser un importante factor de distracción dentro del desarrollo del hábito lector convencional, también integran las narrativas de los videojuegos, los audiolibros, los pódfcast o las redes sociales (tanto de corte divulgativo como de entretenimiento), como nuevas formas de aprendizaje.

SELECCIÓN



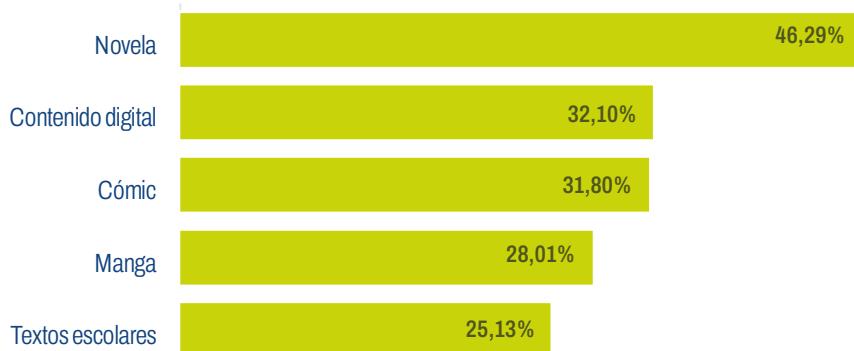
¿En quién confías para que te ayuden a elegir un libro?



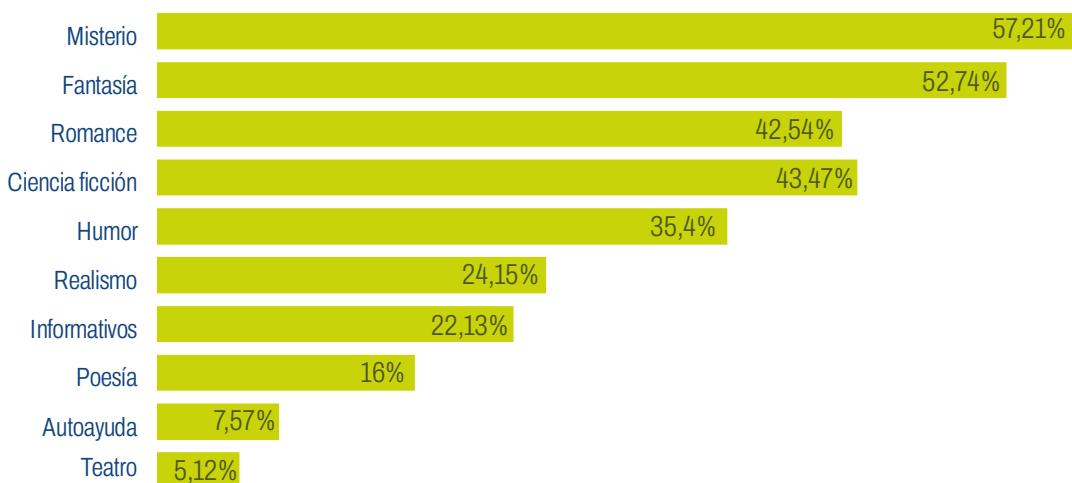
Nota de lectura de gráficos: Los porcentajes corresponden a preguntas de respuesta múltiple. Por ello, los resultados no suman 100%: cada porcentaje indica la proporción de encuestados que seleccionó esa opción, independientemente de que seleccionara otras.

A la hora de seleccionar cualquier tipo de lectura, los jóvenes encuestados confían mayormente en las **recomendaciones de amigos (52,88%)**, **familias (41,78%)** y **redes sociales (37,31%)**. En menor escala, **el personal docente (24,45%)** sigue teniendo un espacio de confianza. Muy por debajo quedan **libreros (11,10%)** y **bibliotecarios (9,34%)**.

Los encuestados resaltan que leen con más frecuencia **Novela (46,29%)**, **Contenido digital (32,1%)**, **Cómic (31,80%)**, **Manga (28,01%)** y **Textos escolares (25,13%)**.



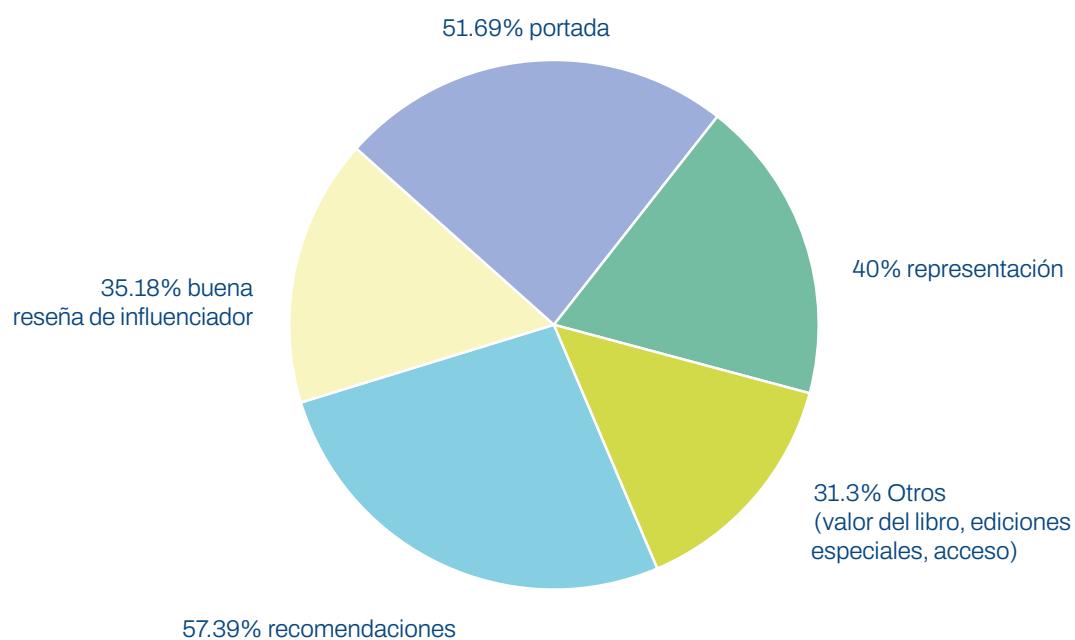
Entre los géneros literarios que despiertan mayor interés: **Misterio (57,21%)**, **Fantasía (52,74%)**, **Romance (42,54%)**, **Ciencia ficción (43,47%)**, **Humor (35,40%)**. A pesar de tener porcentajes más bajos, otras alternativas como **Realismo (24,15%)**, **Informativos (22,13%)**, **Poesía (16%)**, **Autoayuda (7,57%)** y **Teatro (5,12%)** se mantienen presentes en el resultado de los encuestados. De 11 a 16 años existe un mayor interés por las lecturas de **Contenido digital**, **Teatro**, **Textos escolares** y **Manga**. Con más de 16 años, hay una tendencia en alza sobre el consumo de **novelas**. La **poesía y el cómic** se mantienen constantes entre los 11 y 20 años.



Uno de los impactos más relevantes del mercado literario juvenil de los últimos años, son los nuevos términos relacionados a las propuestas editoriales comerciales, muchos de ellos compartidos y asimilados a través de las comunidades lectoras en redes. A pesar de eso, **el 61,32% de los**

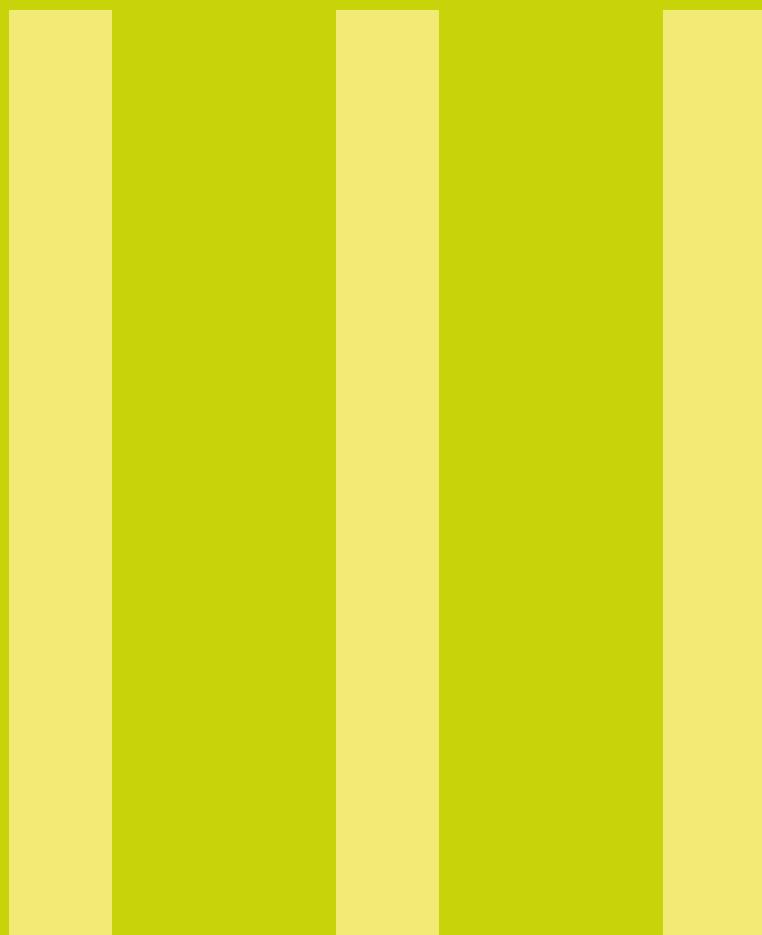
encuestados desconoce estas nuevas etiquetas. El resto de los jóvenes reconocen y leen libros que forman parte de estas etiquetas contemporáneas de clasificación: **Spicy (30,10%), Young Adult (27,94%), New Adult (19,36%), Middle-grande (16,73%), Romantasy (13,73%).** En este respecto, no existen diferencias por país de origen de los encuestados, pues se trata de terminología que fluye naturalmente más allá de las fronteras, sostenido por un avasallante mercado editorial de gran alcance. Aunque es cierto que, el grupo con un porcentaje mayoritario de reconocimiento, forma parte del género femenino en edades comprendidas entre los 15 y 20 años.

A pesar de esto, el **94,20% se siente libre a la hora de elegir un libro para leer.** Durante el proceso de selección, consideran las **recomendaciones (57,39%)** -preferiblemente de amigos o familiares-, **la portada de los libros (51,69%)**, **una buena reseña** -de sus influenciadores de confianza- **(35,18%)** u **otras razones (40%)** -en las que resalta sentirse representado-. Luego, en mucha menor escala, **las ediciones con diseños especiales de colección (12,73%)**, **el valor del libro (10,38%)** y **que sea fácil de encontrar (8%)**. Consideran muy importante **sentirse representado en los libros que leen (71,12%)**, aunque solo el **48,38% tienen la sensación de que un libro les haya cambiado la vida.**



Ante la pregunta libre acerca de la sensación de libertad a la hora de seleccionar, se recogen las siguientes respuestas: “*Porque nadie me ha obliga a leer o que leer*”, “*Porque desde muy pequeña he estado inmersa en el mundo de la lectura y siempre he elegido mis lecturas*”, “*Nadie me presiona a leer cosas en concreto*”, “*Por qué nuestro grupo de lectura nos da la opción de elegir el libro que nos llama la atención*”, “*Porque no me gusta que la gente me ande diciendo que debo y que no debo leer*”, “*Porque lo que mis padres me compran, si hay dinero, siempre me lo compran y lo que no me compran lo encuentro en linea*”, “*Tenho direito de escolhar*”, “*Se eu gostar eu pego e leio*”, “*porque mi padre ni nada mira lo que yo leo simplemente si leo un resumen o una portada atractiva, lo cojo y lo leo*”, “*Porque para mí la literatura es lo más libre que hay, un mundo sin reglas que te sirve para rebelarte frente a lo cotidiano*”.

PERCEPCIÓN



¿Para qué sirve leer?

Leer...



Hacia el final de la encuesta se formularon preguntas acerca de la percepción general de la lectura, así como la imagen de las personas lectoras y no lectoras. Los jóvenes encuestados, de entre 10 y 21 años, afirman que leer **les da más vocabulario (24,92%)**; que **es una actividad fundamental para el ser humano** -una idea un tanto abstracta- (**17,34%**); que **es un refugio (15,26%)** y que **los prepara para la vida (14,66%)**. En menor porcentaje, consideran que **leer los pone en los zapatos de los demás (10,67%)** y que **ofrece más opciones profesionales (9,57%)**. Estos valores descienden radicalmente a 2 puntos porcentuales, en afirmaciones como que la lectura **quita el tiempo a otras actividades, es anticuada o está sobrevalorado**.

En conjunto, estos resultados muestran una valoración mayoritariamente positiva de la práctica de la lectura entre adolescentes y jóvenes, independientemente de si se consideran o no lectores habituales; las afirmaciones negativas aparecen en proporciones marginales.

Ante la pregunta abierta “**¿para qué sirve leer?**”, se obtuvieron las siguientes respuestas: “Para cultivar la mente y adquirir conocimientos”, “cultivar una opinión propia y culturizarse”, “Para tener mas conocimiento y poder hablar de diversos temas y con diversas personas”, “Desestresarse y distraerse”, “Para expandir vocabulario”, “para comprender los textos”, “Para descansar la mente”, “Para aprender y entretenerte”, “Te sirve para tener un vocabulario más grande, aprender nuevas palabras e interesarte por historias nuevas”, “Para mejorar la escritura, tu forma de hablar y desconectar de todo”, “para tener cultura general, perspectiva, empatía, vocabulario, mas conocimientos, capacidad de concentración, desarrollar la imaginación”, “Para aprender palabras y obtener información”, “Sirve para muchas cosas” “Nos permite ser empáticos y ampliar nuestra mente al ponernos en la piel de diferente personajes y al conocer diferentes historias”, “También sirve para aprender a expresarse y a redactar de una manera más correcta y tener una mayor comprensión”, “SIRVE PARA ENCONTRARSE A UNO MISMO Y PARA ENTENDER TANTO A LA SOCIEDAD EN QUE VIVIOMOS COMO PARA SACIAR LA CURIOSIDAD DE CONOCIMIENTO HUMANO”, “Para informarse”, “Para aprender e indagar sobre algún tema”, “Depende de lo que leas”, “Me ayuda a mejorar mis conocimientos para el futuro”, “Para sobrevivir”, “Para entrenar la razón”.

En cuanto a la imagen del lector, mientras que un **67,4% considera que actualmente las personas que leen no son más vulnerables a recibir *bullying***, burlas o algún tipo de acoso externo, **un 56,5% considera que sí existe un prejuicio negativo hacia quienes no leen**. Como muestra, se recopilaron las palabras que más se repiten, de forma despectiva, para ambos casos.

Para las personas jóvenes que leen suelen emplearse adjetivos como: *nerd, otaku, ratón de biblioteca, cerebrito, raro, matado, lelo, friki, pringado, empollón, antisocial, snob, nerf, chato*. Por el contrario, para las personas que presentan dificultades de lectura, no tienen hábito lector o simplemente no leen, aparecen calificativos como: *analfabeto, burro, tonto, ignorante, bruto, bestia, quedado, vago, cateto, mediocre, inculto, cabeza hueca, limitado, pobre*.

En ambos casos, encuestados que habitan en Ecuador, Guatemala y Venezuela -seguidos por Brasil, Chile, Colombia y México- manifiestan cierta percepción de vulnerabilidad social vinculada a la condición de ser lector o no lector, independientemente de la edad y, en su mayoría, como habitantes jóvenes de grandes ciudades o capitales. Se evidencian vínculos entre pares que incluyen violencia verbal, desmérito al hábito lector y una silenciosa lucha de clases asociada a quien tiene acceso a la lectura y a quién no. Sin embargo, en países como Argentina, España, Perú y Portugal se observan menos manifestaciones de estas ideas. Entre los encuestados de estos países parece existir un equilibrio más naturalizado y libre de prejuicios en torno al acto de leer.

Resulta pertinente profundizar en este bloque de hallazgos porque, al igual que en otros apartados de la encuesta, **los datos desmienten la idea de que la lectura haya perdido valor para las generaciones más jóvenes**. En términos agregados, la lectura mantiene un prestigio cultural e intelectual alto: se la vincula con herramientas simbólicas (vocabulario, cultura general, comprensión), con funciones existenciales (refugio, tranquilidad, “encontrarse a uno mismo”) y con horizontes de futuro (preparación para la vida y, aunque en menor medida, opciones profesionales). Que las valoraciones negativas se ubiquen en proporciones marginales sugiere que el distanciamiento juvenil no se explica por un rechazo frontal a la lectura, **sino por tensiones en torno a qué se entiende por leer, en qué condiciones se practica y qué sentidos se legitiman** (placer, utilidad, identidad, pertenencia).

A la vez, los resultados sobre estigma y prejuicio abren una lectura social clave: **la lectura conserva estatus, pero ese estatus no necesariamente produce inclusión**. La baja percepción de bullying hacia quienes leen convive con una percepción mayor de prejuicio hacia quienes no leen, lo cual refuerza una jerarquía simbólica donde “leer” opera comomarcador de capital cultural, mientras que la “no lectura” se asocia a etiquetas de incapacidad o falta de mérito. Este contraste permite interpretar que el problema no es que leer “ya no importe”, sino que sigue funcionando como un dispositivo de distinción: en ciertos contextos, la lectura se convierte en frontera entre pertenecer o quedar fuera. Profundizar en estos matices y en sus variaciones por país, territorio y desigualdad de acceso, es central para orientar políticas y mediaciones que sostengan el valor cultural de la lectura sin reproducir estigmas, y que amplíen la lectura como derecho y práctica social compartida.

GRUPOS FOCALES



Selección de datos en grupos focales

Se organizaron nueve encuentros específicos con distintos grupos focales con jóvenes que reunieron a población mixta, entre los 11 y 18 años, de diversas ciudades de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, España, Guatemala, México, Nicaragua, Perú y Venezuela.

Grupo “Serendipia” en Departamento de Bolívar, Colombia

El grupo estuvo conformado por **14 personas jóvenes**, cuyas edades oscilan entre **los 11 y 18 años**. Ocho personas del género femenino, seis masculino. Se observaron diferencias significativas en cuanto a su vínculo con la lectura: mientras algunos se identificaron como lectores frecuentes: “*yo sí leo todos los días, pero cosas que me entretengan bastante, que me mantengan enganchada*”; la mayoría señaló mantener una relación intermitente con esta práctica: “*yo me considero lectora intermitente*”, “*ni pa'allá ni pa'cá*”. Un porcentaje menor indicó leer poco, muy poco o prácticamente nada: “*yo no me considero lector*”.

Al explorar su identidad lectora, varios de los participantes manifestaron percepciones diversas e incluso contradictorias con respecto al acto de leer. **Fue especialmente notoria la presencia de la lectura académica**, percibida como un componente constante de su cotidianidad: “*yo leo mucho, pero porque me toca*”. Manifiesta que la escuela es, en muchos de los casos, el principal espacio para el acercamiento de textos escritos.

Los hábitos de lectura y los procesos de selección de materiales para este grupo están vinculados específicamente con dos grandes áreas: por un lado, la lectura académica y de investigación; y por otro, el consumo de contenido digital, ya sea multimedia, descargable o relacionado con la creación de contenido propio en internet. Algunos de los jóvenes expresaron su interés por novelas de romance, suspenso y poesía, así como por *fanfictions* y producciones al estilo de las plataformas tipo Wattpad: “*Leo fanfics o romance, terror, suspenso, policial, sobrenatural, psicológico, de todo un poco*”, “*libros de psicología y sociología, me encantan*”, “*también poemas, pero tienen que ser poemas que me identifiquen*”.

Esta selección suele combinarse con el uso de audiolibros como alternativa, la descarga de contenidos digitales y el uso del teléfono celular como herramienta esencial para acceder a dichos materiales: “*Yo leo en profundidad, en algunas ocasiones me gusta escuchar el audiolibro mientras leo*”.

En este sentido, tanto quienes se identifican como lectores como quienes no lo hacen señalaron que el teléfono, como dispositivo lector, puede funcionar como un arma de doble filo. Reconocen que, si bien facilita el acceso a contenidos diversos, también propicia la falta de concentración y la sensación de pérdida de tiempo derivada del uso de las redes sociales, especialmente TikTok: “*Con el celular uno ya no se concentra, prefiere TikTok que un libro*”.

Entre los participantes más jóvenes, de entre 11 y 13 años, se destacó la percepción del espacio digital como un entorno de democratización del conocimiento, que permite acceder a contenidos que generaciones anteriores no pudieron consultar debido a procesos de censura política o limitaciones de accesibilidad. Asimismo, estos participantes indicaron no sentirse particularmente distraídos por las redes sociales, pues conciben la lectura como un proceso independiente, ligado al interés personal de la lectora o lector. Para estas personas, **leer constituye una forma de entretenimiento en sí misma**, que no requiere de estímulos externos.

Por su parte, los jóvenes que se identificaron como no lector/a, mostraron una mayor inclinación hacia materiales de carácter informativo, libros de conocimiento.

Entre las principales motivaciones para leer, las personas jóvenes manifestaron la búsqueda de historias que sean entretenidas, “enviadoras” y les permita desconectarse de la realidad: “*Leer me ayuda a olvidarme de mis problemas*”. No obstante, se observó una tendencia general hacia la búsqueda de libros que contribuyan a ampliar sus conocimientos y perspectivas, así como aportar valor en el desarrollo de sus actividades escolares. La reflexión como consecuencia de la experiencia lectora, es especialmente significativo para los que se perciben como lectores dentro del grupo.

Entre las dificultades que encuentran para mantener hábitos de lectura, señalaron que la pandemia continúa afectando su capacidad de concentración: “*La pandemia me dejó el cerebro muy roto y perdí demasiado la capacidad de concentración a la hora de leer*”, “*Yo leo como con dislexia... termino leyendo el mismo párrafo varias veces*”. Esa percepción se manifestó con mayor frecuencia entre los jóvenes de 16 años o más, mientras que no se observó en el grupo de 11 a 13 años. Sin embargo, destacaron de manera positiva que el entorno digital ofrece herramientas y posibilidades que, de otro modo, no estarían a su alcance debido a factores socioeconómicos o de accesibilidad a los libros u otras manifestaciones culturales.

Muchos expresaron que la escuela puede llegar a “*matar el gusto*” por leer mediante la imposición de las lecturas obligatorias: “*Leer no debería ser obligatorio, solo mata el amor por la lectura*”. Además, señalan la existencia de prejuicios tanto hacia quienes leen como hacia quienes no lo hacen: “*Lo clasifican a uno depende de lo que leamos*”, “*es que una no los critica por no leer, pero si leemos entonces nos miran raro*”, “*Dicen que uno es raro... si leen cómics les dicen otakus*”. Este debate, impulsado especialmente por el grupo de adolescentes de 11 a 13 años, derivó en la reflexión sobre si el acto de leer convierte a una persona en “mejor” o “peor” dentro del marco social: “*hay gente que no lee y es buena persona*”.

En este contexto, los jóvenes destacaron el valor de aquellos libros que invitan a pensar en otras realidades, no solo por su capacidad de expandir territorios posibles, sino también por la oportunidad que brindan de generar identificación y representación: “*Para expandir tu mundo interior*”, “*para ver el mundo desde diferentes perspectivas*”. Es importante para este grupo el sentirse representados, por eso le dan especial atención

a la selección local de lecturas. Dan relevancia a la posibilidad que generan los libros en el diálogo colectivo. Desde esta perspectiva, el libro es percibido como un “arma social” y no como un objeto de placer, aunque esto no implica que desestimen las obras orientadas al entretenimiento.

Celebran las posibilidades creativas que generan las lecturas compartidas, tanto a nivel de escritura y montajes teatrales o performativos. Cuando comparten una misma lectura, buscan la manera de expandir su experiencia, ya sea con retos de lectura poética a través de Instagram, o debates en zonas públicas como parques o plazas.

Dentro de este grupo, existe un representativo número de personas migrantes. La mayoría migró al final de su niñez, por lo que han tenido que transitar su experiencia migratoria de la mano de la adolescencia. Aunque asumen que no es fácil, agradecen la perseverancia y mantenimiento de espacios culturales independientes, en donde **la mediación lectora los ayuda no solo a pensar en los libros, sino a expandir su vida social**; generando procesos de adaptación a través de la experiencia compartida de la lectura. En este sentido, sienten una libertad de opinión e interpretación, así como un espacio libre para discernir y compartir contenido digital u otros descubrimientos fuera del canon intelectual.

Finalmente, los jóvenes subrayaron la importancia de contar con la presencia de personas adultas como agentes culturales, educativos y humanos, que los acompañaran en su formación como lectores, pero también en su desarrollo como ciudadanos. De manera espontánea mencionaron a profesores, mediadores de lectura y culturales de la zona; así como exaltaron la presencia activa de madres y abuelas, no solo por el apoyo en aspectos cotidianos del cuidado, sino por los relatos de genealogía familiar, migratoria o propios de los personajes de sus localidades. Valoran la transmisión cultural a partir de la oralidad, “el chisme”, y las historias compartidas.

La familia, principalmente sus mujeres, son consideradas figuras significativas en la construcción de un mapa de vínculos afectivos que posteriormente replican con sus pares: “yo creo que leer sirve para cambiar la perspectiva de tu vida”.

Análisis del encuentro

El grupo “Serendipia” muestra que la lectura se realiza y se comprende a través de múltiples modos y soportes: lectura escolar obligatoria, lectura digital (fanfics/Wattpad), audiolibros, celular y oralidad/relatos.

El celular funciona como puente de acceso, especialmente ante restricciones socioeconómicas, pero también como fuente de distracción. Las experiencias varían por edad, entre los 11–13 ven a lo digital relacionado con el acceso; y los mayores de 16 sienten mayor dificultad de concentración postpandemia.

También hay una construcción de la identidad lectora: a partir de la idea del lector/a quien apela a lecturas más reflexivas, y los no lectores que solo asumen al libro informativo como alternativa.

En cuanto a la condición migrante de algunos integrantes del grupo, se insistió que la mediación y los espacios culturales actúan como soporte de pertenencia y adaptación.

Grupo mixto de adolescentes en Caracas, Venezuela

El grupo estuvo conformado por 10 adolescentes, con rangos de edades entre los 11 y 13 años, con siete personas del género masculino, tres femenino. Se definen como poco lectores y dos de ellos aseguran que no leen ni por placer ni para responder a los deberes académicos. De hecho, catalogan la lectura con intereses escolares como única posibilidad. No entienden la expresión “leer por placer” ni tampoco la comparten, pues le resulta una obligación. A pesar de eso, seis de ellos insisten en la lectura de los libros de ficción obligatorios en el área de castellano mientras que al resto les vale con un resumen, ya sea descargado de internet, pero preferiblemente que se los cuenten sus amigos durante o después de la lectura.

En este apartado, insisten en que las actividades de evaluación que implican exposición y expresión oral, aunque generan más intimidación, suelen ser mucho más fáciles de resolver que las evaluaciones escritas. Encuentran en lo conversacional una oportunidad de análisis, pero también de improvisación que requiere de una reflexión rápida y en directo: *“a los que leen muchos libros las toman como personas mucho más inteligentes”*. Algunos aseguran que pueden leer determinados libros de clases, pues funcionan como libros de traslado de generaciones anteriores. **Pocas veces se actualizan estas lecturas en clases, por un tema de dificultad en su acceso.**

Sus hábitos están estrechamente relacionados con el consumo de contenido digital. Con especial énfasis en el uso de aplicaciones como TikTok o WhatsApp. Conversan y comparten mayoritariamente información deportiva, de la que poseen un alto conocimiento innato. Logran relacionar campos de conocimiento, como banderas o identidades culturales de los países, a través del origen de los jugadores de los distintos equipos de fútbol. Seis de los más jóvenes resaltan que, además, estos espacios sirven como lugar de encuentro y comunicación con muchos amigos o familiares que han tenido que migrar.

Entre sus fuentes digitales más recurrentes están los influenciadores deportivos argentinos Davo o La Cobra junto a creadores de contenido como Mernuel o Westcol:

“son unos capos”. En este apartado, dos de las chicas prefieren a Rivers o Feirlygabs, la otra no conoce tanto del tema. No reconocen creadores de contenido culturales ni literarios, más si canales en YouTube de divulgación científica o histórica.

La experiencia del deporte como valor fundamental de su vida cotidiana, se ve reflejado en el uso compartido de los videojuegos. **Especialmente en juegos de comunidad y descarga gratuita.** Dentro de la experiencia lúdica, también llegan a comunicarse y a compartir información que hayan consumido dentro de las redes sociales. No discriminan el mantenimiento de comunidades digitales y presenciales, dándoles igual importancia.

No tienen acceso a bibliotecas dentro o cerca de sus comunidades, ni tampoco de librerías. Reconocen que la situación socioeconómica tampoco es la más estable, por lo cual no consideran al libro como un bien de primera necesidad. Ni siquiera lo contemplan.

Reconocen que el móvil es un importante factor de distracción. Pueden pasar más tiempo del necesario intercalando *reels* de humor con vídeos de las mejores jugadas, incluso como tarea mecánica, inquieta, que no necesita de mucha reflexión. Si bien son curiosos cuando les interesa un tema, no son particularmente pacientes cuando lo investigan: “*si me interesa, lo busco; y si no sale nada, sigo con otra cosa*”. Sin embargo, a nivel académico, desarrollan un ejercicio de concentración mucho más controlado. **Esto se debe al vínculo que existe entre la idea de estudios y superación profesional.** Los mayores del grupo insisten en que graduarse o tener buenas calificaciones no significa nada para el futuro, porque el país no ofrece muchas oportunidades para crecer profesionalmente.

A pesar de la mirada de incertidumbre como parte de su vida cotidiana, el resto del grupo prefiere no detenerse a pensar sobre ese tema. De hecho, manifiestan que, si les llega a interesar un tema, se apasionan profundamente e investigan con la intención de abarcar la mayor información al respecto.

Para seis de ellos, **leer es aburrido y quita tiempo para el desempeño de otras actividades.** En cambio, dos asumieron, y con especial sorpresa, que han descubierto

temas nuevos e ideas a partir de las lecturas literarias en clases. Aunque lamentan no tener un espacio para poder reflexionar más sobre esos libros. Si bien el profesorado y las familias son relevantes dentro del entorno social y afectivo de este grupo, no los consideran como personas interesadas en estos debates. Aunque asumen que tampoco se los proponen, “*no vaya a ser que les dé por ahí y solo quieran hablar de libros*”.

Análisis del encuentro

Este grupo de adolescentes en Caracas configura la lectura principalmente como obligación escolar, sin asociarla a placer, y recurre a modos alternativos de acceso al contenido (resúmenes en línea, relatos de pares y conversación), lo que se alinea con una mayor comodidad relativa en evaluaciones orales frente a las escritas.

En el plano de soportes y prácticas, el ecosistema digital (TikTok, WhatsApp, videojuegos) concentra la atención y la circulación de información, especialmente deportiva y, en menor medida, de divulgación; mientras que no aparecen referentes literarios/culturales en redes

En el nivel contextual, la ausencia de bibliotecas y librerías, junto con la inestabilidad socioeconómica, refuerza la idea del libro como bien no prioritario y la continuidad de lecturas escolares poco actualizadas; además, las redes sostienen vínculos con familiares y amistades que han migrado.

Aunque predomina la percepción de que leer “aburre” o “quita tiempo”, algunos reconocen descubrimientos a partir de lecturas obligatorias, pero señalan falta de espacios de mediación para profundizar, en un clima donde el móvil también se vive como distractor y la incertidumbre sobre el futuro tensiona el sentido de estudiar y leer.

Premio Mandarache Hache. Educación lectora. Murcia, España

Se convocaron a 13 jóvenes, con rangos de edades entre los 13 a los 16 años. Ocho se reconocen en el género femenino, cinco masculinos. Estos jóvenes tienen determinada experiencia lectora previa en el ámbito escolar, pues tuvieron relación directa con los premios literarios Mandarache Hache celebrados en Cartagena. Este jurado joven es el más grande del mundo, con una participación de 8000 jóvenes, provenientes principalmente de centros escolares. A pesar de este contacto formativo con un premio que forma parte de la identidad de la ciudad, se definen como lectores habituales (e intermitentes). Algunos de ellos, en menor porcentaje, se autodesigna como lector obligado pues apenas lee para cumplir las obligaciones académicas: “*Yo leo, pero no tanto... más que todo cuando me interesa el tema o la historia*”, “*Yo no me considero lector, solo leo lo que dejan en la escuela*”.

Aquellos que se consideran lectores habituales, insisten en que el acto de leer de forma autónoma debe estar relacionado con “*enganche*”, que se traduce en leer por placer y para entretenerte. **La lectura de ficción fuera del espacio convencional de estudio, tiene que ser una invitación a destensarse, desconectar e incluso superar momentos difíciles.** Y aunque formar parte del jurado les da acceso a lecturas diversas, siguen poniendo en valor las novelas de romance, suspenso e incluso los fanfics como potenciadores de ese “*enganche*”.

Con el fanfiction, encuentran un modelo replicable, con el que algunos se sienten cómodos creando sus propias historias. Este ejercicio de escritura genera una sensación de confianza, en parte debido a los nombres de usuario con los cuales logran camuflarse para poder explorar caminos de expresión creativos y libres de la evaluación. **Se le suma la sensación de construir una comunidad virtual que dialoga a partir de un espacio de creación.** En este sentido, Wattpad o la lectura de fanfics en foros o páginas web, tiene mucha relevancia dentro de los espacios de lectura por placer.

A pesar de esto, siete personas de este grupo, entre los que se incluyen los menos lectores, valoran la posibilidad de acceder y descubrir lecturas distintas a partir de la inter-

vención en el jurado joven y gracias a la motivación del personal docente que lo fomenta. Asumen que han tenido que leer poemarios, ensayos o cómics, siendo estos géneros con los que no están habituados e incluso de editoriales que les resultan desconocidas; pero valoran tener la posibilidad de encontrarse con las autoras y autores o incluso poder compartir con otros jóvenes, de otros institutos, que han leído los mismos libros: “*Me gustan los fanfics porque cuentan historias que uno mismo quisiera vivir*”, “*Yo leo poesía y me siento identificada con lo que dicen los versos*”, “*Las novelas de misterio y suspenso son las que más me mantienen pegado*”.

Cuando se trata de una selección autónoma, suelen elegir motivados por la “identificación emocional”, de la misma forma que priorizan el uso del celular como dispositivo de lectura portátil y el acompañamiento de la música en cualquier proceso de lectura, tanto si estudia como si lee por distracción.

Aunque los libros de corte académico son, primordialmente, aquellos que conforman su cotidianidad. Tres de los lectores habituales afirman que esta obligatoriedad es también un motor de lectura, que los ayuda a explorar nuevas ideas o perspectivas: “*Lo hago más por obligación en el colegio, pero a veces termino disfrutándolo*”. El resto no está de acuerdo.

Entre los obstáculos más representativos están los problemas de concentración. Son muy enfáticos en decir que, ahora, **siguen viviendo las consecuencias de la pandemia del COVID**: “*Después de la pandemia me cuesta mucho enfocarme, empiezo a leer y lo dejo*”. Sienten que durante el encierro y la incertidumbre, se les debilitó su capacidad por enfocarse en tareas que requieren atención y tiempo. Además que la dependencia a las distracciones digitales, pasaron a formar parte de las dinámicas diarias. Estar al pendiente de las redes sociales, con especial énfasis en TikTok: “*Con el celular uno ya no se concentra, prefiere TikTok que un libro*”. También ponen al videojuego como un responsable de la distracción contemporánea. Sin embargo, el debate no se queda solo en la circunstancia digital, sino que exponen sus contextos socioeconómicos como elementos que cumplen un rol de oposición al acto de leer. Entre algunos de los motivos que se expresaron: el ruido en los hogares no permiten reconstruir esa concentración, la falta de apoyo de los familiares, y los pocos recursos para poder conseguir libros: “*A veces no tenemos libros que de verdad nos gusten, entonces aburren*”.

El grupo entero insiste en **la importancia del vínculo colectivo**. Remarcan que el acto de leer es también un ejercicio de empatía. Leer permite “*ampliar el margen*” sobre diversos temas, pero también insisten en mantener los espacios para dialogar sobre esos temas. Les gusta compartir las lecturas en grupo, debatir y escuchar otras perspectivas y realidades, libres del prejuicio. Compartir lo leído es una “*experiencia colectiva*” que da herramientas para el diálogo en espacios sociales.

Consideran que actividades de desarrollo cultural fuera de los espacios convencionales, favorecen para poner en común los diversos puntos de vista. Tres de las personas del grupo, forman parte de talleres de escritura, cinco en la elaboración de un pódcast sobre temas que convocan a la lectura y los jóvenes, y una comparte sus poemas dentro de un slam de poesía, creado también por jóvenes de mayor edad, que también vivieron este jurado.

A manera de conclusión, manifestaron que aunque: “*leer no te hace mejor persona, si te hace más consciente*”. **Para activar esa conciencia, defienden el mantenimiento de espacios para la creación y el debate colectivo.**

Análisis del encuentro

El grupo vinculado al Premio Mandarache Hache muestra una experiencia lectora que combina lectura escolar (incluida la obligatoria) con prácticas de lectura por placer y creación en entornos digitales: el “enganche” se construye en torno a ficción (romance, misterio, fanfics), el celular como dispositivo portátil, el acompañamiento de música, y la pertenencia a comunidades como Wattpad/foros, donde incluso se ensaya la escritura con seudónimos.

En el grupo se distinguen perfiles (lectores habituales/intermitentes y lectores “obligados”), y se observa que la participación en el jurado, mediada por docentes, amplía repertorios (poesía, ensayo, cómic) y habilita el encuentro con autores y otros institutos, fortaleciendo la motivación y el sentido de pertenencia cultural.

En el plano contextual, emergen barreras de concentración asociadas a la pospandemia y a la competencia atencional de TikTok/videojuegos, además de factores socioeconómicos cotidianos (ruido en casa, poco apoyo familiar, recursos limitados para conseguir libros “que de verdad gusten”).

A la vez, aparece con fuerza la dimensión social: leer se valora como práctica de empatía y conciencia, que cobra sentido cuando se sostiene en espacios colectivos de diálogo y producción cultural (talleres de escritura, pódfcast, slam), donde compartir lo leído se vuelve parte central de la experiencia.

Club de lectura joven. Nueva Segovia, Nicaragua.

Conformado por dieciséis jóvenes, entre los 15 y 19 años. Siete se identifican con el género masculino, nueve con el femenino. Este grupo reúne unas características interesantes de cara al estudio, pues han desarrollado desde su adolescencia, clubes de lectura en Estelí, Somoto, Ocotal y Nueva Segovia. Desempeñan el rol de jóvenes lectores pero también de mediadores, construyendo grupos paralelos de clubes de lectura en sus espacios laborales, académicos y comunitarios. Una de las que tiene mayor edad, lo asume como plataformas de encuentro, diálogo y reflexión, en el que la lectura no solo es un hábito, sino también “*una práctica social que promueve la cultura de paz, la convivencia y el pensamiento crítico*”.

Uno de los puntos en común para la mayoría, es la relación con **la lectura como posibilidad de transformación**: “*Nos empuja a crecer personalmente y a ser más conscientes de nuestras emociones*”. La mirada general sobre leer está vinculado con el placer, aún sabiendo que la dificultad de determinadas lecturas es también una forma de disfrutarla. Para este grupo, la conversación de la lectura se desvincula completamente de lo académico, pues no les interesa reflexionar sobre esta idea de la lectura formativa. La integran y asumen de manera natural y casi mecánica.

Diez de ellos, se ponen de acuerdo para enumerar determinados libros que los conduce a la reflexión en conjunto, sobre todo en historias que insistan en temas como migración, lucha social, desigualdad y resiliencia. Es importante sentir empatía por estas historias de corte más realistas: “*después de leer, empieza a valorar lo que tenía*”. Los otros seis intervienen para resaltar también la importancia del libro en cuanto a sus propuestas: “*Que tenga ilustraciones...*”, “*que de repente uno crea que lo que están contando va para un lado, y cambia para el otro*” “*como en Pedro Páramo que estaban todos muertos*”, “*O las recetas de Tita*” (aquí se refiere al libro *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel); en ese sentido convergen que leer juntos los ayuda no solo a quedarse reflexionando sobre los temas de los libros juveniles, sino que las estructuras narrativas y lenguajes del diseño, potencian la experiencia lectora: “*uno queda loco cuando un libro es raro*”. **El impacto emocional de las lecturas es fundamental para generar un vínculo dentro de los distintos clubes.**

La selección es uno de los trabajos que más les cuesta. Si bien “*leemos todo lo que nos cae en la mano*”, prefieren poder tener acceso también a obras que formen parte del diálogo generacional en redes sociales. Si bien confían en las recomendaciones de mediadores adultos que los rodean y los han formado, también quieren aportar y entender el mundo contemporáneo más inmediato. Sin embargo, entienden las dificultades que comprende el poder acceder a libros en el país: “*o comés o leés*”. Dejan en evidencia varios de los puntos problemáticos de acceso a los libros: el valor, específicamente en los importados. La falta de librerías diversas en las zonas rurales donde habitan, así como la ausencia de bibliotecas: “*nosotros vamos juntando libros y nos los vamos pasando*”, “*o también los descargamos*”

Estos integrantes de los diversos clubes han generado iniciativas innovadoras: camisetas personalizadas, separadores hechos a mano y contenido en redes sociales dedicado a recomendar lecturas y compartir reflexiones. Estas acciones revelan apropiación genuina de los clubes posibilidad y un deseo visible de expandir el alcance de la lectura hacia otros jóvenes y espacios sociales.

Los mayores insisten en que no poder tener cerca libros “*es un tema de dignidad humana*”, y que llevan años con esas dificultades.

A estas tensiones culturales se les suman la falta de tiempo “*aquí casi todos trabajan y solo se dan un ratico los domingos*”, y **el problema de la viabilidad** “*y si conseguimos quién nos dé un jalón*”. Debido a la distancia en la que viven entre ellos, para reunirse necesitan de un vecino o familiar con carro o camión, con el cual poder coordinar un aventón hasta el lugar de encuentro. Evidentemente no siempre es posible, por lo que posibilitan algunos encuentros virtuales, en los cuales la participación es bastante activa aunque a veces dependen del saldo en los teléfonos desde los que se conectan. A pesar de las limitaciones de tiempo, distancias y condiciones socioeconómicas, son jóvenes adaptables a las circunstancias, a la par de resolutivos “*somos ingeniosos porque nos gusta eso*”. Existe una seriedad en la forma en la que se vinculan con estas actividades, incluso en la manera en cómo se relacionan a la hora de dar sus opiniones: “*la lectura ha significado algo importante en mi educación y desarrollo mental*”.

Aunque confirman que algunos miembros han tenido que desertar por motivos laborales o migratorios, los que se mantienen en el terreno, han mostrado **una capacidad admirable para adaptar las metodologías a sus realidades**: encuentros virtuales cuando la distancia lo exige, reuniones en cafeterías o espacios abiertos, dinámicas artísticas para expresar emociones y un acompañamiento cercano entre ellos. Asumen que leer, además, es una actividad difícil de ejecutar por el ruido y el tiempo, por eso valoran los traslados de un lado al otro en transporte público, aunque muchas veces también están pendientes de lo que ocurre en su entorno; pero también el esfuerzo de leer fuera de los horarios o en cualquier espacio libre que puedan sacarle provecho: “*Me gusta leer en la madrugada... son mis libros, yo y la tranquilidad*”.

A pesar de los diversos obstáculos que enumeran, son jóvenes curiosos que saben cómo organizarse entorno a una comunidad lectora: “*Es algosano, no es pérdida de tiempo; conocemos más personas*”. **En este sentido son muy agradecidos con los esfuerzos de las personas adultas que los han alentado, formado y acompañado**. Uno de los mayores logros ha sido mantener alianzas comunitarias sólidas, conservar espacios físicos para actividades literarias y continuar trabajando a pesar de los cambios y restricciones. El compromiso de maestros, mediadores y voluntarios ha sido clave para que las rutas de lectura y los puntos de préstamo mantengan su impacto en las comunidades: “*y la gente que te quiere y te cuida vos*”. Este comentario tuvo un refuerzo colectivo inmediato, en donde resaltaron tres puntos de exploración: i. La importancia del vínculo afectivo en el desarrollo de actividades lectores en comunidad; ii. La lectura como herramienta para una enriquecer el desarrollo de las emociones: “*Los libros se convirtieron en un refugio de los problemas emocionales*”, “*La lectura ha sido como mi refugio y un lugar seguro*”; iii. La lectura en voz alta como un lugar de encuentro, sobretodo en espacios familiares. En este caso, el grupo de jóvenes masculinos coinciden en la importancia de la voz materna en la construcción de su propia identidad. Algunos de ellos, relacionan esto a que las figuras paternas migran, y quedan siendo la única figura masculina de las familias. Sin embargo, ponen mucho en valor la lectura compartida como un espacio cómplice, e incluso como de formación lectora a adultos que no han tenido una buena alfabetización: “*Yo le leía a mi mamá antes de dormir*”. Vinculado también a espacios de marco oral, valoran muchísimo los encuentros con autoras, autores u otros mediadores, con quienes conversan sobre sus lecturas, dudas y desarrollo de la mediación como una posibilidad de transformación laboral.

El vínculo afectivo es importantísimo para ellos. Los más pequeños manifiestan que, a veces, la sensación constante es de inquietud o dificultad en la vida diaria, por lo tanto esta actividad los conduce a un lugar distinto del pensamiento: “*Cuando estoy estresada, leo y me desestreso; es una forma de divertirme*”, y que tener con quien compartir estas conversaciones los conduce a otro pensamiento diferente, los ayuda a entender la realidad desde otro lugar. Los adultos corroboran esta necesidad de poder tener un espacio que sea distinto al mundo cotidiano con sus políticas y dificultades sociales. Es un espacio propio: “*leer es nuestro lugar para estar seguros*”.

Consideran que están satisfechos, pues su mayor logro es haber crecido dentro de una comunidad afectiva, creadora y empática a través de la lectura como ejercicio: “*La lectura ha significado algo importante en mi educación y desarrollo mental*”. Son ejercicios transformadores fundamentales. El mayor reto es el de poder mantener estos espacios a pesar de la sociedad.

Análisis del encuentro

Este grupo de jóvenes, entre 15 y 19 años, presenta una experiencia lectora fuertemente comunitaria y con doble rol: son lectores y, a la vez, mediadores, articulando clubes en espacios laborales, académicos y comunitarios. La lectura se vive principalmente como práctica social y afectiva (cultura de paz, convivencia, pensamiento crítico) y como herramienta de transformación personal y emocional; lo académico aparece integrado, pero no organiza su sentido de leer.

En lo multimodal, la experiencia se potencia por conversación, circulación de libros en préstamo, descargas cuando no hay acceso, encuentros presenciales y virtuales, creación de contenido en redes, y una dimensión de oralidad/lectura en voz alta (especialmente significativa en el vínculo con figuras maternas y en contextos donde las figuras pater-

nas migran). En el nivel contextual, las barreras de acceso y sostenibilidad son centrales: costo del libro (“o comés o leés”), escasez de librerías y bibliotecas en zonas rurales, distancias y transporte (“jalón”), poco tiempo por trabajo, ruido en los hogares y dependencia de saldo/conectividad; aun así, el grupo desarrolla estrategias adaptativas (reuniones en espacios abiertos, cafés, metodologías artísticas, rutas de préstamo) y sostiene alianzas con docentes, mediadores y voluntarios.

También se observan variaciones: algunos enfatizan lecturas realistas sobre migración, desigualdad y resiliencia, mientras otros destacan recursos narrativos y visuales (ilustración, giros, “libros raros”) como detonantes del vínculo; en conjunto, el hallazgo clave es que la lectura funciona como refugio, pertenencia y organización colectiva, incluso bajo restricciones socioeconómicas y migratorias.

Grupo de jóvenes. Buenos Aires, Argentina.

Es un grupo de 14 jóvenes, entre los 12 y 15 años que se identifican como lectores y lectores habituales. Nueve se identifican con el género femenino, cinco con el masculino. Son compañeros de clase. Mantienen un clima de debate sostenido durante la reunión, dejando en evidencia a un grupo bastante seguro e informado al momento de abordar distintos temas. Inician cuestionando a la lectura como una actividad académica.

La mayoría considera que la lectura por obligación no es realmente leer: “en clase leer se vuelve medio automático”. Seis de ellos cuestionan la selección de determinados textos clásicos: “me gustaría leer cosas más de ahora”, “que se pongan al día”. En ese sentido, la mayoría concluye que no tienen problemas con conversar, explicar e incluso debatir la literatura clásica, pero que muchas veces no es realmente útil para entender la actualidad.

Cuatro de estos jóvenes, por el contrario, dicen que el problema no solo va de los temas sino de las formas en cómo se cuentan: “Poe es genial, pero se va al pasto con

todo lo que escribe”. La mayoría concuerda en que sus profesores emplean un máximo esfuerzo en despertar su interés, incluso vuelven al ejemplo de Poe: “*la profe de lengua es re copada, nos mete en el terror de Poe*”, pero nuevamente insisten en la extensión de sus relatos. La mayoría del grupo coincide en que deben **reimaginar los materiales que se comparten en la escuela**, en que hay aprendizajes que no funcionan ni para la actualidad ni para el futuro. Aunque no dejan de resaltar su vínculo afectuoso con los profesores, a quienes reconocen como figuras importantes de acompañamiento en la actualidad.

Insisten en que hay un cambio en la forma en cómo la sociedad se acerca a los contenidos. Apuestan que textos más breves podrían generar mayor interés en lectores no habituales: “*y en los grandes que también se cansan*”. Con esta idea insisten que, en los últimos años, notan que también los adultos a su alrededor prefieren textos menos densos, complejos y de menor dimensión, porque no les alcanza el tiempo para otro tipo de lecturas. Dos de ellas ponen en duda esta afirmación, pero al menos seis o siete de ellos insisten en que saben de estos temas porque porque mantienen espacios culturales muy enriquecedores junto a las familias. Comparten lecturas, ideas, películas, series “*y quilombos políticos*”.

Sin embargo, otras cinco personas del grupo, **lamentan la falta de variedad en los intereses lectores compartidos con los jóvenes**. Citan como un ejemplo al manga, género que suele estar infravalorado por el adulto, pero que los confronta como lectores a diversos temas. Tratan de demostrar su punto, con la anécdota de la bandera pirata de *One Piece* como símbolo de resistencia en la lucha contra la corrupción de los jóvenes en Nepal. Piensan que el manga no solo abre temas interesantes, sino que despierta la curiosidad e invita a otros jóvenes a formar parte de una misma conversación: “*y que se lee más rápido*”, cuestionó uno de ellos, lo que abrió un debate intenso sobre la lectura de imágenes y la filosofía en la cultura oriental. Atribuyen cierto poder en el hecho de querer saber más sobre algún tema y se declaran “*leales*” a los libros, series o películas que les interesa.

Valoran mucho el acceso al espacio digital, considerándolo útil y propio. Pero, a su vez, conscientes de que son uno de los mayores obstáculos diarios no solo ante la lec-

tura, sino hacia los deberes académicos, e incluso otras actividades. En referencia a ver vídeos de TikTok: “arrancás y no sabés cuando terminás”, pero al menos nueve de ellos están de acuerdo de que consumir tanto contenido los mantiene informados. Al resto esa práctica no le parece informativa, porque no es relevante. En el debate vuelve a salir el tema de Nepal como ejemplo de información a la que podían acceder de manera más genuina por parte de los ciudadanos que participaban en la acción: “te da mucha más libertad”. En esta idea la mayoría estuvo de acuerdo, y aunque una persona trató de explicar su sensación de incomodidad ante ser libre en las redes, el resto volvió a insistir que **el consumo de redes sociales pero también de canales en streaming de YouTube o Twitch son las nuevas posibilidades de entretenimiento** fuera del espacio convencional de los medios de comunicación. Para el grupo, estos creadores de contenidos más jóvenes han conquistado un espacio de creación para esta generación.

A pesar de esto, no reconocen de manera inmediata a creadores de contenido enfocados en lo literario. Aunque confían en que esa libertad permite construir dinámicas diferentes con respecto a las formas de ver el mundo: “mirá a Milo J que mezcló canciones viejas con trap” (se refieren al álbum *La vida era más corta* del joven artista Milo J, que con 18 años mezcla ritmos tradicionales del folclore argentino con música urbana). **La mayoría converge en que internet permite generar espacios creativos más interesantes** y descubrir a artistas o escritores que no suelen estar en los lugares convencionales: “como Canserbero que era un poeta” (se refieren a un influyente compositor y rapero venezolano que murió en 2015 y fue muy conocido a través de internet).

Coinciden en que leer “no es solo sentarte con un libro en un rincón”, sino que actualmente valoran que pueden leer de muchas otras formas, tanto con la letra de las canciones, los videojuegos, pero también con las redes sociales. En ellas encuentran la posibilidad de un “lenguaje” propio, que se construye con “referencias virales”, “el lore”, “memes”, “fanarts”, “los comentarios”. La mitad del grupo insiste en que hay narrativas en los videos, que solo pueden entenderse cuando eres un usuario del universo de referencias del internet.

La otra mitad introduce el tema de lo importante que es también hablar. De hecho, suelen dedicar bastante tiempo a recountar las historias o sus ideas con sus propias

palabras. Sienten que es la forma más representativa que tienen de contarse y de contar el mundo. No sufren de vergüenza ajena y son capaces de decir todo lo que les pasa por la cabeza, sin ningún tipo de filtro. **La mayoría celebra toda actividad que implique oralidad: stand up de comedia, cuenta cuentos, chistes, hip hop.**

El tiempo y el dinero son los obstáculos en los que más insisten. **Ante la situación económica actual, comprar libros por placer es muy difícil:** “pero el manga es mucho más fácil de bajar” (se refiere a descargarlo y, en consecuencia, compartirlo). Celebran a las personas que son capaces de hacer la traducción de algunos de los libros desde el espacio virtual o cómo han avanzado las herramientas de traducción, que abre mucho más el acceso a otros contenidos que les interesan.

En general, sienten que **tienen un buen acceso a los libros, no solo por la escuela, sino por las bibliotecas, sus familias o internet.** Los jóvenes de mayor edad insisten en que leer sí les da más herramientas para repensar el mundo, pero que quisieran poder hacerlo con una mirada más contemporánea: “pero no solo con cosas de *romantasy*”.

Finalmente insisten en que siempre “somos los que quedamos como el problema”, pero que los adultos también deberían leer más y estar más actualizados.

Análisis del encuentro

Este grupo de estudiantes (12–15 años) se presenta como lector habitual y con alta capacidad argumentativa, pero problematiza la lectura escolar: distinguen entre “leer” y “cumplir” (la obligatoriedad vuelve la lectura “automática”) y demandan actualización de los corpus (más contemporáneos y/o nuevas formas narrativas), sin rechazar la literatura clásica, sino cuestionando su utilidad para comprender el presente y la extensión/densidad de ciertos textos.

En lo multimodal, amplían la noción de lectura hacia manga e imagen, letras de canciones, videojuegos y redes, donde identifican lenguajes propios (“lore”, memes, fanarts, comentarios) y circuitos de información y creatividad; a la vez, reconocen la ambivalencia del entorno digital como acceso y distracción (TikTok), y la ausencia de referentes literarios en plataformas.

En el nivel cultural y generacional, aparece una tensión fuerte: reivindican legitimidad lectora en formatos no canonizados (manga) y critican prejuicios adultos, mientras valoran la mediación docente y los entornos familiares que sostienen conversaciones culturales y políticas. En el nivel socioeconómico, el tiempo y el dinero condicionan la compra de libros y favorecen estrategias de acceso como descarga, circulación y traducción colaborativa; aun así, reportan relativamente buen acceso por escuela, bibliotecas, familias e internet. El hallazgo central es una experiencia lectora contemporánea, híbrida y conversacional, que pide reconocimiento institucional y marcos escolares más pertinentes sin perder el componente crítico y reflexivo.

Grupos de jóvenes. Barcelona, España.

Se compone de tres encuentros diferentes, a grupos de jóvenes en dos institutos y espacios de trabajo joven en Hospitalet de Llobregat. En total fueron 38 jóvenes, con edades entre los 12 y 16 años. Veintiséis se identifican con el género masculino, doce con el género femenino. El 70% del grupo no solo manifiesta ser poco o no lector, sino que mantiene una relación limitada con la cultura institucional de la ciudad. Salvo por actividades estimuladas dentro del espacio escolar, no reconocen museos, bibliotecas o equipamientos culturales como actividades que se vinculen formalmente con su vida cotidiana.

La cultura que consumen de manera autónoma proviene, sobre todo, de internet, las redes sociales, ciertos contenidos audiovisuales y, en menor medida, de actividades deportivas o artísticas muy concretas. La lectura aparece como una práctica minoritaria, a veces cercana y placentera, pero en muchos casos asociada a dificultad, obligación o aburrimiento: “¿y no se pueden quemar todos los libros de mates?”.

A pesar del distanciamiento, **suele revelarse cierta curiosidad cultural en forma de intereses dispersos:** manga, cómic, novela romántica, historias de misterio, contenidos de autoayuda, tendencias audiovisuales o música muy variada: *“Hábitos atómicos es un librazo”* Estos consumos no suelen vincularse a la biblioteca ni se articulan como hábitos sostenidos, sino como descubrimientos aislados, marcados por lo que circula entre iguales o en algoritmos.

En algunos grupos surge un deseo de ampliar estos intereses, pero carecen de referentes accesibles o acompañamiento para hacerlo. **La relación con la lectura está muy condicionada por las trayectorias escolares y los condicionamientos socioeconómicos de las familias.** En el caso del alumnado con dificultades de aprendizaje, aparece una sensación de exclusión: *“leer se hace muy difícil”*, y por ello los libros se perciben como algo ajeno.

Aun así, cuando la lectura se hace accesible, como con libros más sencillos, cómic, manga o la idea de acompañarla con audiolibros, surge un vínculo emocional renovado: *“A veces necesito un audiolibro, o que alguien me lo lea en voz alta, para enterarme bien de lo que leo”*. En otros grupos, los jóvenes leen por interés personal, pero de forma solitaria y privada, sin encontrar espacios donde compartir o profundizar en lo que les gusta.

Valoran al espacio escolar, de la misma forma que reconocen a la biblioteca como espacio útil, aunque se asocia casi siempre a silencio, estudio y libros. Esta imagen no es necesariamente negativa, pero sí insuficiente para que la entiendan como un espacio cultural propio. Algunos jóvenes valoran la tranquilidad o la posibilidad de estudiar, pero no conectan este uso con una experiencia cultural enriquecedora. Otros ven la biblioteca como un lugar aburrido o estático, desvinculado de la energía cotidiana del barrio y de sus formas reales de acercarse a la cultura: *“Ho associo amb llibres, llibres, llibres... i m'avorreixo”*. Resaltan la importancia del puente que la escuela pue-

de llegar a establecer con otros espacios culturales, dándole relevancia al personal docente que incita excursiones culturales.

Las propuestas de los grupos no giran solo en torno al ocio —como videojuegos o zonas de socialización— sino también a actividades culturales experienciales: talleres de dibujo, encuadernación, ilustración, creación de libros, charlas con profesionales creativos o acciones que conecten sus consumos digitales con prácticas culturales más profundas.

El deseo de participar en procesos creativos es especialmente fuerte. Esta vía artesanal y práctica ofrece un puente directo entre la cultura que consumen y la cultura que podrían crear, y permite transformar espacios culturales vinculados a la lectura, como la biblioteca, en un espacio donde desarrollar habilidades, no solo donde acceder a recursos.

De hecho, **la desconexión entre jóvenes y la biblioteca también se explica por la falta de identificación simbólica.** Perciben la institución como algo externo al barrio, incluso cuando la frecuentan. Para muchos, la biblioteca no refleja su diversidad cultural ni sus formas de aprender, ni sus lenguajes ni sus ritmos. Por eso, aunque reconocen su valor como espacio seguro o tranquilo, no la integran en su mapa habitual de lugares culturales.

La comunicación ineficaz amplifica esta lejanía: no se enteran de las actividades alrededor de la lectura, tampoco usan las webs ni redes sociales de las instituciones culturales. Si bien el uso del catalán en las comunicaciones oficiales resulta ser un problema para la mayoría de los jóvenes migrantes de los grupos, no es uno de los ejes del conflicto. Cuando las conversaciones se vuelven más profundas, afloran necesidades culturales claras: aprender idiomas para ampliar capacidades; encontrar historias que les interpelen; disponer de mediación que conecte sus gustos con nuevas lecturas; descubrir expresiones artísticas locales; y participar en actividades que combinen lo creativo, lo identitario y lo cotidiano.

Hay un deseo auténtico de cultura, pero necesita canalizarse desde formatos más flexibles, accesibles y participativos: “*ese ratito del café lo valoro un montón*”.

Los jóvenes no están alejados de la cultura: simplemente habitan una cultura distinta, informal, fragmentada y digital, que no se encuentra reflejada en el mo-

delo tradicional de la escuela y la biblioteca. En ese sentido, se necesitan facilitar lecturas accesibles, ofrecer experiencias creativas, promover mediaciones culturales significativas y visibilizar la cultura del barrio como parte de ese ecosistema.

Análisis del encuentro

Los tres encuentros en Hospitalet de Llobregat (38 jóvenes, 12–16) muestran una brecha marcada entre la cultura institucional (biblioteca, museos, equipamientos) y la cultura que los jóvenes consumen y producen de forma autónoma, predominantemente digital, fragmentada y audiovisual.

A nivel grupo, la mayoría se define como poco o no lectora y asocia la lectura a obligación o dificultad, con especial impacto en quienes presentan dificultades de aprendizaje (sensación de exclusión y libros como objeto “ajeno”); sin embargo, cuando la lectura se ofrece en formatos accesibles y multimodales (cómic, manga, textos breves, audiolibros o lectura en voz alta) emerge un vínculo emocional y de comprensión más positivo.

En el plano contextual, pesan los condicionantes socioeconómicos y la falta de identificación simbólica: la biblioteca se reconoce como útil (silencio/estudio/seguridad) pero no como espacio cultural propio del barrio, ni como lugar que refleje diversidad, lenguajes y ritmos juveniles; además, la comunicación institucional no llega (no siguen webs/redes), y el catalán en comunicaciones oficiales aparece como barrera secundaria para jóvenes migrantes.

El hallazgo central es que no hay ausencia de cultura sino desajuste de formatos y mediaciones: los jóvenes demandan puentes experienciales y participativos (talleres creativos, encuadernación, dibujo, creación de libros, encuentros con profesionales, actividades que conecten consumos digitales con prácticas culturales más profundas), junto con mediación que traduzca intereses dispersos en trayectorias culturales sostenidas.

Grupo de jóvenes, jugando en línea. México, Perú, Chile y Bolivia.

Este encuentro se realizó dentro de un foro virtual, mientras se jugaban varias partidas del videojuego Among Us. Reunió a jóvenes entre 13 y 16 años, tres de México (Tamaulipas), dos de Chile (Valparaíso), dos de Perú (Lima), dos de Bolivia (Santa Cruz). A varios no les pareció pertinente la pregunta sobre el género con el que se identificaban, pues estaban en un espacio seguro para emitir opiniones sin filtro, así que no se reunieron esos datos. La conversación se llevó a cabo fragmentariamente, a medida que el juego permitía espacios para el debate, así como la conectividad. De hecho, este fue uno de los primeros debates que surgieron, acerca de cómo la falta de conectividad en determinadas zonas genera una sensación de frustración: “*es que sin internet sientes que andas bien fuera de todo*”. Hay una idea generalizada de que el acceso a internet los hace formar parte del mundo social.

Ante la pregunta sobre qué tipo de lectores son, la respuesta fue: “*depende, ¿leer qué?*”. Mientras que los de México y Chile se asumían como lectores habituales, los jóvenes de Perú y Bolivia solo afirmaban que les aburrían los libros: “*por eso dije depende*”. Para este caso específico, explicaban cómo eran capaces de pasar horas, leyendo comentarios en redes sociales, pues les resultaban mucho más ingeniosos que una novela: “*y si tengo que buscar algo, pues ahí tengo el Reddit*”. Esta afirmación, hecha por un mexicano, fue contradicha por los bolivianos y peruanos, a quienes Reddit se les hacía inaccesible por su alto contenido en inglés. Prefieren contenidos en español, pues genera menos esfuerzo.

Todos estuvieron de acuerdo que leer un libro les implicaba mucho esfuerzo, y les genera ansiedad la sensación de “*estar perdiendo el tiempo*”, mientras leen. **La mayoría comparte una sensación de que la vida sigue ocurriendo mientras las personas se instalan en una sola actividad.** Uno de los chilenos insiste que ocurre exactamente lo mismo con el videojuego: “*si paso horas jugando, ni me entero de lo que pasa fuera*”. El resto refuta, pues están generando un espacio para conversar y conocer a otras personas.

Opinan que **un videojuego puede ser igual de demandante a la hora de leer**, porque se trata de decodificar la simbología del juego, entender la historia, a veces elegir buenos recorridos, conocer las modalidades e instrucciones, descifrar las ilustraciones, las ambientaciones, el espacio musical, pero también los mejores tutoriales que ayuden a alcanzar la meta. A cinco de ellos les da ansiedad no alcanzar la meta de un videojuego, mientras que el resto valora más bien la experiencia. Hay un ejercicio de identificación que, a algunos, les commueve.

Seis de ellos juegan de forma frecuente y compartida: *“nos gusta decir puras mamadas”*. Es importante el vínculo social que les ofrece jugar en línea, la idea de comunidad. Para siete de ellos, **es importante formar parte de esas comunidades, cono-cerse, conversar, crear un espacio propio**. A tres les gusta, pero son muy críticos acerca de lo que puede generar el anonimato de internet en cuanto negatividad y violencia: *“a veces se nos va la cabeza y decimos cosas bien fuertes por redes”*.

Valoran mucho el espacio compartido, para el debate, pero también como uso relevante para el descubrimiento de otros contenidos: videojuegos, series de televisión, curiosidades de YouTube. Sin embargo, cuatro de ellos confirman que si han leído alguno que otro libro que les gustó. Nombran a Brandon Sanderson pero también al *Elfo oscuro* de R.A. Salvatore o *Kimetsu no Yaiba*. Se empieza a dar un ejercicio de recomendación poco habitual, en el que señalan aspectos de la obra que pudiera interesarles al otro. Preguntamos si no se dan cuenta de lo que acaba de ocurrir. No solo no se dan cuenta, sino que entienden que cuando se habla de leer, para ellos está relacionado con lo que ocurre dentro del espacio escolar: *“esto es porque nos gusta, nomás”*.

No entienden la lectura por placer como una posibilidad de reflexión, sino como un ejercicio ligado al entretenimiento. A su vez, minimizan la lectura en espacios académicos para el estudio o la investigación, pues asumen que las inteligencias artificiales son capaces de dar la mayoría de las respuestas de manera comprensible, sin dificultad. Sin embargo, cinco de ellos manifiestan su insatisfacción con respecto a las IA y no por la forma en que les facilita la vida, sino por la manera en que no terminan de ser totalmente eficientes: *“no necesitaré leer nada, si ChatGPT me lo explica”*, *“Gemini está mejor”*. La mayoría asume lo importante que es, actualmente, la lectura

digerida y fragmentada, pues no tienen tiempo para dedicarse a decodificar textos más complejos. Confían en las IA, de la misma forma que con los algoritmos, pues “estáchido” encontrar solo cosas que les interesan dentro de sus recomendaciones virtuales.

Su acceso a los libros suele ser muy reducido. Coinciden en que las escuelas y las familias son relevantes, en cuanto a ofrecerles otro tipo de lecturas. No registran a las bibliotecas como una posibilidad, y al insistirles sobre este tema, siete de los jóvenes afirman (salvo los de Chile) que no reconocen tener alguna biblioteca habilitada cerca. Se insistió sobre la lectura desde los dispositivos celulares, cuatro confirman que solo lo usan para escuchar pódfcast cuando están en el transporte público, aunque el resto insiste en que no es recomendable leer ni ver el teléfono en la calle, pues la inseguridad obliga a estar alerta.

Volver a la lectura del libro, es insistir en una conversación que simplemente no les interesa: “*no juzgo pero no va conmigo*”. Existe una idea preconcebida sobre la lectura que implica ser un acto solitario o dirigido al estudio, ambos espacios que han cuestionado durante todo el encuentro. Sienten que jugar, como experiencia, es solitaria porque sueles conectarte con personas de otros países, otros horarios, y en donde no existe la realidad sino aquello que inventas, con lo que logras evadir temas socioeconómicos o hasta políticos. **No saben ni conciben cómo se pueden generar estos espacios colectivos dentro de los equipamientos culturales**, más allá de *jams* de videojuegos: “*hace falta unos maquinones*”.

En cuanto al videojuego como lectura, la mayoría concuerda en que es un espacio para poder entretenerte, relajarse (cuatro no estaban de acuerdo en que los relaja), pero también los invita a pensar y a ponerse en los zapatos de otras realidades. Comprenden la idea de jugar por placer, aunque cinco de ellos preferirían hacer dinero con esto. Fantasean con la idea de ser creadores de contenido, por lo que se desorientan de cara al mercado laboral del futuro. Cuestionan nuevamente a la escuela como un espacio formativo de cara a las exigencias del futuro. Les “*genera ansiedad*” pensar en el mañana y por eso evaden con bromas o volviendo a integrarse dentro de las situaciones propias del juego.

Análisis del encuentro

Este encuentro virtual “jugando Among Us” muestra la lectura como un fenómeno expandido que se activa en modos fuera del libro: decodificación de narrativas, símbolos, ambientes sonoros y tutoriales del videojuego; lectura intensiva de comentarios en redes; consumo fragmentado de contenidos en YouTube/series y, en menor medida, pódcast.

A nivel grupo, la autoidentificación lectora varía por país y por accesibilidad lingüística: México y Chile se asumen más lectores habituales, mientras Perú y Bolivia expresan rechazo al libro; además, plataformas como Reddit aparecen como recurso para algunos, pero se vuelven menos accesibles cuando predominan contenidos en inglés, reforzando la preferencia por materiales en español.

En el nivel contextual, la conectividad emerge como condición estructural de pertenencia (“sin internet... fuera de todo”) y, junto con la inseguridad en el espacio público, limita prácticas lectoras en el móvil; el acceso a libros es reducido y la biblioteca casi no aparece como opción (salvo en Chile). En el plano cultural, se observa una noción de “leer” estrechamente asociada a la escuela, mientras que el placer se vincula al entretenimiento y la socialización: jugar en línea opera como comunidad y espacio de conversación (aunque reconocen riesgos del anonimato y violencia verbal).

Finalmente, la presencia de IA y algoritmos reconfigura la relación con textos complejos: se valora la información “digerida” y rápida, se proyecta un desplazamiento de la lectura académica hacia explicaciones automatizadas (con ambivalencia sobre su eficacia), y se conecta con ansiedades sobre futuro laboral y sentido de la escuela, que el propio juego ayuda a evadir o tramitar colectivamente.

Grupo de jóvenes, Pernambuco, Brasil.

Grupo de 10 jóvenes, dos de ellas se consideran lectoras, ocho poco o no lectores, de entre 14 y 17 años. Siete se identifican con el género femenino, dos con el masculino y una no binario. Las voces con más presencia dentro de los debates, era de las chicas, mientras que los chicos trataban de mantenerse bajo perfil: “*não tenho muito o que falar disso*”. Insistían en que no tenían mucho que aportar al respecto. Cuando se inició con la pregunta de si leían, se registró un hartazgo natural ante la pregunta: “*Eu quero saber se vocês perguntam isso pros professores*”.

Con este punto de partida, insistieron en que el problema no va de leer o no leer, sino del **derecho de decidir si quieren o no leer determinado tipo de libros**. Cuestionan que la conversación sobre lectura siempre parte desde la mirada adulta y escolar, y casi nunca desde su propio repertorio cultural: “*Parece que livro só vale se for livro que o adulto gosta*”.

Cuando hablan del acto de leer, lo vinculan casi siempre con la ficción entendida como entretenimiento: historias de romance, terror, fantasía o fanfics. No asocian “leer” con la investigación, el estudio o la comprensión de textos informativos, aunque pasan buena parte del día decodificando mensajes, videos y comentarios: “*Eu leo legenda o tempo todo, leo comentário, chat... mas isso aí ninguém chama de leitura, né?*”. La mayoría señaló que la escuela insiste en un modelo de lectura que les resulta ajeno, tanto por los temas como por la forma en que se presentan: “*Eu não me vejo em quase nada do que a gente lê, nem na fala, nem na família, nem na cor*”. El grupo fue especialmente enfático en defender **la representación cultural y la diversidad** como criterios fundamentales para interesarse por una historia. Quieren leer sobre personajes negros, nordestinos, migrantes, LGBT+, familias ensambladas o cuidadoras que se parezcan más a sus propias experiencias.

Cuando se les preguntó qué los engancha realmente, mencionaron **series, fanfics y mangas donde sienten que las identidades son más variadas y complejas**: “*No fanfic, o povo inventa personagem bi, trans, não binário, gente com ansiedade,*

com crise... tipo a gente mesmo”. Una de las lectoras habituales explicó que le gusta recomendar libros a sus amigos, pero que le frustra que casi ninguno hable de racismo, pobreza o discriminación desde un lugar que les resulte reconocible. Otra de las lectoras menos habituales se atrevió a agregar que no siempre necesita sentirse representada para entretenerte.

Respecto al lenguaje, el grupo se mostró muy crítico con la manera en que muchos libros neutralizan la forma de hablar. **Reivindican su acento, su mezcla de portugués coloquial y expresiones propias de internet.** Les incomoda que, en los libros escolares, los personajes hablen como “*gente das oito de vinte anos atrás*”, y no como adolescentes de hoy. Una de las participantes resumió esta sensación: “*Parece que falam bonito só pra mostrar que a gente fala errado*”. A partir de ahí, defendieron la idea de que leer también debería legitimar sus voces, sus expresiones, sus mezclas de idiomas y sus experiencias.

El celular ocupa un lugar central en sus prácticas culturales. Lo utilizan para ver videos, leer fanfics, seguir hilos en redes, comentar y crear contenido. Pero no romantizan ese uso: reconocen que el teléfono es una fuente constante de distracción y ansiedad. Aun así, se resisten a la narrativa adulta que demoniza lo digital: “*Ficam falando que o celular estraga o cérebro, mas ninguém pergunta o que a gente realmente vê, ou o que a gente aprende lá*”. Exigen que la conversación sobre lectura incluya también los contenidos que consumen en línea y que la escuela se interese por esos universos en lugar de descalificarlos.

La biblioteca no forma parte de la vida cotidiana de los jóvenes. Las consideran de difícil acceso o desactualizadas. En ese contexto, la lectura solo tiene sentido para ellos si sirve para nombrar esas violencias y ofrecer otras maneras de mirarse. La persona no binaria del grupo insistió en que le cuesta encontrar personajes con quienes identificarse: “*Quase nunca tem personagem como eu*”. El grupo respaldó esta queja y reforzó la idea de que la literatura juvenil debería asumir la responsabilidad de mostrar más diversidad sin convertirla en tragedia constante.

También **cuestionan la relación jerárquica con los adultos en torno a la lectura.** No les molesta que profesoras o mediadores recomiendan libros, pero sí que esas re-

comendaciones se presenten como la única vía legítima: “A gente também sabe indicar coisa boa, só que ninguém leva a sério nossas indicações”. Propusieron listas cruzadas de lectura, donde jóvenes y personas adultas recomiendan títulos mutuamente y luego debatan en igualdad de condiciones. Proponen generar relaciones sostenibles de intercambio de libros con la comunidad, profesores, mediadores, compañeros de clase.

En cuanto al futuro, el grupo no ve la lectura como un único camino para la evolución y el desarrollo. De hecho, **desconfían de los discursos sobre la meritocracia, de la misma forma que dudan del impacto de las inteligencias artificiales en las dinámicas sociales.** Consideran que mucha de la responsabilidad de los problemas de desinformación política y social del país, es por no acompañarnos en el desarrollo de pensamiento crítico: “Ensinar a gente a pensar e a duvidar das coisas”. Los de mayor edad consideran que los jóvenes pueden ser muy conformistas, y que le creen los discursos a quien no les obliga a implicarse o a pensar.

Este grupo, finalmente, no pide que se les obligue a leer más, sino que se les invite a leer mejor, sin ser infantilizados.

Análisis del encuentro

Este grupo (14–17 años; mayoría mujeres, presencia no binaria) sitúa la lectura en una disputa por agencia cultural: el punto de partida no es “leer o no leer”, sino el derecho a elegir qué y cómo leer, cuestionando que la conversación esté dominada por la mirada adulta/escolar.

En lo multimodal, amplían el concepto de lectura hacia prácticas cotidianas en el celular (subtítulos, comentarios, chats, hilos, fanfics, manga, creación y participación en redes), que reconocen como aprendizaje y producción de sentido, aunque también como fuente de distrac-

ción y ansiedad; rechazan la narrativa que demoniza lo digital sin atender a sus contenidos.

En el nivel cultural-identitario, el hallazgo central es la demanda de representación y diversidad (personajes negros, nordestinos, migrantes, LGBT+, familias reales) y de legitimación lingüística: critican libros que neutralizan el habla juvenil y refuerzan jerarquías (“parece que falam bonito... pra mostrar que a gente fala errado”), y piden historias que no conviertan la diversidad en tragedia permanente.

En el nivel institucional, la biblioteca aparece distante o desactualizada y la escuela se percibe como un dispositivo de canon y validación; aun así, proponen mediaciones más horizontales (listas cruzadas joven-adulto, debates en igualdad, redes de intercambio de libros). Finalmente, conectan lectura con pensamiento crítico frente a desinformación e incertidumbre tecnológica (IA), pero no reclaman “leer más”, sino leer mejor: con pertinencia, sin infantilización y con reconocimiento de sus repertorios y voces.

Grupo de adultos mediadores

Los testimonios que se recopilan para este grupo focal pertenecen a distintos agentes de la mediación lectora en Colombia, Venezuela, Argentina, Nicaragua, México, Brasil y España. Son profesores, bibliotecarios, mediadores, agentes culturales comunitarios y familias. Existe una mirada panorámica, diversa y profundamente matizada sobre la relación entre los jóvenes y la lectura en la actualidad. Las voces mediadoras coinciden en un punto esencial: los jóvenes sí leen pero lo hacen **de formas cambiantes**, en **otros soportes**, con **otros códigos** y desde **otras necesidades**. Leer, para muchos de ellos, es menos un acto escolar y más un mecanismo de pertenencia, refugio, identidad o resistencia.

Varias mediadoras describen la lectura como un espacio emocional y seguro para los jóvenes. Celeste (Nicaragua) afirma que muchos leen porque necesitan “*un espacio seguro al que pueden volver cuando la vida se vuelve un caos*”, un lugar para sostenerse y sanar. En su experiencia, los jóvenes no necesariamente buscan acumular libros, sino encontrar una zona donde procesar emociones, conversar y sentirse acompañados.

Otros amplían esta idea mostrando que la lectura juvenil ocurre fuera de los límites tradicionales del libro. Annabel señala que hoy leen “*a través de los videojuegos o el mundo del anime*” y que efectivamente “*leen de una forma diferente y en otros tiempos*”. Las redes, los mangas, los fanfics, la narrativa gráfica y el contenido serializado se han vuelto modos predominantes de acercamiento al texto. La lectura se dispersa y se inserta como parte de la vida cotidiana: entre TikTok, videojuegos, chats y comunidades digitales.

Edgar (Colombia), por su parte, recuerda que la lectura “natural” no siempre ocurre en contextos donde hay libros disponibles. Sin embargo, incluso con poco contacto previo, el libro en comunidad despierta conversación, emoción y pensamiento. Según él, aun quienes se autodefinen como no lectores terminan conectando con un texto cuando este dialoga con su experiencia: “*les permite un lenguaje; les conecta o les emociona especialmente*”.

Áurea (México) subraya que, aunque muchos jóvenes no hayan leído libros completos, **poseen competencias lectoras mucho más amplias**. Leer series, cómics, manga, instrucciones de videojuegos o memes implica formas de complejidad que los adultos muchas veces no reconocen. Cuando ella pregunta por referentes audiovisuales o gráficos, los jóvenes “*sacan la competencia lectora*” sin problemas. Además, subraya que los adultos siempre tuvieron también sus propias lecturas “*no canónicas*”: Condorito, Memín Pingüín, Mafalda. Por ello, propone un ejercicio de memoria para reconocer que el canon nunca fue el único camino de entrada a la lectura.

Finalmente, Jaime (Venezuela) analiza la lectura como una tecnología que articula intereses, identidades y pertenencias. Explica que muchos jóvenes leen constan-

temente para sostener su participación en comunidades: para entender deportes, criptomonedas, música, videojuegos o fenómenos sociales. Recuerda que, incluso al usar TikTok en silencio, **un joven lee la pantalla**. Su reflexión final es contundente: “*uno lee para pertenecer a algo*”, y esa necesidad ha aumentado en la actualidad.

En cuanto a los obstáculos en la relación de los jóvenes con la lectura, la mayoría de las personas coinciden en que el principal obstáculo es **la falta de tiempo**. Celeste lo formula de manera clara: la vida diaria, el estudio y el trabajo relegan la lectura a un segundo plano. Annabel agrega que los estímulos digitales compiten por la atención: “*Si a los adultos nos pega, ¿cómo no a los jóvenes?*”

Otros mediadores señalan problemas estructurales. Edgar menciona la **falta de cultura del libro**, la ausencia de políticas públicas, la escasez de eventos accesibles y la precariedad profesional de la mediación lectora. En su contexto, acceder a un libro es difícil y la lectura suele quedar confinada a élites o espacios privilegiados.

Jaime, desde un enfoque más filosófico, profundiza en un obstáculo central: **la lectura como actividad no productiva**. Para él, en un mundo hiperproductivista, la lectura entra en conflicto con la expectativa de generar beneficios inmediatos. Afirma que la lectura implica “pausa”, “suspensión” y una apertura a lo inútil pero vital, lo que choca con un sistema donde “*el espacio requiere concentración y un apartarse de las fuerzas de presión externa*”, algo cada vez más difícil. También surge el problema de la desigualdad material. Áurea describe trabajar con comunidades marcadas por violencia, pobreza o duelos colectivos. En esos contextos, el joven debe madurar antes de tiempo y a veces no tiene ni recursos ni espacios seguros para ejercer la lectura como disfrute.

Bruno (Brasil), por su parte “*Afinal, a vida acontece no território*”, dice que las formas en que los jóvenes se movilizan o se privan de moverse dice mucho de su forma de actuar en el mundo, pues todavía está extendida la idea estigmatizante de la periferia cuando aún hay muchos cambios estructurales que hacer. Entre ellos el de la movilidad, un desafío al que se suma la inseguridad de algunos de los territorios, por lo que no poder moverse afecta al acceso de actividades culturales que, mayoritariamente, son centralizadas.

Sobre la mediación con jóvenes, Celeste insiste en la necesidad de **flexibilidad**, respecto por los ritmos individuales y una comprensión afectiva: “*no existe un lector mejor que otro*”. Annabel cree que falta **confianza**, es decir, permitir que los jóvenes enseñen a los mediadores cómo leen y qué les interesa: “*hay que confiar en lo que ven y trabajar con ello*” Edgar propone fortalecer lo estructural: más libros, más espacios, más mediadores formados y más diversidad en los eventos, para que no sean exclusivos ni elitistas Áurea lleva la reflexión más lejos y afirma que el mediador debe practicar una **descolonización de sus propias prácticas**. Según ella, muchos obstáculos nacen del adultocentrismo y de la idea de que el joven debe adaptarse a las expectativas del adulto: “*¿Qué tal que yo no quiero que me incluyas?*” plantea, citando a jóvenes que no desean ser parte de espacios que no los representan. Su enfoque se basa en conocer el territorio, observar, dialogar y ajustar cada proyecto a los contextos. Para ella, el mediador no es necesario: es bienvenido, pero los procesos lectores ocurren de todos modos. Su tarea consiste en acompañar, preguntar, interpretar gestos, ofrecer herramientas y nunca imponer.

Finalmente, Jaime propone una mediación orientada a reconocer el valor artístico y humano de las prácticas culturales juveniles. La mediación debe abrirse a las formas de creatividad que nacen en redes, música, deportes, fotografía o video. Asegura que la lectura literaria comparte raíces profundas con estas experiencias, que **también cultivan sensibilidad, atención y capacidad de imaginar**.

En ese sentido, Celeste propone trabajar desde la afectividad y con paciencia: “*La conexión nace cuando somos empáticos, cuando comprendemos sus ritmos*”. Alberto (España) dice: “*Cambiar como lectores o personas, cambiamos juntos*”, apuesta que cuando se trabaja en un proyecto desde la implicación y la conciencia de su impacto, hay una sensación de compromiso mucho más intensa.

Como docente de bachillerato, Annabel sugiere dejarse mediar por ellos: no esperar “*buenas notas*” sino “*lectores sinceros*”. Edgar invita a escuchar y a dejar de obsesionarse con los resultados. Recomienda **atreverse al cambio**, cuestionar tradiciones, buscar alianzas y recordar que lo esencial siempre son las personas, no los libros ni las actividades.

Jaime, desde su enfoque poético y crítico, afirma que lo más importante es crear espacios donde la escucha sea posible. Propone acompañar a jóvenes que viven situaciones de dolor, vulnerabilidad o ruptura emocional, sin pretender “instruir” ni “construir” a nadie: “*no vamos a construir a nadie, sino acaso vamos a escucharnos para ver cuál es la vía para la reconstrucción*”.

Áurea insiste en **la memoria, la honestidad y la apertura**. Recomienda partir de diagnósticos y no replicar talleres mecánicamente: todo debe adaptarse al territorio y a la subjetividad de los jóvenes. Además, recuerda que los mediadores deben asumir que ellos también fueron jóvenes, con fandoms, pasiones y rebeldías. Para ella, el diálogo intergeneracional comienza cuando el adulto reconoce su propio pasado y lo pone en juego.

Las expectativas sobre el futuro son mixtas. Annabel considera que el futuro será híbrido, con mediadores menos autoritarios y más interconectados. Edgar es menos optimista en lo político, pero cree en las “*trincheras*” y en la capacidad de los jóvenes para reimaginar caminos y lenguajes, aun en contextos complicados. Celeste imagina un futuro donde la tecnología domina, pero también ve un grupo de jóvenes lectores que “*resiste y transforma*”.

Jaime, en una posición similar a la de Bruno, ofrece la visión más dura: el futuro será difícil porque las condiciones sociales, económicas y culturales empobrecen la vida interior, precarizan los tiempos y obligan a pensar desde los márgenes. Sin embargo, también reconoce que desde ese margen han surgido históricamente formas de creatividad, resistencia y pensamiento crítico: “*siempre se ha tenido que traficar con los signos de la opresión... pero desde el margen se pueden hacer cosas*”

En conclusión de este grupo, la relación contemporánea entre los jóvenes y la lectura no está en crisis; se encuentra **en transformación**. Los jóvenes leen —mucho, intensamente, a su manera— pero sus prácticas lectoras se alejan del modelo tradicional. Para comprenderlas, los mediadores deben asumir nuevas formas de acompañamiento: flexibles, afectivas, horizontales, intergeneracionales y descolonizadas. El futuro de la mediación no dependerá de preservar un canon, sino de **escuchar, acompañar, entender los territorios** y reconocer que la lectura es, ante todo, una forma de crear mundo, incluso en medio de la precariedad.

Confrontación de hallazgos en grupos focales: jóvenes y mediadores adultos

La comparación entre los encuentros con adolescentes y jóvenes y el grupo focal de mediadores adultos muestra una **convergencia central**: la relación de las nuevas generaciones con la lectura **no se encuentra en crisis**, sino en **transformación y disputa**. En ambos corpus aparece una frontera clara entre leer como obligación escolar y leer como práctica elegida: mientras los jóvenes responden “depende, ¿leer qué?” y describen la lectura escolar como automática o impuesta, los mediadores coinciden en que los jóvenes **sí leen**, pero lo hacen desde otros soportes, códigos y necesidades (pertenencia, refugio, identidad, conversación).

En este marco, se refuerza transversalmente que la experiencia lectora contemporánea es **multimodal**: circula entre libro, celular, redes, chats, comentarios, manga/cómic, videojuegos, fanfics, audiolibros/podcast y oralidad. Los jóvenes la viven como práctica cotidiana (aunque no siempre reconocida como lectura por la institución), y los mediadores la nombran como evidencia de competencias lectoras ampliadas, proponiendo una mediación que parte de esos repertorios en lugar de descalificarlos. Al a vez, ambas fuentes sostienen la ambivalencia del entorno digital: el celular funciona como **puente de acceso** (descarga, descubrimiento, comunidades, traducciones, audiolibros) y como **obstáculo** (TikTok/reels, fragmentación, ansiedad, sensación de perder el tiempo). Este doble filo permite desplazar el enfoque moralizante hacia

una lectura estructural: lo digital opera simultáneamente como infraestructura cultural y como competencia por la atención.

El contraste aporta matices relevantes. Por un lado, los mediadores tienden a formular el sentido de la lectura en términos de potencial: refugio, sanación, resistencia, ciudadanía cultural; mientras que los jóvenes muestran con más crudeza sus costos y fricciones: rechazo al libro cuando se asocia a evaluación, ansiedad temporal, cansancio, y tensiones de legitimidad (“somos el problema”, estigmas hacia lectores/no lectores).

Por otro lado, la dimensión de **pertenencia institucional** aparece más nítida en la voz juvenil: bibliotecas y espacios culturales se valoran como útiles o seguros, pero con frecuencia no se perciben como **lugares propios** (desajuste simbólico, falta de identificación, comunicación ineficaz, ausencia de mediación). Los mediadores, en cambio, proponen rutas de acción (flexibilidad, horizontalidad, escucha, “descolonizar” prácticas), lo que sugiere que el problema no se reduce a ofrecer actividades, sino a **reconfigurar las instituciones** como espacios de acogida, creación y reconocimiento de lenguajes juveniles.

Finalmente, ambos corpus coinciden en que las trayectorias lectoras están fuertemente condicionadas por desigualdades materiales: tiempo, costo del libro, ausencia de librerías/bibliotecas cercanas, movilidad, conectividad, seguridad, ruido en los hogares o responsabilidades laborales. Esto refuerza una conclusión operativa: el desafío no es “hacer que lean más”, sino **convertir prácticas culturales ya existentes (multimodales, sociales y digitales) en trayectorias lectoras sostenibles**, diseñadas para condiciones reales y sin reproducir jerarquías adultocéntricas. En este sentido, la mediación con jóvenes aparece como un trabajo de reconocimiento y traducción cultural: acompañar sin imponer, abrir espacios de conversación y creación, y habilitar elecciones pertinentes que articulen entretenimiento, utilidad e identidad.

Diálogo entre encuesta y grupos focales

La lectura comparada de los resultados cuantitativos y los hallazgos cualitativos confirma una misma tensión de fondo: **existe una discrepancia conceptual sobre qué significa “leer”** para adolescentes y jóvenes. Mientras la encuesta muestra que una parte importante declara leer en su tiempo libre y que más de la mitad se autoidentifica como lectora o lectora habitual, los encuentros y grupos focales explican por qué muchos no se reconocen en esa categoría: para una parte de la población juvenil, “leer” sigue estando estrechamente asociado a la **obligación escolar**, a textos largos o a evaluación, mientras que prácticas extendidas: leer comentarios, subtítulos, chats, fanfics, manga, narrativas de videojuegos o escuchar audiolibros/pódcast; no siempre son legitimadas como lectura, pese a su centralidad cotidiana. En este sentido, el componente cualitativo no contradice los porcentajes, sino que **matiza**: muestra la coexistencia de múltiples alfabetizaciones y soportes, y permite comprender que los autodiagnósticos (“poco lector”, “depende”) expresan tanto hábitos como marcos culturales de validación.

La triangulación también refuerza con claridad las **barreras principales**. Los datos de encuesta sitúan la falta de tiempo y la falta de concentración como obstáculos dominantes; los grupos focales aportan el detalle interpretativo: la concentración aparece atravesada por efectos pospandemia, por la competencia atencional del ocio digital (TikTok, reels, videojuegos) y por condiciones materiales (ruido, responsabilidades domésticas, trabajo, transporte, conectividad). De forma consistente, **la**

tecnología emerge como doble filo: aunque se declara preferencia por el papel, la práctica se apoya masivamente en dispositivos y en estrategias de acceso digital (descarga, recomendación algorítmica, comunidades, audiolibros), a la vez que se reconoce su potencial distractor. En la mismalínea, el uso de IA para resumir o ampliar información dialoga con lo observado en los encuentros: se consolida una expectativa de lectura “digerida”, rápida e inmediata, especialmente cuando la lectura se percibe como esfuerzo o pérdida de tiempo.

Finalmente, ambos componentes coinciden en que el vínculo con la lectura se vuelve más sostenible cuando existe **dimensión social, mediación y sentido de pertenencia**. La encuesta muestra que lo leído se comparte principalmente con amistades y familia, y que la escuela es imaginada como espacio donde debería garantizarse el acceso; el cualitativo precisa que la lectura se activa cuando se conecta con conversación, creación, clubes, jurados o espacios culturales independientes, y se debilita cuando queda reducida a imposición o prestigio moral y socioeconómico. Del mismo modo, la encuesta evidencia que sentirse representado importa para una mayoría; los grupos focales explican cómo esa representación se juega en identidades, territorios, migración y lenguajes, y por qué biblioteca e instituciones culturales suelen ser valoradas como útiles pero no siempre vividas como espacios “propios”. En conjunto, la evidencia sugiere que el reto no es “hacer que lean más”, sino **reconocer las prácticas multimodales existentes, reducir barreras estructurales y diseñar mediaciones culturales más pertinentes y horizontales** que permitan transformar consumos dispersos en trayectorias lectoras sostenidas.



CONCLUSIONES

Marco general

Tanto los resultados del estudio cuantitativo y cualitativo evidencian que la lectura **forma parte de la vida de los jóvenes**, pero no como una actividad única ni prioritaria. Se integra dentro de un amplio ecosistema de intereses en donde **conviven el ocio digital, la vida social, las responsabilidades académicas y extracurriculares**. La lectura no desaparece, pero tampoco tiene una presencia central. Su lugar es **intermitente, coexistente con otras prácticas y condicionado** por factores contextuales.

Para reforzar la autoestima cultural de los adolescentes y jóvenes, no hace falta únicamente validar sus aportes externos. Es importante garantizarles los mínimos recursos estructurales para poder ejercer su autonomía lectora: estabilidad socioeconómica y emocional, el derecho a una vida social activa, espacios para el silencio y la concentración, pero también acompañarlos a descubrir herramientas con las que construirán sus propios itinerarios, con una alfabetización literaria pero también digital y estética justa, igualitaria y democrática.

1. Identidad lectora: autopercepción cambiante

Los datos muestran que más de la mitad de los encuestados se reconoce como lector o lector habitual, aunque solo un 36% confirma que lee diariamente. Según la edad, esta autopercepción varía significativamente:

- Entre los 10 y 13 años predomina la identificación como poco o no lector.
- A partir de los 14 y 16 años se consolida la identidad lectora.
- Desde los 17 años, casi no se registran jóvenes que se definen como no lectores.

La lectura académica constituye un eje central de la autopercepción:

quienes se definen como no lectores suelen hacerlo porque solo leen para la escuela y no reconocen ese ejercicio como una práctica autónoma válida.

La lectura, durante la adolescencia, tiene un alto componente de **marcador social**. Ser lector y no lector puede implicar prestigio pero también estigmatización, lo que condiciona la forma en que se declaran ante otros jóvenes.

En áreas de baja densidad poblacional o con menor acceso a los servicios de Latinoamérica y el Caribe, la lectura por placer es interpretada como un privilegio, por lo tanto, cuando pueden acceder la incorporan con curiosidad y atención. Para estos casos, la oralidad es también una experiencia narrativa que cobra mucha importancia pues genera espacios compartidos con la familia o la comunidad. Al contrario, en países que pertenecen a la zona europea, la lectura en espacios no metropolitanos está más relacionada con un aspecto negativo, lo que genera un aislamiento social temprano.

En territorios más centralizados de Latinoamérica, se manifiesta una imagen más polarizada acerca de la lectura; que afecta tanto al no lector como al que lee. El acto de leer se vincula con el mérito académico tanto de forma competitiva como despectiva, pero también con el aburrimiento y la sensación de pérdida de tiempo.

También existe un prejuicio acerca de la imagen del lector, que se sostiene debido a la homogeneización de los contenidos de consumo juvenil. No solo existe un doble prejuicio entre los lectores y no lectores, sino incluso dentro de la idea del que lee. Existe quien asume su rol de leer por entretenimiento frente a aquel que hace de su selección, un ejercicio de superioridad estética. Esto ocurre mayoritariamente entre los 16 y 20 años, y muchas veces de la mano de la construcción de itinerarios más independientes en contra del mercado editorial de grandes casas. **Estas brechas solo generan un distanciamiento elitista en cuanto a la idea de lectura como un punto de encuentro social.** Fomentar una conciencia ciudadana acerca de la lectura como un derecho, tanto en sus prácticas como en sus políticas, debe ir de la mano del desarrollo de una práctica lectora autónoma, en la que el/la/le joven entienda que su validación social es igual de significativa que la validación del otro, independientemente de si lee o no.

Por eso es importante el acompañamiento de la mediación, en esta validación de la lectura como ejercicio autónomo que ocurre a medida que crecen. **Son los espacios sociales virtuales y presenciales que refuerzan una idea diferente de la lectura.**

2. Motivaciones: placer, conocimiento y evasión

A nivel general, las motivaciones para leer combinan objetivos formativos y emocionales:

- Aprender cosas nuevas (71,7%)
- Entretenerte (71,7%)
- Evadir la realidad (38%)
- FOMO (10%)

Si bien la motivación lectora, en distintas líneas de análisis que propone la encuesta, parece estar sistemáticamente vinculada al desarrollo académico; hay un porcentaje igual de jóvenes encuestados que buscan darle un sentido, forma o nombre a la lectura por placer. Si bien la encuesta ofrece caminos por explorar dentro de esta percepción de la lectura, en los grupos focales encontramos ejemplos más puntuales.

En primer lugar, el vínculo con lo emocional y la sensación de que leer es **un refugio emocional y espacio seguro**, que les ayuda ante procesos de ansiedad, estrés y problemas personales. En concordancia con ello, **buscan identificarse** con historias con las que puedan verse reflejados. En un segundo plano, entienden a la lectura como **una herramienta capaz de expandir el mundo interior**, ofreciendo autoconocimiento y perspectiva humana. Por lo que el acto de **leer es una acción de cambio**, especialmente en contextos donde la lectura se vincula al debate público, social, conciencia política o procesos migratorios.

3. Obstáculos: tiempo, concentración y desigualdad

El principal obstáculo declarado en la encuesta es la sensación de la falta de tiempo (45,3%), seguida de:

- Falta de concentración (29,4%)
- Aburrimiento (18,6%)
- Dificultades de comprensión (13,5%)
- Limitaciones económicas y acceso restringido a libros (12%)

A esto se suman tres hallazgos cualitativos. **El impacto que la pandemia por el COVID-19 durante los años 2020-2021, tuvo en la capacidad de concentración.** No es

casual que esta idea sea una constante entre los jóvenes entre 14 y 17 años, que para la época estaban en el final de la infancia, o en proceso de tránsito adolescente. Esta idea se repite en personas de países como España, México, Portugal, Colombia y Chile, quienes aseguran que este momento histórico y social afectó severamente a su capacidad de concentración y enfoque. Lo interesante es que no lo atribuyen exclusivamente al confinamiento ni a la enfermedad, sino a las consecuencias de estar en constante relación con los espacios virtuales, así como la incertidumbre acerca del futuro y de sobrevivir en el presente inmediato.

Otro de los obstáculos está relacionado con las **distracciones de las redes sociales e internet**. Para este punto, es importante entender que los jóvenes integran las herramientas digitales de forma natural en su vida cotidiana. Existe una autoconciencia absoluta y experiencial, no aprendida, de que todo lo que ofrece internet es parte de la cotidianidad. En ese sentido identifican al teléfono móvil como una herramienta fundamental en la comunicación, pero también en los estudios o como vía potencial de progreso, ya sea como apoyo en el negocio familiar o propuestas propias de emprendimiento. Sin embargo, también son conscientes de que es el principal distractor que tienen por su función multitarea. Entienden que las redes sociales, con especial énfasis en TikTok, son un instrumento que quita, de forma no evidente, mucho tiempo para hacer otras cosas.

Por último, **cargas de cuidado y trabajo**. Se aprecia una importante brecha de género y clase en este punto. Muchas jóvenes del género femenino, particularmente en Centroamérica y Sudamérica, mencionan tareas domésticas, cuidados y ruido del hogar como limitantes. Algunos jóvenes del género masculino asumen obligaciones laborales tempranas.

4. Acceso desigual

En comunidades de Bolivia, Brasil, Colombia, Nicaragua, Perú y Venezuela, **los jóvenes no tienen acceso a bibliotecas, librerías o libros propios, por lo que dependen del entorno digital o de la mediación cultural comunitaria**. Tanto para este punto como para el punto 3, es un factor curioso como solo el 12% de los encuestados eligió la opción de limitaciones económicas, que luego quedan en evidencia dentro de otras pre-

guntas de la encuesta o en los grupos focales. Durante la adolescencia, parece existir una percepción hacia la lectura no vinculante con los aspectos socioeconómicos, situación que va cambiando a medida que avanzan hacia la adultez.

A partir de estos hallazgos, es preciso insistir en la urgencia de fortalecer las bibliotecas (públicas, escolares, comunitarias y no convencionales) como nodos de acceso, mediación y participación en la cultura escrita y oral para la infancia y la juventud (infraestructura, colecciones pertinentes, mediación y programación).

5. El papel del entorno escolar

La escuela es reconocida como principal espacio de acceso al libro, pero también el lugar donde se experimentan diversas tensiones. El 87,45% propone que la escuela sea el espacio que facilite de forma directa el acceso a los libros, y valoran la idea de la biblioteca escolar como alternativa. Ahora bien, un 82,73% indica que el profesorado y los familiares no motivan la lectura. Por lo tanto, de nada sirve potenciar el acceso, sino luego no se generan espacios de diálogo y activación lectora.

Un 61,43% de los jóvenes señaló, con respecto al punto anterior, que no existen espacios ni momentos dentro de la escuela destinados a la lectura por placer. Esto perjudica de forma directa a la lectura obligatoria como posibilidad educativa, que se percibe como forzada, desactualizada e incapaz de conectar con los intereses juveniles.

En la experiencia de los grupos focales se percibe la sensación de que el gusto por la lectura se puede “matar” si solo se enfoca en cumplir tareas y evaluaciones. Les resulta mucho más significativas las dinámicas conversacionales (debates, análisis orales) que las tareas escritas, fichas o exámenes. También valoran positivamente los proyectos escolares que incluyen participación activa, jurados jóvenes, encuentros con autores o clubes de lectura.

6. Entornos familiares: apoyo desigual y rol clave de las mujeres

El 60,67% de los jóvenes declara tener pocos o ningún libro en casa. Solo una minoría comparte la lectura con sus familias, y cuando existe ese vínculo, **las madres, abuelas y hermanas son las figuras centrales**. Ellas resaltan no solo como acom-

pañantes en el desarrollo del hábito lector, sino como estimulantes del espacio simbólico. En la adolescencia, de 10 a 13 años, lo identifican con la sensación de resguardo, mientras que a partir de los 18, ese sentimiento se transforma a un ejercicio de identidad y confianza. Aunque hay un especial énfasis sobre este tema en los participantes de zonas rurales, un gran porcentaje del total coincide en que la literatura se transmite más por la oralidad, el afecto y acompañamiento que por una instrucción directa. La construcción de este espacio compartido proporciona, en los jóvenes, un interés más cercano a la lectura como un ejercicio de expansión creativa.

Para muchos jóvenes migrantes, las historias familiares y la mediación cultural comunitaria son elementos determinantes en su relación con los libros.

7. Espacios y prácticas lectoras

El 75% prefiere leer en sus hogares, especialmente en sus habitaciones, cuartos o piezas. Esta elección no solo se asocia a la sensación de refugio que asumen de la lectura, sino a que no encuentran otros espacios seguros, confortables o controlados por los adultos. El colegio, de hecho, aparece como segundo espacio con 54,85%, no tanto por hábito como por obligación. Una gran mayoría manifiesta la posibilidad de contar con bibliotecas escolares, que funcionen no solo como espacios de lectura, sino como recintos con dotación de libros.

En tercer lugar, con el 26,20%, nombran a la biblioteca pública. **Varios de los jóvenes de Latinoamérica o el Caribe, no conocen o no tienen bibliotecas en sus entornos cercanos**, y aquellos que las tienen, acusan no tener catálogos actualizados, o ser poco acogedoras. En España y Portugal, se evidencia una mayor conciencia de la biblioteca como parte de sus ecosistemas culturales, aunque su relación está estrechamente ligada como lugar de estudio. **Toca considerar un replanteamiento del espacio bibliotecario y su función en el desarrollo de la sociedad contemporánea.**

Las plazas y parques emergen en algunos países como espacios de lectura compartida. Aun cuando el factor de la inseguridad sea un tema recurrente en Bolivia, Brasil, Colombia y México. **En muchos contextos comunitarios, especialmente en zonas rurales de Centroamérica, los clubes de lectura juveniles se consolidan**

como espacios de refugio, encuentro, reflexión y liderazgo cultural, generando redes afectivas y de pensamiento crítico.

8. Cultura digital: aliada y amenaza

Para este apartado, se explora al teléfono móvil o celular como el principal dispositivo de lectura, especialmente para **lectura de fanfiction, Wattpad, poesía breve, audiolibros o contenidos de descarga gratuita, libre y, en muchos de los casos, ilegal**.

La vida comunitaria y de prescripción en redes sociales, genera un reconocimiento colectivo de lecturas a las que no se tienen acceso en todos los países. **La inmediatez y necesidad de participar en un diálogo colectivo crean un escollo dentro del mercado editorial.** Libros que son de referencia en Chile, España y México no tienen presencia física en países como Guatemala, Perú o Venezuela. Este es uno de los motivos por los que la descarga ilegal se mantiene como una forma de acceso constante en países con situaciones socioeconómicas complejas. Esto reduce, aún más, la posibilidad de descubrir libros de editoriales independientes de determinados países por parte de los jóvenes.

En paralelo, insisten en el uso simultáneo del teléfono como vía de comunicación y entretenimiento, lo que genera una sensación de multitarea constante, interrupciones en tareas que requieren concentración, menos tolerancia a textos extensos y preferencia por formatos breves y dinámicos.

Tanto en la encuesta, en los grupos focales y en el encuentro que se organizó con uno de los grupos dentro de una comunidad de videojuego, **existe una importante presencia de la ficción digital como posibilidad.** Independientemente de la experiencia del juego, la forma en cómo leen, decodifican o arman las narrativas de determinados videojuegos, se traduce en una implicación con la ficción fuera de otras áreas convencionales. Es interesante explorar no solo el valor de la oralidad en el uso de las narraciones de determinadas historias, sino en la forma interactiva en la que asumen un rol de lector activo para formar parte del juego.

Otro desafío es la presencia de las inteligencias artificiales dentro del ecosistema escolar: 60% de los encuestados la usa para obtener resúmenes o ampliar información. En

los grupos focales queda en evidencia el hecho de que no existe una conciencia de la verificación de fuentes, lo que genera tendencia a las *fake news* y al cuestionamiento del conocimiento tradicional. A menos que esta práctica de orientación informativa se integre a espacios colectivos de uso de las inteligencias artificiales. Es decir, en el uso privado no ocurre este cuestionamiento, situación que puede darse a través del contraste que generan los espacios compartidos con otras personas.

Sin embargo, también es una realidad que la reducción del tiempo de atención, la lectura fácil de forma sostenida, y el incremento de uso en las inteligencias artificiales para la resolución de conflictos cotidianos, generan un decrecimiento no solo en el desarrollo de los procesos cognitivos del pensamiento. Esto plantea desafíos para la lectura crítica, pero también abre oportunidades de mediación tecnológica y pedagogía digital.

9. La lectura como experiencia colectiva

En todos los contextos que participan en la encuesta se cruza, como elemento transversal, que leer de forma compartida con otras personas, multiplica el sentido de la lectura. Idea que se expande, a distintos niveles, en el encuentro con los grupos focales.

En primer lugar, entienden y creen que compartir lecturas o contenidos, no solo de ficción sino también de conocimiento, fomenta la conversación, la creatividad y estimula al pensamiento crítico. En este sentido, la lectura se fortalece como una práctica social y no individual. Esto se agudiza en entornos con menos acceso estructural, donde los clubes de lectura y proyectos culturales suplen la ausencia del sistema formal y se convierten en **espacios de ciudadanía, identidad y cuidado**.

The background of the page features a series of concentric circles. The circles are rendered in a light beige or cream color, which is slightly darker than the lime green background. They are arranged in a grid-like pattern, creating a sense of depth and movement. The circles are centered in the upper half of the page, with the top half being a solid lime green color.

RECOMENDACIONES

Recomendaciones finales

Este estudio confirma que las y los jóvenes sí participan activamente en prácticas culturales vinculadas a la lectura, la escritura y la oralidad, pero lo hacen desde lógicas mucho más diversas, híbridas y digitales de lo que suelen contemplar las políticas públicas. Leen en múltiples formatos, escriben para expresarse y se apoyan en la conversación como espacio central de construcción de identidad y vínculo comunitario. Sin embargo, estas prácticas se desarrollan en un contexto marcado por profundas desigualdades territoriales, brechas de acceso a materiales y espacios culturales, insuficiente mediación adulta y una oferta institucional que, en muchos casos, no dialoga con la realidad juvenil.

A partir del análisis cuantitativo y cualitativo, se configuran cinco conclusiones estratégicas y acciones concretas que podrían orientar la política pública en los próximos años:

1. Reducir desigualdades estructurales en el acceso cultural

Unos de los principales obstáculos identificados en la encuesta son las notorias brechas territoriales, de infraestructura y de recursos. En los países de América Latina y el Caribe se observa una marcada diferencia de acceso a la cultura entre las zonas rurales o periféricas y las grandes ciudades. No obstante, incluso en estas últimas, el acceso no está tampoco garantizado. La falta de bibliotecas, de libros en el hogar, de mediadores y, en algunos casos, de conectividad, limita la participación real de los jóvenes. Solo en países como España y Portugal se identifican mejores condiciones, aunque persiste un débil vínculo con las bibliotecas como espacios potencialmente creativos.

Algunas indicaciones estratégicas podrían ser:

- **Crear o fortalecer bibliotecas comunitarias y escolares en zonas rurales y periurbanas**, con horarios ampliados y accesibles.
- **Iniciar, consolidar o robustecer el apoyo a Planes Nacionales de Lectura**, según el contexto de cada país. Asimismo implementar prácticas arancelarias que permitan la circulación e interconexión de materiales entre países, favoreciendo un acceso más plural a los libros y a un ecosistema editorial sostenible. Genera una alfabetización literaria y estética mucho más enriquecedora.
- **Ampliar acciones específicas dirigidas a la población adolescente y jóvenes** en bibliotecas, centros culturales, organizaciones comunitarias y entornos digitales, reconociendo su vida cultural más allá de la escuela.
- El punto anterior no compite con el **establecer fondos de compra locales que representen diversidad lingüística y cultural** enfocada a los jóvenes. Para ello, es fundamental **crear y sostener comités de selección** capaces no solo de buscar literatura destinada al público juvenil, sino también de ampliar el horizonte hacia lecturas que promuevan la formación de lectores autónomos. Esto apoyaría a la dotación diversa y progresiva de libros en físico en las escuelas y bibliotecas.
- Dado que la **falta de tiempo es una preocupación tanto de los jóvenes como de la población en general**, se sugiere generar **unidades de apoyo técnico y de mediación** que acompañen al equipo docente y bibliotecario. El objetivo no es solo proveer materiales, sino también **entregar herramientas para conocerlos, usarlos y trabajarlos**.
- **Implementar programas de préstamo digital dentro de las escuelas**, de forma gradual e híbrida con el préstamo de libros en físico, para ampliar las alternativas de acceso. Paralelamente, es clave garantizar el acceso y la disponibilidad demateriales en soporte digital (catálogos, colecciones y recursos abiertos) como base para trabajar alfabetizaciones múltiples, considerando el peso significativo del entorno digital en las prácticas lectoras y culturales de adolescentes y jóvenes.

- **Fortalecer y seguir desarrollando dispositivos culturales móviles** que puedan llegar a territorios dispersos. Asimismo, **crear programas de apoyo, becas o bolsas de empleo para mediadores y/o jóvenes de zonas descentralizadas** interesadas en implementar dispositivos en sus comunidades.

2. Reconocer y legitimar las prácticas contemporáneas de lectura

La juventud lee pero no siempre en los formatos tradicionales. Fanfics, espacios creativos en redes sociales, manga, audiolibros, videojuegos o lectura social requieren validación institucional, no vigilancia o acciones punitivas. Sin embargo, también es una realidad que la falta de acompañamiento (no asistido sino igualitario), afecta al desarrollo cognitivo de las personas.

Algunas indicaciones estratégicas podrían ser:

- Actualizar la lectura escolar con **tiempos protegidos de lectura libre** y listas que incluyan formatos híbridos y autorías diversas.
- **Replantear las evaluaciones académicas.** Sin desmerecer a la evaluación escrita ni al ensayo crítico, que aportan importantes herramientas en la construcción de sentido, comprensión y análisis; también se debe insistir en aplicar evaluaciones desde la conversación, el debate y análisis oral como ejercicios de interpretación. En esa misma línea de acción, proponer también la lectura de imágenes a través del arte, la fotografía, el álbum ilustrado, el cómic, el manga o el análisis de formatos audiovisuales, como posibilidad para ejercitarse la atención y la memoria. Si bien es una propuesta para todo el grupo etario, se hace especial énfasis en el tránsito adolescente, de 10 a 13 años, donde la mirada hacia la lectura comienza a transformarse y a confrontarse a retos más complejos.
- Establecer **alianzas con plataformas digitales para asegurar acceso seguro y gratuito o bonificado, sin delegar completamente en ella la formación técnica.** Es clave ofrecer capacitación en entornos digitales a mediadores culturales, de modo que la enseñanza responda a los objetivos de la formación lectora y no exclusivamente a los intereses tecnológicos de las

empresas. Avanzando en el desarrollo de bibliotecas digitales públicas y escolares, que garanticen el acceso equitativo de materiales de lectura diversos y de calidad. Generando formación y equipamiento, en un sistema de selección autónomo de materiales y recursos digitales.

- **Alfabetización digital crítica tanto para el profesorado como para el alumnado.** Uso de plataformas de inteligencias artificiales para enseñar cómo contrastar fuentes, citar y desarrollar pensamiento crítico a partir de las prácticas reales.
- **Programas de creación de contenido responsable.** Desarrollar estrategias de fomento lector en redes sociales con participación de creadores jóvenes: uso original de las redes, reseñas, análisis literarios en vídeo, lecturas en voz alta grabadas, campañas divulgativas culturales y comunitarias, alfabetización estética. Con este programa se pueden **crear espacios de encuentros y diálogo entre influenciadores, jóvenes y mediadores pero también ampliar el marco a artistas sonoros o de arte conceptual y digital.** Crear alianzas con museos con la intención de generar otras posibilidades de encuentro y desarrollo culturales descentralizados en torno a una idea híbrida de la lectura. En consecuencia, generar certificaciones, espacios formativos y becas para jóvenes creadores.
- **Impulsar un plan de formación en narrativa videolúdica y ficción digital dirigido a profesores, mediadores, bibliotecarios y agentes culturales.** Este plan debe contribuir a desestigmatizar al videojuego como mero distractor y promover su uso como herramienta de diálogo y ejercicio lector. Aunque el videojuego, desde su dimensión narrativa y ficcional, constituye un recurso complejo de análisis einterpretación, también forma parte de un ecosistema similar al editorial, donde la selección influye decisivamente en la experiencia. Se propone, además, **crear laboratorios de juego en ciertos espacios bibliotecarios** para comenzar a integrar estos materiales dentro de sus colecciones y prácticas.

3. Fortalecer la mediación y el acompañamiento significativo

El deseo de leer y escribir existe, pero necesita acompañamiento afectivo y constante. **La ausencia de mediadores formados es una limitante crítica.**

Algunas indicaciones estratégicas podrían ser:

- **Participación y evidencia:** generar mecanismos que faciliten la participación activa de adolescentes y jóvenes en el diseño e implementación de políticas de lectura, escritura y oralidad (consejos consultivos, laboratorios, prototipos, evaluaciones participativas). Asimismo, impulsar estudios, investigación y conocimiento especializado sobre sus prácticas lectoras para sustentar decisiones de política pública en este campo.
- **Crear programas de formación continua, interconectada y actualizada para docentes, bibliotecarios y mediadores comunitarios.** En estos programas debe existir un cuestionamiento real acerca de las prácticas que se han estado desarrollando en cuanto a la lectura, y sus prácticas en el entorno escolar.
- **Generar espacios de encuentros para replantear y resignificar a la biblioteca** de cara a los nuevos retos de la sociedad. No solo se trata de encuentros en jornadas o congresos, sino de generar un comité crítico y activo, que sea capaz de generar propuestas realmente transformadoras para la región, a nivel práctico y político. No solo para acercarse a los jóvenes, sino para construir espacios de encuentros comunitarios de real impacto y con una proyección social, política y educativa.
- En esta misma línea, **incentivar comités en donde profesionales y especialistas de diversos países puedan compartir sus experiencias.** En ese sentido, sería importante convocar a expertos sobre la lectura contemporánea pero también a jóvenes lectores, para determinar puentes de unión entre la comprensión lectora y las nuevas tendencias.
- Impulsar programas de mediación familiar no prescriptiva dirigidos a cuidadores.
- **Generar programas de acompañamiento intergeneracional.** Espacios donde abuelas, abuelos, madres, padres, tíos y vecinos comparten historias

y oralidades que los jóvenes valoran. Generar archivos de memorias locales contemporáneos creados por jóvenes, en donde pueda mezclarse escritura, oralidad y creatividad. Este espacio podría ser vital para el desarrollo de los hábitos culturales en adolescentes de 10 a 13 años.

- Laboratorios de escritura creativa en escuelas, barrios y bibliotecas. No solo en narrativas convencionales, incluir blogs, microficción, fanfics, pódcast, fanzine.
- **Becas para desarrollo de proyectos literarios o narrativas transmedia.**

4. Potenciar espacios públicos de encuentro, creación y diálogo

Los jóvenes valoran lugares seguros donde conversar, crear, leer y escribir. Las bibliotecas, centros culturales, parques y plazas pueden ser núcleos de cohesión social.

- **Renovar y diversificar los usos de bibliotecas públicas y escolares** para que funcionen como espacios de encuentro y cuidado. Generar espacios de intervención para biblioterapeutas y mediadores con enfoque psicosocial, de modo que la institución pueda garantizar a los jóvenes salas para la lectura silenciosa, pero también espacios para la conversación guiada y el intercambio social orientado al acompañamiento lector. Esto no se desvincula de la importancia de integrar a este personal técnico en los procesos de formación de los equipos (docentes, bibliotecarios y mediadores), incorporando recursos de didáctica y estética que permitan un acompañamiento plural.
- **Crear clubes juveniles de lectura, escritura y oralidad** conectados en una red nacional. Enfocados, principalmente, a la formación de hábitos y comunidades lectoras en adolescentes de 10 a 13 años.
- Impulsar laboratorios de creación juvenil al aire libre que articulen lectura con escritura digital, pódcast, slam, fanzines y experimentación artística.
- Reconocimiento de prácticas culturales juveniles como rap, freestyle, poesía urbana, teatro comunitario y storytelling digital como oralidad legítima.
- **Proponer jurados jóvenes que les expanda la idea que tienen de lo literario.** Ver y analizar otras propuestas exitosas de jurados juveniles en la Región,

en los que previos comités de docentes, bibliotecarios y mediadores, seleccionan libros adecuados que no necesariamente formen parte de la categoría editorial juvenil. Esto les permite abrir otras geografías lectoras, en el encuentro de nuevas voces, confrontar retos diferentes, abrir un nuevo espacio de exploración editorial y literario, gestionados por los espacios públicos de la cultura.

- **Dar mayor visibilidad y participación, en espacios centralizados y comunitarios, a narrativas** migrantes, afrodescendientes, LGBTIQ+ y rurales, así como a lenguas indígenas, creole o variedades locales.

5. Consolidar políticas sostenidas, intersectoriales y basadas en evidencia

El estudio evidencia iniciativas fragmentadas y discontinuas. Una política robusta debe integrarse de manera transversal en educación, cultura, juventud y tecnología.

- Establecer mecanismos de gobernanza y **financiamiento estable que garantizan continuidad**.
- **Evaluar, reconfigurar y actualizar las propuestas de formación a docentes, mediadores y bibliotecarios y otros agentes culturales juveniles.** Capacitar para facilitar debates sin juicio, con escucha activa y pensamiento crítico.
- **Crear un Observatorio Nacional de Prácticas Juveniles** que actualice anualmente datos, brechas y tendencias; incorporando indicadores de participación, disfrute, bienestar y creación cultural en evaluaciones de impacto.
- **Integrar la lectura y la escritura en políticas de bienestar emocional** y salud mental juvenil.
- Insistir en el **apoyo a Planes Nacionales de Lectura** sostenibles en el tiempo. Es clave insistir en la necesidad de que estos planes desarrollen permanentemente acciones y estrategias enfocadas en la población adolescente y joven, mediante la articulación con bibliotecas públicas y escolares, así como con diversos espacios culturales y educativos no formales.
- **Crear una red iberoamericana de mediación lectora** que garantice el desarrollo profesional de sus integrantes, la actualización permanente de sus prácticas

ticas y el acceso a condiciones laborales dignas. Evitar la precarización de este oficio es fundamental para atraer y vincular a nuevas generaciones interesadas en formarse en este ámbito.

- **Impulsar la creación de una escuela de mediación dirigida a jóvenes,** validada por los sistemas educativos, donde puedan reflexionar sobre sus propias prácticas y formarse en la relevancia del hábito lector para el desarrollo de la comprensión lectora. Este espacio fortalecería un diálogo intergeneracional e institucional significativo.

A manera de cierre

En conjunto, los hallazgos revelan que promover la lectura, la escritura y la oralidad entre jóvenes no consiste solo en aumentar colecciones o prescribir títulos; implica escuchar, reconocer y acompañar sus formas reales de habitar la cultura. Una política pública moderna debe ampliar el acceso, diversificar los formatos, legitimar las prácticas emergentes, reducir desigualdades y fortalecer espacios colectivos.

Al hacerlo, los jóvenes dejan de ser simples receptores de ofertas culturales y pasan a ser creadores, protagonistas y productores de sentido, capaces de transformar sus comunidades y construir nuevas formas de ciudadanía cultural. Una política así no solo fomenta la lectura: amplía horizontes, democratiza la cultura y potencia la voz juvenil como motor de futuro. **La pregunta ya no es “¿cómo hacer que los jóvenes lean?”, sino cómo acompañar, reconocer y fortalecer las múltiples formas en que ya lo están haciendo.**

Referencias bibliográficas y documentales

Documentos:

CERLALC (2020). *Políticas de Lectura, Escritura, Bibliotecas Escolares (LEOBE/LEBE)*.

CERLALC (2021–2023). *Informes del Observatorio Iberoamericano del Libro y la Lectura*.

CERLALC & SEGIB (2025). *Agenda para reforzar el acceso democrático al libro, la lectura, la escritura y la oralidad (Agenda LLEO 2025)*.

Diputación de Barcelona (2025). *Ficció en joc*. Dirigido por Lucas Ramada Prieto.

FGSR / Observatorio de Infancia (España). *Sobre el estudio en torno a jóvenes y lectura*.

Fundación Germán Sánchez Ruipérez (FGSR). *Jóvenes y lectura. Estudio cualitativo y propuestas*.

Fundación Germán Sánchez Ruipérez (FGSR). *Visiones de los profesionales que trabajan en el fomento de la lectura con jóvenes*.

Iberbibliotecas (2022–2024). *Memorias anuales del Programa Iberoamericano de Bibliotecas Públicas*.

OEI (2022). *Memorias del Seminario Internacional “Estrategias de la Promoción Lectora en Iberoamérica”*.

OEI – Oficina Argentina (2024). *Lectura, información y aprendizaje. Estudio exploratorio sobre la situación de las bibliotecas escolares en la Argentina*.

OEI / Informe GEM–UNESCO / ProFuturo (2023). *Aprendizaje y transformación digital en Iberoamérica*.

OEI & CERLALC (2025). *Comunicado de cooperación para fortalecer políticas públicas de lectura, escritura y oralidad*.

SEGIB (2022). *Estrategia Iberoamericana de Cultura y Desarrollo Sostenible*.

Tragaluz (2021). *Manifiesto poético político por la investigación de/en la biblioteca pública*.

Marcos legales y políticas nacionales:

Argentina. Plan Nacional de Lecturas / Ley de Fomento del Libro y la Lectura.

Chile. Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas 2015–2020 / 2023–2028.

Colombia. Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”.

España. Ley 10/2007 de la lectura, del libro y de las bibliotecas.

México. Programa Nacional de Lectura y Escritura.

Perú. Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas (PNLLB) 2022-2030.

Portugal. Plano Nacional de Leitura 2027.

Material teórico referencial:

Andruetto, María Teresa (2014). *La lectura, otra revolución*. México: FCE.

Bajour, Cecilia (2020) *Literatura, imaginación y silencio: desafíos actuales en la mediación lectora*. Perú: Biblioteca nacional de Perú.

Baricco, Alessandro (2018). *The Game*. España: Anagrama.

Brottman, Mikita (2018). *Contra la lectura*. España: Blackie Books.

Castrillón, Silvia (2020). *Criticar un río es construir un puente: la lectura y las bibliotecas como instrumentos de transformación social*. Perú: Fondo Editorial BNP

Castrillón, Silvia (2022). *Biblioteca escolar*. Colombia: Babel Libros.

Cruces, Francisco (coord.) (2017). *¿Cómo leemos en la sociedad digital?: Lectores, booktubers y presumidores*. España: Ariel & Fundación Telefónica.

Franco, Marta G. (2024). *Las redes son nuestras: una historia popular de internet y un mapa para volver a habitarla*. España: Consonni

Gonçalves, Freddy (dir.) (2022) *Los jóvenes tienen voz: por un diálogo ciudadano entre generaciones*. Colombia: Editorial de la Universidad del Rosario.

Gonçalves Da Silva, Freddy (2018). *La nostalgia del vacío: la lectura como espacio de pertenencia en los adolescentes*. España: Pantalia Publicaciones.

Hooks, Bell (2021). *Enseñar a transgredir*. España: Capitán Swing.

Lluch, Gemma (dir.) (2025). *Los libros que leemos. ¿Quién, dónde y cómo se decide? La construcción del canon*. España: Tirant Humanidades.

Martínez Arroyo, Carola (2021). *Una llave, un mar, un puente: el impacto de la selección de libros en la formación de lectores*. Perú: Biblioteca nacional de Perú.

Móndejar, Lola (2024). *Sin relato: Atrofia de la capacidad narrativa y crisis de la subjetividad*. España: Anagrama.

Montes, Graciela (2017). *Buscar indicios, construir sentidos*. Colombia: Babel.

Munita, Felipe (2021). *Yo, mediador (a)*. España: Octaedro.

Patte, Geneviève (2008). *Déjenlos leer: Los niños y las bibliotecas*. México: FCE.

Robledo, Beatriz Helena (2010). *El arte de la mediación: Espacios y estrategias para la mediación lectora*. Colombia: Norma.

Robledo, Beatriz Helena (2017). *El mediador de lectura: la formación de lector integral*. Chile: Ibby Chile.

Rodríguez, Joaquím (2021). *La furia de la lectura*. España: Tusquets.

Santander Lazo, Sebastián (2025). *#1 Juntxs: un modelo para armar clubes de lectura*. Chile: Diversa Cartonera.

Szwarc, Laura (2024). *Leer, escribir: acciones de revuelta*. España: Neret Edicions.

Villoro, Juan (2024). *No soy un robot: La lectura y la sociedad digital*. España: Anagrama.

Agradecimientos:

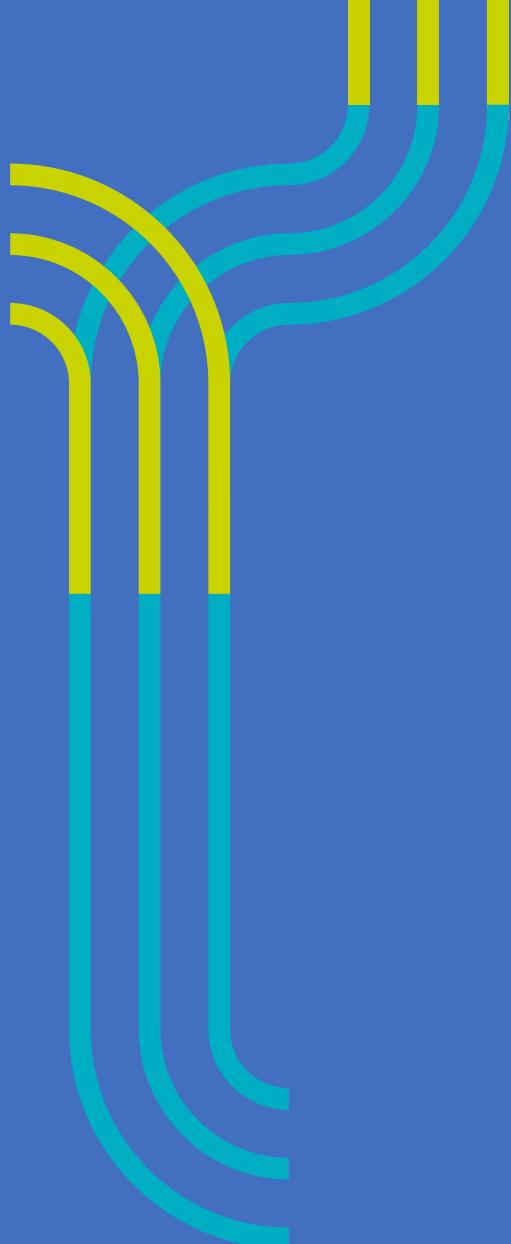
A los casi 3000 jóvenes que participaron de forma activa en el desarrollo de este estudio. Por responder la encuesta, compartirla de forma desinteresada e incluso comentarla. También a los que atendieron el llamado de los encuentros focales. Por la honestidad. A Jaime Yáñez y Maité Dautant por el cuestionador y generoso acompañamiento.

Gracias también a instituciones y profesionales:

Asesoría de Bibliotecas escolares de Galicia, Banco del libro, Biblioteca Central Tecla Sala, Bibliotank, Bosque de lecturas, CERLALC, Club de lectura periferia de São Paulo, distintos canales literarios de las plataformas Discord y Reddit, El placer de leer, Encrespados, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Fundación municipal de cultura de Gijón, IBBY Guatemala, Juventud Cartagena, Juventud Gijón, Laboratorio Emilia, Libros para niños, OEI, Premio Mandarache Hache, Serendipia, TresBrujas, el videojuego Among Us, Adán Toro Toledo, Adolfo Córdova, Alberto Soler, Anabel Martínez, Anggy Quintero, Annabel Petit, Araya Goitia, Beatriz Sanjuán, Berenys Barrios, Bruno Souza Araujo, Carolina Estrada, Celeste López, David Urrea, Diana López, Dolores Prades, Edgar Rodríguez Cogollo, Gerard de Josep, Inés Miret, Isaac Souza Faria, Isabel Martín, Javiera Silva, Juan Felipe Córdoba-Restrepo, Juan José Leal, Lara Meana, Lorena Panche, Lorenzo Soto, Manuel Hevia Carballido, Marcelo Jacob, María Beatriz Medina, María Fernanda Paz Castillo, María Osorio, María Pousa, Gloria Carrión, Montserrat Arus, Paloma Monroy, Patricia Cueto, Teresa Marcos, Xaydé Esquivel Flores.



Organización de Estados
Iberoamericanos
Organização de Estados
Ibero-americanos



C/ Bravo Murillo 38
28015 Madrid, España
Tel.: +34 91 594 43 82
Fax.: +34 91 594 32 86

oei.int

- @oeidigital
- @oeidigital
- @oeidigital
- oeidigital
- OEI - Organización de
Estados Iberoamericanos