

Práticas e percepções de leitura em adolescentes e jovens

Estudo exploratório, 2025



OEI



Com a colaboração



cerlalc
Centro Regional para o
Fomento do Livro na América
Latina e o Caribe

Este documento foi elaborado no âmbito da colaboração entre a Organização de Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) e a Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (AECID), com o objetivo de fortalecer as capacidades institucionais e o desenvolvimento de estratégias, metodologias e ferramentas inovadoras na Ibero-América. Contou também com a colaboração do Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe (CERLALC).

Direção do Relatório:

Mariano Jabonero, secretário-geral da Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI)
Tamara Díaz Fouz, diretora-geral de Educação e ETP da OEI

Coordenação OEI:

Juan José Leal Martínez e Anabel Martínez Valle

Autoria do documento

Freddy Gonçalves Da Silva

Em colaboração com:

Maité Dautant e Jaime Yáñez

Design e diagramação:

Mónica Vega Bule

Publicado em: março de 2026

ISBN: 978-84-86025-76-2

Depósito Legal: M-4571-2026

Impresso por: Alef de Bronce CPG, S.A., Madrid,
março, 2026

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

Este material foi concebido para ter a maior divulgação possível e, assim, contribuir para o conhecimento e a troca de ideias. Sua reprodução é autorizada, desde que a fonte seja citada e seja feita sem fins lucrativos.



Esta publicação conta com a colaboração da Cooperação Espanhola através da Agência Espanhola de Cooperação (AECID). O conteúdo da mesma é da exclusiva responsabilidade dos autores e não reflete, necessariamente, a posição da AECID, da OEI e do CERLALC.

Nota explicativa: neste documento, procurou-se evitar linguagem sexista e discriminatória. Nos casos em que se utiliza o gênero masculino genérico como termo que designa grupos de pessoas de ambos os gêneros, agradecemos que se tenha em conta a presente clarificação.



Índice

Introdução	4
Um panorama integrado	8
Pesquisa	12
Metodologia	13
Hábitos	18
Contextos	42
Ferramenta digital	53
Seleção	58
Percepção	63
Grupos focais	67
Conclusões	108
Recomendações finais	117
Bibliografia	126

Introdução



Os jovens não leem. Essa afirmação, curiosamente reconhecível no mundo adulto, baseia-se na constante tensão do preconceito. Não apenas em relação ao grupo de pessoas a que nos referimos: “jovens”, mas também em relação à ideia de **“jovens”**, mas também em relação à ideia de **“leitura”**. São dois conceitos que se opõem em uma luta de ideias sobre as quais não costumamos refletir. O jovem é um determinado modelo de pessoa, sem identidade, quando o relacionamos à leitura. É um fato. Ao jovem são sempre atribuídas muito mais características ligadas ao preconceito do que à sua própria identidade como geração em transição. A leitura, por sua vez, também parece ser um conceito monolítico, sem direito a se expandir.

Os jovens não leem é um lugar-comum determinante nos debates adultos, mas também na percepção desse grupo etário. A título de exemplo comum, em janeiro de 2025 foi publicado o **Barômetro de hábitos de leitura e compra de livros na Espanha**, que revelou que **75,3% da população entre 14 e 24 anos** esse país lê durante seu tempo livre. No entanto, quando esse dado é compartilhado em encontros de formação com grupos de professores ou jovens de escolas secundárias em várias cidades da Espanha, eles ficam surpresos ao descobrir os resultados. A maioria acredita que o número real não passa de 20%.

Embora esses resultados não sejam medidos ou não sejam os mesmos em outros países da Ibero-América, o provocativo exercício espanhol revela a possibilidade de confrontar certas ideias que foram aprendidas por serem repetidas tantas vezes. A proposta é abrir um espaço de reflexão sobre a ligação com o ato de ler, fora da mecânica tradicional de estar diante de um livro.

Esse mantra tem sua contrapartida em uma quimera que insiste em afirmar que os jovens leem. Não é por acaso que, nos últimos anos, foram realizados inúmeros eventos na Ibero-América sob o lema os **jovens realmente leem**¹, o que, de acordo com os níveis de participação, evidencia um notável interesse desse público em feiras e encontros literários em países como Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Espanha ou Peru. No entanto, na maioria dos casos, esse interesse se explica pelo surgimento de publicações que fazem parte de uma ampla estratégia comercial das grandes editoras: edições impressas de histórias surgidas em páginas da web ou plataformas independentes de criação, como Wattpad, ou títulos impulsionados por seu impacto nas redes sociais.

Frequentemente, o eixo do debate nesses encontros gira em torno de categorias editoriais com nomes anglo-saxões, adotadas de um mercado de massa, e da irrupção de criadores de conteúdo que conquistaram espaços sob o rótulo de BookTok, mas que tendem a reduzir a experiência de leitura a mais uma forma de consumo. Nessa dinâmica, costuma-se pensar no livro como um produto de consumo e nos leitores como seguidores.

Essa distinção não visa menosprezar a relação que um jovem estabelece com determinados tipos de livros. Pelo contrário, a construção de uma comunidade interessada é o resultado de um exercício de independência favorecido pela democratização que o mundo digital colocou ao seu alcance. É uma derivação própria deste século e da maneira como as novas gerações habitam naturalmente ambientes digitais e físicos.

Jaime Yáñez, mediador de leitura, professor universitário e coordenador do comitê de seleção do Banco del Libro, estabelece uma comparação entre a exigência da leitura sustentada e profunda com a multitarefa que oferece o espaço digital. O exercício de decodificação de determinados signos (emojis, textos articulados que fazem sentido a partir do rastreamento de comentários em publicações ou informações em redes sociais e me-

¹ Para citar alguns exemplos: **Os jovens leem: bookfluencers e novos hábitos de leitura**, Mar del Plata, Argentina, 2022. **Andalucía Reader Con**, Feira do Livro de Málaga, Espanha, 2025. **É verdade! Os jovens leem**. Feira Internacional do Livro em Yucatán, México, 2025 LIT, **festival de literatura juvenil**, Buenos Aires, Argentina, 2022 **Os jovens leem**, mesa redonda na Feira Universitária do Livro, UAEH, México, 2024 Feira Internacional do Livro em Lima, 2022, espaço “**os jovens leem**” Feira do Livro do Uruguai, “**Os jovens leem**”, 2022

canismos de busca) pode ser tão exigente quanto a leitura tradicional. A dificuldade reside no fato de que essa forma de leitura é constante, cotidiana e comunicativa, enquanto a outra está ligada a espaços de aprendizagem, pesquisa ou prazer. A isso se soma a pressão contemporânea para se manter “atualizado” com as leituras de lazer, o que impõe ritmos mais acelerados, aumenta a desigualdade no acesso a esses conteúdos e transforma as expectativas de leitura em desempenho. O foco e a experiência mudam.

Mas o que acontece na presença física? Essas feiras, eventos e encontros literários não são os únicos espaços que demonstram a relação que os jovens mantêm com a leitura. Eles atraem um determinado perfil de leitor que, sem intenção, afasta grupos de jovens que leem de forma diferente, outros formatos ou gêneros, ou aqueles que se consideram **não leitores**, muitas vezes por decisão própria e outras por falta de uma rede de apoio. A essa lista somam-se jovens que vivem descentralizados, sem espaços de representação.

Por isso, é importante promover um diálogo aberto com os jovens, não apenas entre pares, mas também com a participação **da mediação leitora**, renovada e ressignificada por meio do vínculo com professores, bibliotecários, famílias, agentes independentes, editores, livreiros ou outros mediadores. Embora a leitura seja geralmente ensinada e concebida como um exercício individual, o ato de ler também é coletivo. Ele se sustenta em dois eixos de ação fundamentais. O primeiro é o social, que **implica garantir a construção e a manutenção de espaços seguros e o acesso tanto a esses ambientes quanto a uma seleção ampla, plural e variada de livros e de outros formatos de leitura contemporânea**. Também inclui o acompanhamento no desenvolvimento **la da compreensão de leitura e dos hábitos** que se formam (e se transformam) desde a adolescência até a juventude.

O segundo eixo corresponde ao Estado, **responsável por promover políticas públicas democráticas, bem como cooperar na sustentabilidade de ecossistemas editoriais, docentes, de divulgação e de mediação leitora que sejam sólidos, saudáveis e habitáveis**.

Nesse contexto, e com o apoio **da Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI) e do Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe (CERLALC)**,

foi desenvolvido e implementado o estudo exploratório sobre **práticas e percepções de leitura em adolescentes e jovens** na Ibero-América. Sua intenção é explorar a percepção que os jovens têm sobre a leitura, entendida não apenas como um conceito fixo, mas como uma prática em constante transformação. A partir dessa perspectiva, o estudo parte do reconhecimento de que a adolescência e a juventude são etapas decisivas para consolidar hábitos de leitura além do ambiente escolar ou familiar, em vínculo com seus contextos cotidianos e centros de interesse. Explorar essas práticas permite orientar ações culturais e educativas mais pertinentes para esse grupo populacional.

Procura revelar a visão contemporânea que possuem em relação ao livro, bem como a escrita e a oralidade como ferramentas de acompanhamento e aprendizagem do processo de leitura. O objetivo é observar um panorama geral sobre como os contextos socioeconômicos, políticos e individuais influenciam a forma como cada pessoa se aproxima da leitura, seja como uma atividade livre ou como uma possibilidade condicionada pela falta de uma alfabetização adequada, tanto analógica quanto digital, por parte do sistema.

Trata-se de dar aos jovens a possibilidade de se expressarem sem serem vistos como objeto de estudo, mas como agentes transformadores e responsáveis pela sua própria formação cultural e literária. A intenção é apresentar uma primeira sondagem (ou proposta) para criar **um espaço cidadão, sério e livre de preconceitos**, no qual adultos, jovens e profissionais possam refletir em conjunto sobre o papel da leitura no sistema contemporâneo.

Um panorama integrado



Nas últimas duas décadas, a Ibero-América avançou na construção de um quadro de políticas públicas destinadas a ampliar e democratizar o acesso à leitura, aos livros, à escrita e à oralidade. Para isso, ela se baseou em agendas nacionais, bem como em outras iniciativas de cooperação regional, pesquisas acadêmicas e avaliações educacionais internacionais e na experiência acumulada pelo setor editorial e bibliotecário. Na região, existem políticas, planos, programas ou estratégias nacionais de leitura em 16 países. Nesse contexto, a **Agenda LLEO 2025** representa um marco recente que sintetiza e atualiza compromissos anteriores, integrando orientações de políticas como a LEOBE, a Agenda de políticas públicas de leitura e o Modelo de lei do livro elaborado pelo **Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe (CERLALC)**. Na mesma linha, a **Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI)** contribuiu para o fortalecimento do campo, impulsionando a produção de conhecimento aplicado e apoiando pesquisas regionais.

A articulação de todas essas referências permite observar um ecossistema normativo e programático orientado para o reconhecimento da leitura e da escrita como direitos culturais e pilares da cidadania democrática. De fato, um insumo que pode servir de referência mais detalhada é o **“Estudo regional de políticas públicas e planos nacionais de leitura, escrita, oralidade e livro na Ibero-América” (CERLALC–OEI, com apoio da CAF)**.

A consolidação de um quadro regional comum foi possível **graças à ação conjunta de organismos como o CERLALC, a Secretaria Geral Ibero-americana (SEGIB), a Organização de Estados Ibero-americanos**

(OEI), o programa Iberbibliotecas e a UNESCO, que promoveram espaços de diálogo político, produção técnica e harmonização conceitual. As conferências ibero-americanas de cultura, os programas de cooperação bibliotecária e o intercâmbio permanente entre ministérios da cultura e da educação permitiram avançar em direção a definições compartilhadas e padrões comuns, com um forte alinhamento em relação a marcos globais como a Agenda 2030 e os instrumentos internacionais sobre diversidade cultural, patrimônio imaterial e direitos linguísticos.

É importante considerar o trabalho contínuo da Rede Ibero-Americana de Responsáveis por Políticas e Planos de Leitura, um programa regional impulsionado pelo CERLALC há mais de 20 anos, que tem acompanhado os países por meio de assistência técnica, produção de conhecimento especializado e espaços de intercâmbio e cooperação regional.

Apesar desses avanços, o diagnóstico regional mostra que persistem lacunas estruturais significativas. **As avaliações PISA e ERCE confirmam dificuldades de compreensão de leitura entre crianças e jovens, que limitam não apenas seu desempenho escolar, mas também sua capacidade de participar plenamente em sociedades caracterizadas pela circulação acelerada de informações e pela crescente alfabetização digital.** As políticas LEOBE e os planos nacionais de leitura buscam enfrentar esse desafio fortalecendo a formação de professores, ampliando os recursos pedagógicos e promovendo práticas de leitura significativas desde a primeira infância até o ensino médio.

A este panorama soma-se uma profunda desigualdade territorial no acesso a bibliotecas, coleções atualizadas e mediadores qualificados. Em muitos países, os serviços bibliotecários concentram-se em grandes áreas urbanas, enquanto as regiões rurais, as comunidades indígenas e as populações afrodescendentes continuam enfrentando déficits crônicos em infraestrutura, dotação e programação cultural. Embora essas lacunas tenham sido identificadas desde a década de 1990 por estudos da UNESCO e da academia, sua persistência revela a necessidade de políticas mais robustas que integrem critérios de equidade territorial, pertinência cultural e participação comunitária.

O ecossistema do livro, por sua vez, apresenta uma estrutura complexa e desigual.

Coexistem grandes grupos editoriais transnacionais com editoras médias frágeis e uma ampla rede de pequenas editoras e livrarias que enfrentam dificuldades para se manter em mercados altamente competitivos. A circulação intrarregional continua limitada devido a problemas logísticos, falta de distribuição integrada e escassez de sistemas de informação comparáveis. As diferenças entre Espanha —principal produtor e exportador de livros em espanhol— e os mercados latino-americanos geram tensões estruturais, enquanto Portugal desempenha um papel distinto na promoção de traduções e coedições.

A essa situação somam-se as rápidas transformações tecnológicas. A digitalização do livro, a expansão das plataformas de leitura e o surgimento da inteligência artificial apresentam desafios em termos de direitos autorais, gestão de dados e redefinição de funções profissionais no setor editorial. Simultaneamente, a crescente preocupação ambiental impulsiona a adoção de práticas sustentáveis na impressão e distribuição.

Além da expansão das plataformas, o ecossistema digital reconfigura as práticas e a própria definição de “leitura” e “conhecimento” (formatos curtos, multimodais, sociais) e apresenta desafios para a aprendizagem, a criação, o uso e a circulação de conteúdos em múltiplos suportes e formatos. Nesse cenário, é estratégico promover competências de alfabetização múltipla (informacional, midiática, digital e crítica) para enfrentar a desinformação, fortalecer a democracia e favorecer a participação de adolescentes e jovens como leitores e escritores autônomos e críticos.

Por sua vez, a mediação continua situada em um espaço de conceituação complexa no âmbito laboral. Nos ecossistemas que atendem à leitura, **o perfil do mediador leitor costuma conservar uma identidade assistencial e voluntarista, o que dificulta a consolidação de condições laborais estáveis e seguras para seu desenvolvimento profissional.** Isso, por sua vez, provoca um abandono generalizado da prática da mediação. Nesse sentido, é necessário não apenas consolidar redes de mediação entre os diferentes países da Ibero-América, mas também construir um perfil profissional que possibilite sua sustentabilidade ao longo do tempo.

Diante desses desafios, as orientações estratégicas das políticas ibero-americanas articulam-se em torno de vários eixos integradores. Em primeiro lugar, afirma-se que **a leitura,**

a escrita e a oralidade são direitos culturais indispensáveis para o desenvolvimento humano, a igualdade de oportunidades e a participação democrática. A partir dessa perspectiva, as novas agendas incorporam a noção de alfabetizações múltiplas, que abrange a leitura em diversos suportes, a alfabetização informacional e digital, a escrita funcional e criativa e a oralidade como forma de expressão identitária e comunitária. Essa abordagem é crucial em um contexto saturado de informação, onde a formação do pensamento crítico e a luta contra a desinformação adquirem uma relevância crescente.

Entre outros eixos de atenção estão o fortalecimento dos sistemas bibliotecários públicos, escolares, comunitários e penitenciários; o apoio a um ecossistema editorial muito mais estável; bem como a profissionalização de professores, bibliotecários e mediadores culturais.

Embora a escola seja um ator fundamental, as ações voltadas para crianças, adolescentes e jovens não devem se limitar ao âmbito educacional. Na região, um denominador comum dos planos e políticas de LEO é concentrar as estratégias na população escolarizada; por isso, convém ampliar o campo para bibliotecas, espaços comunitários, ambientes digitais e outros cenários não escolares.

Em conjunto, este panorama mostra uma região que construiu um quadro político e conceitual em expansão, capaz de integrar dimensões educativas, culturais, industriais e tecnológicas. Persistem desafios importantes: desigualdades territoriais, clivagens digitais, concentração editorial, falta de informação sistemática, fragilidade no apoio à mediação profissional; mas a convergência alcançada e a consolidação de mecanismos de cooperação representam avanços significativos.

Com este estudo, a Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI) propõe-se gerar uma pequena fonte de apoio às políticas de leitura, livro, escrita e oralidade na Ibero-América, pensadas para os jovens. Juntos, habitamos um campo dinâmico que continuará se transformando em resposta aos desafios contemporâneos e à necessidade de garantir, para toda a cidadania, um acesso pleno e equitativo ao universo da cultura escrita e oral.



PESQUISA



Abordar resultados mensuráveis com diversos grupos de adolescentes e jovens, de diferentes idades, constitui um processo complexo, especialmente quando depende de um primeiro questionário composto por 76 perguntas. Trata-se de uma atividade que, embora mecânica e aparentemente simples, exige um investimento de tempo que nem sempre estão dispostos a oferecer, em particular quando a maioria dos itens são de resposta obrigatória antes do envio do formulário. A maior parte das perguntas requer seleção múltipla, embora também sejam incluídas perguntas abertas que exigem um desenvolvimento individual. Para a elaboração, revisão e discussão do questionário, contou-se com o apoio profissional dos especialistas Maité Dautant, Jaime Yáñez e Freddy Gonçalves.

O estudo foi desenvolvido em seis fases distintas: (1) pesquisa, documentação, revisão e análise do contexto e formulação de perguntas; (2) concepção e teste do instrumento, com validação prévia por especialistas na área; (3) aplicação da pesquisa e depuração da base de dados; (4) trabalho qualitativo (grupos focais e/ou encontros) para aprofundar as descobertas; (5) triangulação, análise e interpretação; e (6) redação e validação editorial. Este documento apresenta principalmente os resultados da pesquisa e sua articulação com o componente qualitativo.

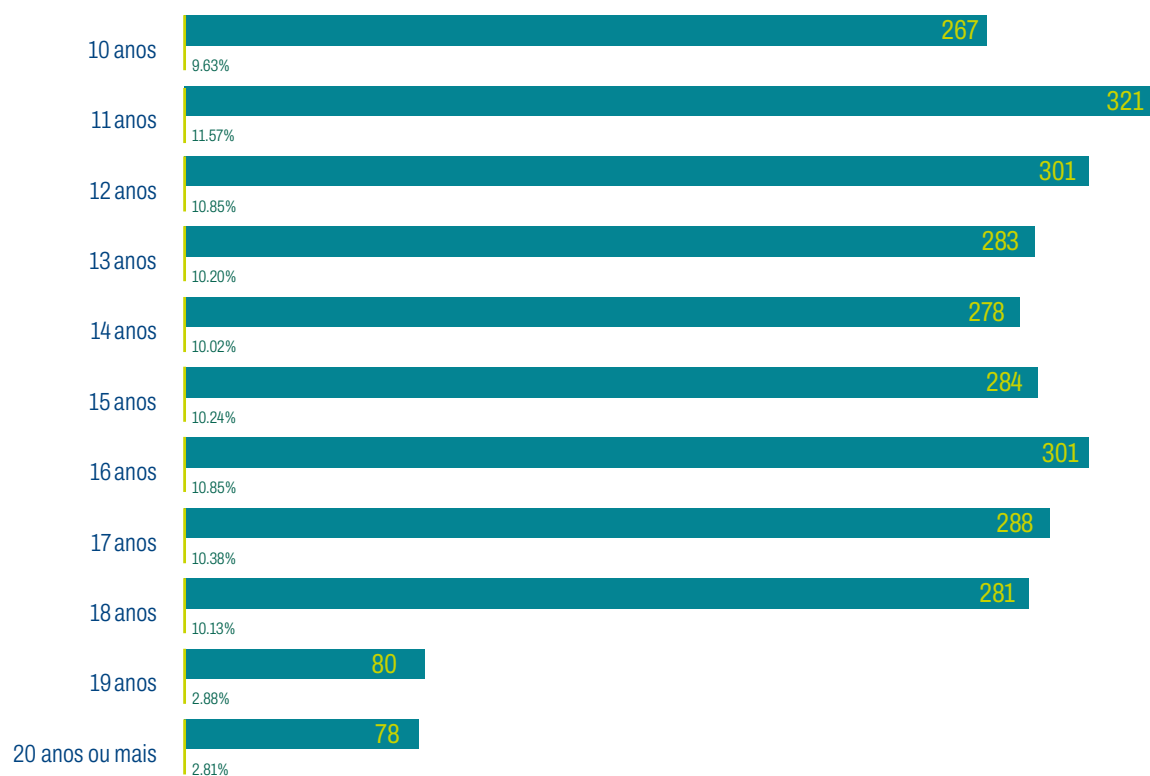
Para definir a faixa etária da pesquisa, foram incluídas pessoas de 10 a 22 anos. No entanto, essa faixa compreende três etapas vitais com diferenças marcantes: adolescência precoce (10 a 13 anos), adolescência (14 a 17 anos) e juventude (18 a 22 anos). Durante a coleta da pesquisa,

A pesquisa priorizou a participação dos dois primeiros grupos, com o objetivo de compreender a situação da leitura em momentos de transição vital.

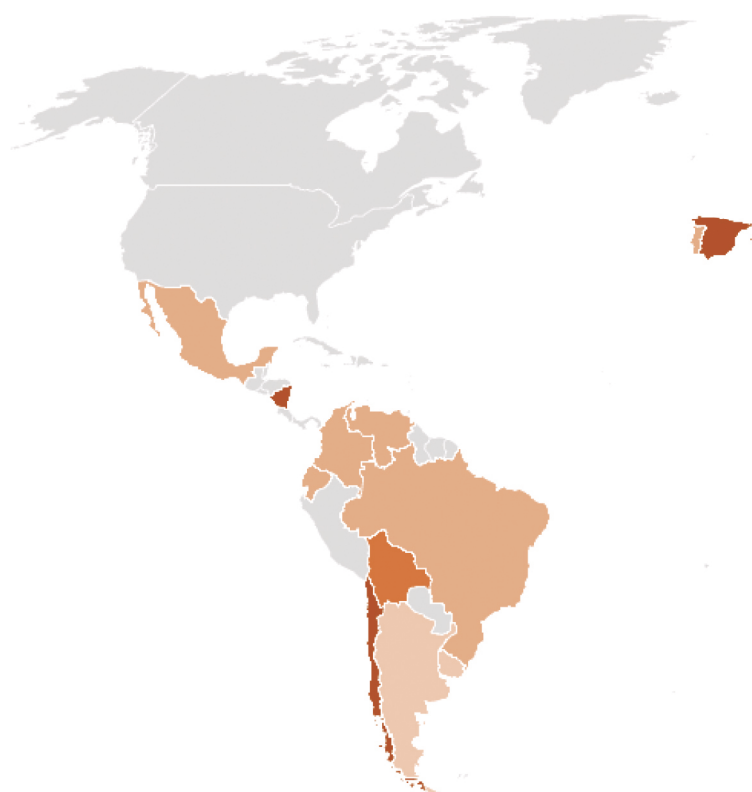
No que diz respeito à obtenção de resultados tangíveis em termo quantitativos, foram utilizadas três vias de divulgação para a circulação do questionário:

1. Contato direto com adolescentes e jovens de diferentes projetos culturais, que foram bastante colaborativos ao compartilhar e responder ao questionário.
2. Coordenação com grupos de professores e mediadores, capazes de replicar a pesquisa com seus respectivos grupos de trabalho ou com os alunos.
3. Uso de redes sociais, especialmente foros de perguntas y debate, como Discord o Reddit, que permitieron ampliar el alcance en distintos países de América Latina.

Idades dos inquiridos



Nesta primeira fase, a população jovem mostrou-se especialmente colaborativa e interessada em participar. Foram coletados **2.774 questionários** de pessoas entre **10 e 22 anos**, provenientes da **Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, México, Nicarágua, Peru, Portugal, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai, Venezuela** e, com amostras muito pequenas: **Cuba, Honduras e Paraguai**².



Espanha	(13,73%) 381 pessoas
Chile	(10,38%) 288 pessoas
México	(10,20%) 283 pessoas
Colômbia	(9,95%) 276 pessoas.
Nicarágua	(9,81%) 272 pessoas
Portugal	(9,19%) 255 pessoas
Brasil	(8,90%) 247 pessoas
Equador	(3,57%) 99 pessoas
Argentina	(3,42%) 95 pessoas
Uruguai	(3,35%) 93 pessoas
Venezuela	(3,24%) 90 pessoas
Bolívia	(3,03%) 84 pessoas
Guatemala	(2,99%) 83 pessoas
Peru	(2,99%) 83 pessoas
Porto Rico	(1,51%) 42 pessoas
República Dominicana	(1,30%) 36 pessoas
El Salvador	(1,12%) 31 pessoas
Paraguai	(0,25%) 7 pessoas
Cuba	(0,25%) 7 pessoas
Honduras	(0,18%) 5 pessoas.

² Argentina: Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, La Plata, Mendoza, Rosário, Salta, San Juan, San Nicolás de los Arroyos; Bolívia: 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; Colômbia: Barranquilla, Bogotá, Cali, Cartagena, Chiquinquirá, Envigado, Ibagué, Medellín, Pasto, Pereira, Santa Marta; Cuba: Havana; Equador: Daule, Durán, Esmeraldas, Guayaquil, Pichincha, Quito, Santa Elena; El Salvador: San Miguel, San Salvador; Espanha: A Coruña, Barcelona, Bilbao, Cartagena, Castellón, Donostia, Gijón, Granada, Huelva, Madri, Málaga, Oviedo, Salamanca, Santiago de Compostela, Sevilha, Valência, Vigo; Guatemala: Chimaltenango, Guatemala, Quetzaltenango; Honduras: San Pedro Sula, Tegucigalpa; México: Cidade do México, Chihuahua, Cuautla, Durango, Ecatepec, Guadalajara, Matamoros, Mexicali, Monterrey, Nezahualcóyotl, Saltillo, Tepic, Tlalnepantla, Torreón, Xalapa; Nicarágua: Granada, Manágua, Nueva Segovia; Paraguai: Assunção, Encarnación, Luque; Peru: Arequipa, Callao, Chinchá Alta, Cusco, Huacho, Lima, Los Olivos, Piura, Puno, Tacna; Portugal: Aveiro, Braga, Coimbra, Faro, Fátima, Guimarães, Lisboa, Porto; Porto Rico: Bayamón, San Juan; República Dominicana: San Cristóbal, Santo Domingo; Uruguai: Canelones, Cerro Largo, Montevideu, Punta del Este, Salto; Venezuela: Barquisimeto, Caracas, Cagua, Cumaná, Puerto la Cruz, Puerto Ordaz.

Para esta entrega, foram considerados tanto jovens que se consideram leitores quanto aqueles que se consideram não leitores. Em ambos os casos, pertencentes a diferentes contextos e ambientes socioeconômicos. **53,10% se identifica com o gênero feminino e 42,9% com o masculino. 3,71% preferira não responder e 0,29% são não binários.** Embora esta análise tenha sido desenvolvida a partir do total dos resultados obtidos, foram feitas algumas comparações com as respostas do grupo etário de 10 a 13 anos. A atenção a este segmento visa observar percepções e práticas durante a transição da infância para a juventude.

Na interpretação de alguns resultados, foi fundamental considerar fatores demográficos, populacionais, socioeconômicos e culturais (gênero, nível socioeconômico, origem urbana/rural, país/território, acesso à conectividade), pois eles influenciam o acesso a livros e a disponibilidade de espaços culturais (bibliotecas, livrarias) e, portanto, hábitos e percepções.

Para uma segunda fase, foi projetada a criação de duas mesas de debate possíveis:

1. Grupos de jovens, em diferentes países, que representem os setores leitores e “não leitores”, que possam fornecer dados mais precisos sobre os estudos anteriores. Nessas mesas, serão consideradas as diferenças etárias entre adolescentes e jovens.
2. Adultos responsáveis pela relação do jovem com o livro (famílias, professores, bibliotecários, mediadores, especialistas) com os quais se possa compreender sua postura em torno do diálogo entre os conceitos de leitura e juventude.

É possível que os resultados evidenciem uma discrepância conceitual básica que limite a equidade no diálogo intergeracional. O importante é deixar evidência, nas respostas dos jovens, do que significa ler em termos de suas dificuldades, impossibilidades e vantagens. Assim, será possível gerar, atualmente, um espaço de encontro para esse diálogo que depois poderá ser analisado. Pois isso também permitirá matizar a ideia do mercado diante da acessibilidade e criar linhas mais sustentáveis para as ações do setor público.

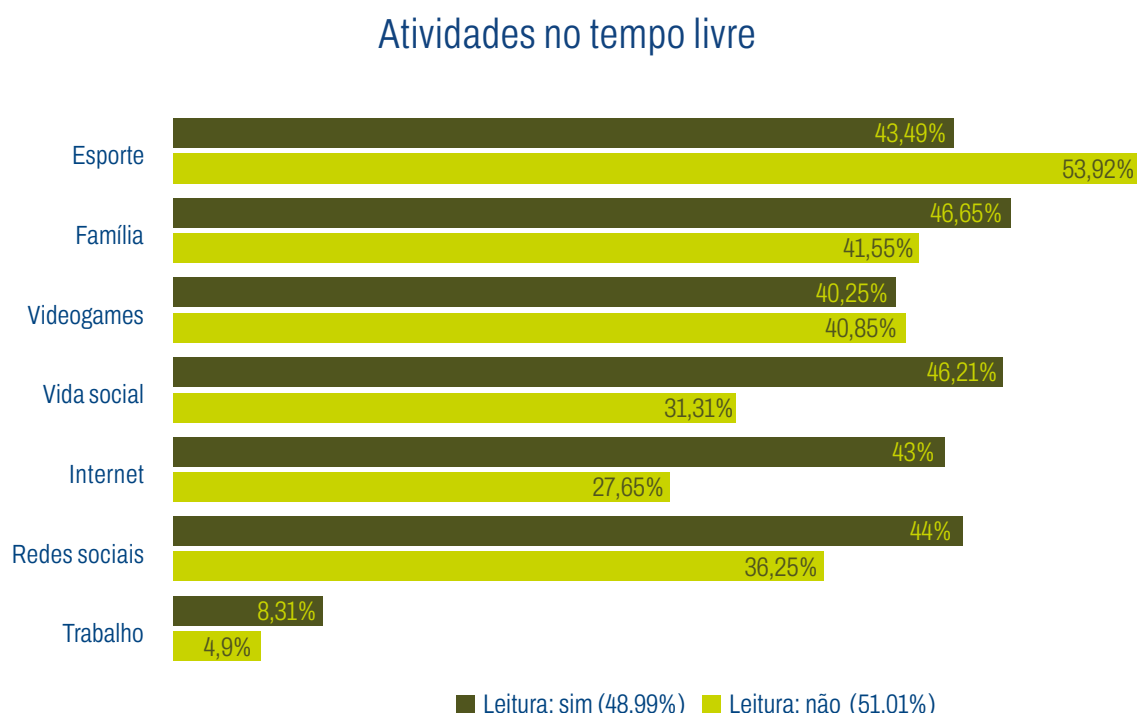
Objetivos

1. Explorar as práticas e percepções contemporâneas de leitura em adolescentes e jovens da América Latina, entendendo a leitura como uma atividade diversificada e em transformação, na qual dialogam a escrita, a oralidade e os formatos digitais.
2. Analisar a influência dos contextos socioeconômicos, educacionais, culturais e tecnológicos no acesso, nas motivações e nas dificuldades relacionadas à leitura durante a transição entre a adolescência e a juventude.
3. Contrastar os discursos sociais e adultos sobre “os jovens e a leitura” com as experiências relatadas pelos próprios jovens, a fim de identificar estereótipos, lacunas conceituais e tensões intergeracionais.
4. Reconhecer os jovens como agentes ativos em sua formação cultural, concedendo-lhes um espaço de expressão sobre suas ligações com o livro, a leitura, a escrita e a oralidade.
5. Contribuir com dados empíricos e reflexões ao fortalecimento das políticas públicas de leitura na Ibero-América, considerando as desigualdades territoriais, a alfabetização múltipla e o ecossistema editorial e de mediação contemporâneo.



HÁBITOS

A que costuma dedicar o seu tempo livre?



Iniciar o questionário com a pergunta **“a que costuma dedicar o seu tempo livre?”** permite incorporar e situar a leitura na vida cotidiana de adolescentes e jovens, em relação a outras atividades relevantes. O objetivo é identificar o lugar que a leitura ocupa no repertório de práticas de tempo livre (se aparece como atividade habitual, secundária ou ausente) e reconhecer quais atividades a acompanham ou a substituem, oferecendo um primeiro mapa de interesses e usos do tempo que ajuda a interpretar a ligação com a leitura. Como se trata de uma pergunta de múltipla escolha, as porcentagens não somam 100%.

Quase metade dos jovens inquiridos **(48,99%) afirma que a leitura é uma prática habitual** durante seu tempo de lazer. No entanto, essa

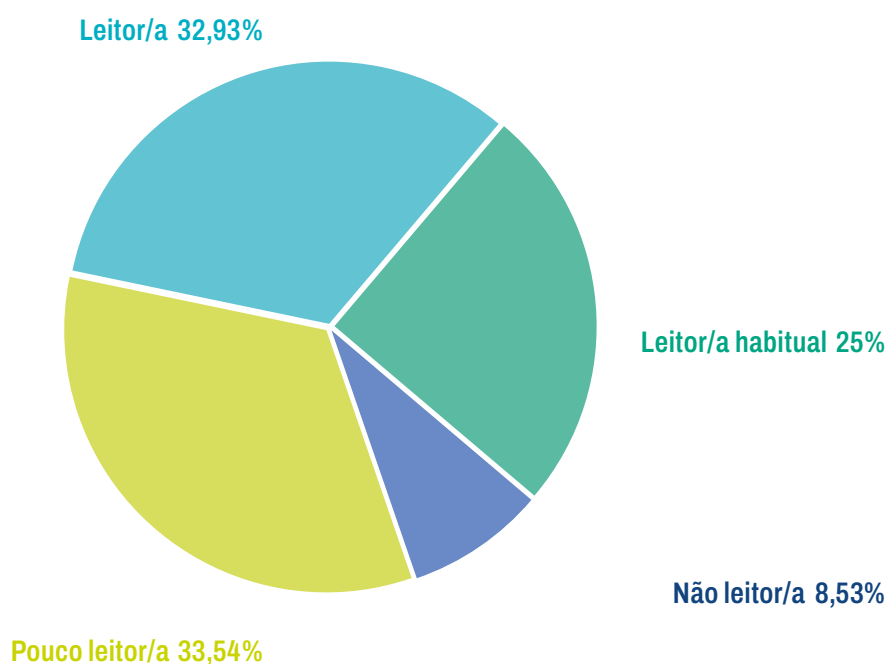
atividade convive com outros interesses igualmente relevantes, como ter **uma vida social ativa (46,21%)**; **passar tempo com a família (46,65%)**; **usar a internet e/ou redes sociais (43%-44%)**. Outras atividades como **esportes (43,49%)** ou **videogames (40,25%)** também mantêm o interesse dos jovens desta amostra. Em menor proporção, **8,31% menciona ter responsabilidades laborais**. Em conjunto, esses dados demonstram que os jovens integram a leitura de forma equilibrada com muitos outros interesses que compõem sua vida cotidiana.

Por outro lado, **51,01% das pessoas inquiridas não menciona a leitura entre suas atividades de lazer**. Neste grupo, destacam-se **os esportes (53,92%)** e **o tempo com a família (41,55%)**, seguidos **pelos videogames (40,85%)** e **pela vida social (31,31%)**. Também se identificam o uso das **redes sociais (36,25%)** e **da internet (27,65%)**, embora com menor presença do que no grupo que lê por prazer.

Ao agrupar internet, redes sociais e videogames dentro do **“lazer digital”**, fica evidente que essas práticas têm um peso significativo entre a população jovem pesquisada **(38,12%)**. No entanto, as **práticas de caráter social: vida social, tempo com a família e prática de esportes, atingem 43,6%**, situando-se como as mais frequentes. **A leitura** aparece como interesse exclusivo em apenas **16,26%** do total.

A combinação entre atividades sociais, digitais e culturais forma um tempo livre variado, no qual **a leitura** é apenas mais um componente. Embora o **lazer digital** (internet, redes sociais e videogames) represente uma parte importante desse tempo livre, ele não substitui completamente práticas como o **lazer social** (vida social, familiar e esportes), que têm um peso bastante significativo tanto para aqueles que leem quanto para aqueles que não leem. Embora cerca de metade dos jovens afirme ler no seu tempo livre, não se trata de uma atividade única, mas sim de uma atividade que coexiste com outras práticas igualmente relevantes para o seu desenvolvimento.

Qual destas opções descreve melhor a sua relação com a leitura?



Para as categorias, trabalhou-se com a **autopercepção** (como cada jovem define sua relação com a leitura), e não com um limite fixo de frequência. Ou seja, “leitor/a”, “leitor/a habitual”, “pouco leitor/a” e “não leitor/a” expressam a **identidade de leitor/a** e o sentido atribuído à prática (prazer, obrigação, interesse, rejeição), e podem incluir diferentes suportes (livro em papel, leitura digital, audiolivro) e diferentes finalidades (prazer ou exigência escolar).

Por isso, a variável **frequência de leitura por prazer** é analisada separadamente na pergunta “**quanto tempo você dedica à leitura?**”, já que

não mede exatamente o mesmo que a autodefinição. Na prática, é possível que um jovem leia diariamente por exigências acadêmicas e ainda assim se declare “pouco leitor” se não reconhecer esse exercício como leitura própria ou escolhida.

Em relação à autopercepção como **leitor/a**, **el 33,54%** dos inquiridos se considera pouco leitores, enquanto a soma daqueles que se identifica como **leitor/a (32,93%)** e **leitor/a habitual (25%)** chega a **58%**. Em termos de identidade de leitor/a, isso mostra uma presença sustentada da leitura em sua vida cotidiana, mesmo quando parte do grupo não a reconhece como uma prática própria ou escolhida. Apenas uma pequena porcentagem de 8,53% se considera não leitor.

Entre os jovens de 10 a 12 anos, **54,4%** se identifica como **não leitor/a** ou **pouco leitor/a**. Essa tendência se inverte entre os 14 e 16 anos, pois **59,2%** se considera **leitor/a habitual** e aumenta o número de pessoas que se consideram leitores. A partir dos 17 anos, essas porcentagens se estabilizam e não há jovens que se identifiquem como não leitores.

Ao fazer uma análise por gênero, observam-se padrões consistentes que ajudam a interpretar como a autoidentificação se distribui socialmente:

- Nas **mulheres**, entre **10–13 e 14–17 anos** reforça-se a identidade de **“leitora”** (29,4% → 34,5%) e reduz-se a de **“pouco leitora”** (34,4% → 30,3%). Em **18+**, aumenta a **“leitora habitual” (32,3%)**, mas também cresce a **“pouco leitora” (38,9%)**, o que sugere um duplo movimento: maior consolidação do hábito por um lado e fragilidade por condições externas por outro.
- Nos **homens**, o peso dos **“pouco leitor”** permanece alto em todas as faixas etárias (38,2% entre 10 e 13 anos; 35,4% entre 14 e 17 anos; 37,9% em 18+). Além disso, a categoria **“não leitores”** é sistematicamente mais alta do que nas mulheres nas faixas escolares. Em **18+**, também cresce o **“leitor habitual” (31,6%)**, o que indica que a consolidação do hábito existe, mas coexiste com uma identidade de leitor mais frágil durante a adolescência.

Esses resultados não descrevem apenas “quanto” se lê, mas **como se denomina** a relação com a leitura. A identidade de leitor aparece como um **marcador de pertencimento e legitimidade**: em certos contextos, declarar-se leitor/a pode implicar prestígio; em outros, pode ser visto como uma raridade ou distanciamento do grupo. Por isso, a autoidentificação não depende apenas do ato de ler, mas das condições que permitem sustentá-lo e do valor simbólico que o ambiente atribui a essa prática.

Os leitores habituais indicam que suas leituras podem mudar de ritmo. Ou seja, podem fazê-lo em dias diferentes da semana, semanalmente ou até quinzenalmente. Dentro desse critério, destacam-se jovens da Argentina, Chile, Espanha, Portugal e Uruguai.

Espanha e Portugal apresentam uma diferença acentuada na categoria “pouco leitor/a”: os homens declaram essa identidade com mais frequência (Espanha: 40,5% dos homens contra 26,3% das mulheres; Portugal: 46,3% contra 38,0%). Paralelamente, as mulheres declaram-se mais “leitora” e “leitora habitual”, o que sugere que a continuidade do hábito parece mais consolidada entre elas nestes contextos.

As pessoas que se consideram pouco leitoras costumam associar a leitura a experiências relacionadas com ambientes educativos: atividades acadêmicas, tarefas escolares ou exercícios de aprendizagem. A partir dessa perspectiva, a leitura recreativa ou por prazer fica fora do que elas entendem como “leitor/a”, o que influencia sua relação com os livros. Para esse critério, os jovens inquiridos da Bolívia, Brasil, Colômbia e Venezuela são os que mais se consideram pouco ou não leitores.

O Brasil e a Colômbia apresentam um padrão relevante em “não leitor/a”: em ambos os casos, a porcentagem masculina é maior (Brasil: 10,8% dos homens contra 5,1% das mulheres; Colômbia: 8,8% contra 5,2%). Essa diferença não se refere apenas à prática, mas também à forma como a leitura é reconhecida (ou não) como algo próprio.

Em linhas gerais, países como Costa Rica, Equador, México, Nicarágua, Panamá e Peru mantêm um equilíbrio entre os dados coletados sobre os perfis dos leitores.

O México tende a uma paridade em “leitor/a habitual” (≈31% em ambos os gêneros), mas mantém-se uma diferença em “pouco leitor/a” (homens 35,7%, mulheres 30,4%). É um exemplo de como o hábito pode ser mantido em uma parte do grupo e, mesmo assim, persistir uma identidade de leitor/a mais frágil em outra.

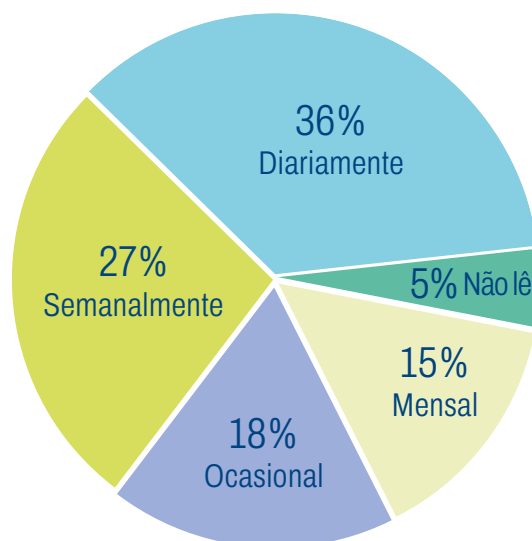
O Chile funciona como uma exceção importante: os homens declaram-se “leitor/a habitual” em maior proporção (36,8% contra 23,8%), enquanto as mulheres se declaram mais “leitor/a” (31,1% contra 21,6%) e também mais “pouco leitor/a” (37,7% contra 33,6%). Essa comparação mostra que não se trata de um grupo ler mais e outro menos: mudam os rótulos com que se descrevem, e a distribuição se divide de maneira mais contrastante entre as categorias.

A maioria dos jovens inquiridos se identifica como **leitor/a habitual**, demonstrando uma presença estável da leitura em sua vida cotidiana. No entanto, a percepção da leitura melhora com a idade, pois nos primeiros anos da adolescência eles se percebem como **não leitor/a** e essa autopercepção muda significativamente a partir dos 13 e 14 anos. Isso se deve, em grande parte, à ligação que fazem entre a leitura e os deveres escolares, anulando a possibilidade de ler como uma atividade de lazer ou prazer. Também não é por acaso que o/a **leitor/a habitual** manifesta uma maior consciência da leitura nas redes sociais, na Internet ou nos videogames como parte de seu uso habitual.

Quanto tempo você dedica à leitura?

Frequência de leitura

- Mensal
- Ocasional
- Semanal
- Diário
- Não lê

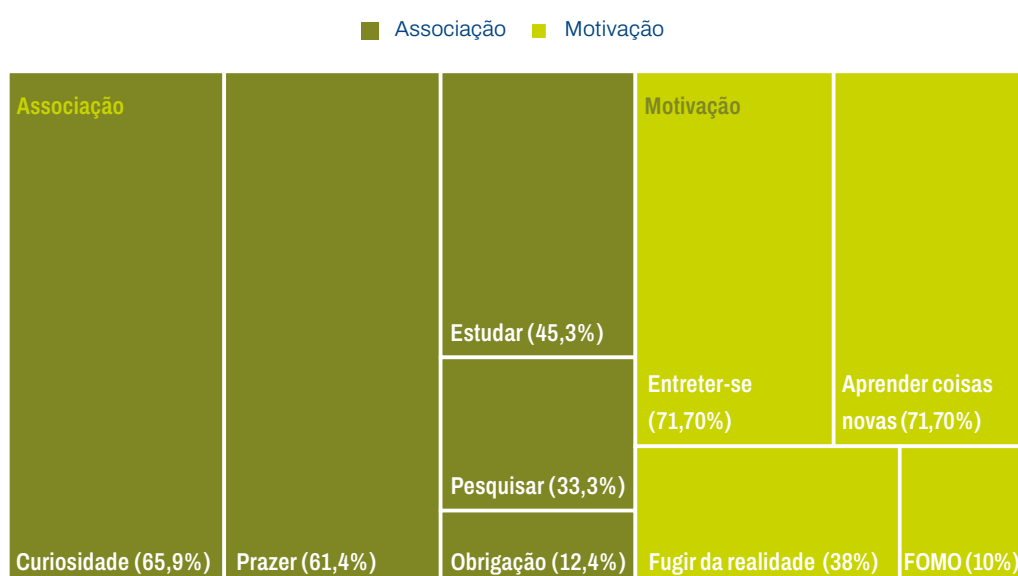


36% dos inquiridos afirma **ler diariamente**, sendo predominantes aqueles com idades entre 14 e 15 anos. Por outro lado, **5%** declara **não dedicar tempo à leitura por prazer**, especialmente aqueles com 13 anos. Por outro lado, **27% lê semanalmente**, principalmente entre 14 e 16 anos, enquanto **18% o faz ocasionalmente** (o padrão do leitor ocasional é semelhante ao critério do leitor habitual, que pode variar seu ritmo entre semanas ou quinzenalmente). O restante situa sua frequência de leitura em **períodos mensais ou muito esporádicos**, um padrão visível em adolescentes de 12 anos ou jovens adultos com mais de 18 anos.

Quando se incorpora a divisão por gênero, as diferenças não se explicam tanto pela presença ou ausência total da leitura, mas sim pela sua regularidade: a leitura diária é muito mais frequente entre as mulheres (40%) do que entre os homens (35,5%), além de que **as mulheres se concentram mais fortemente o hábito sustentado** (diário ou semanal:

65,8% contra 52,5% nos homens), enquanto os homens tendem a ter uma relação mais intermitente com a leitura por prazer (leitura ocasional: 20,8% nos homens contra 15,4% nas mulheres) e também registram uma proporção maior de quem declara não ler por prazer (5,3% contra 3,9%).

Motivações



Nota de leitura do gráfico: o questionário aborda duas dimensões distintas. Por um lado, **associações gerais** sobre o que “significa” ler (imaginário e contexto cultural), a partir da pergunta “**Quais são as suas motivações para ler?**”, com as opções *prazer*, *obrigação*, *curiosidade*, *estudo*, *pesquisa* e *não leio nada*. Por outro lado, **motivações concretas** para escolher e ler um livro, a partir da pergunta “**o que o leva a ler um livro?**”, com as opções *ugir da realidade*, *entreter-se*, *aprender coisas novas*, *FOMO* e *outra*. Embora ambas as dimensões estejam relacionadas, **elas não são equivalentes nem comparáveis de forma direta**: a mesma pessoa pode associar a leitura ao estudo e, ao mesmo tempo, escolher ler um livro para se divertir ou aprender.

Os dados mostram que uma parte significativa dos jovens inquiridos associa a leitura principalmente a um objetivo formativo. **45,3% a associa ao estudo e 33,3% à pesquisa**, funções intimamente ligadas à atividade escolar, embora a pesquisa também possa remeter a outros espaços de exploração fora desse âmbito.

Essa associação é especialmente visível em adolescentes de 11 anos (**19,8%**), bem como entre aqueles de 15, 16 e 17 anos, cujas porcentagens oscilam entre **12%** e **16%**. Ao mesmo tempo, o fato de a associação com o estudo ser alta, enquanto a associação com a obrigação é comparativamente baixa (**12,4%**), sugere que a escola não se traduz necessariamente em experiências de imposição. Para uma parte dos inquiridos, o “estudo” pode funcionar como um marco de sentido ou legitimação da leitura, sem que isso implique percebê-la como uma obrigação.

Entre as associações mais frequentes, destacam-se a **curiosidade (65,9%)** e **o prazer (61,4%)**. Em contrapartida, apenas **12,4%** associa a leitura a uma obrigação e **4,3%** declara não ler, percentagens que costumam corresponder a perfis de leitura pouco frequente.

Quanto às motivações específicas para ler um livro, destacam-se, em igual medida **entreter-se (71,70%)** e **aprender coisas novas (71,70%)**, o que sugere que a ligação com a leitura combina uma dimensão de prazer com outra de interesse pela aprendizagem. Outras razões menos frequentes incluem **fugir da realidade (38%)** e **FOMO ou medo de ficar de fora (10%)**.

Em conjunto, esses dados sugerem uma tensão interessante: embora o estudo e a pesquisa apareçam como componentes fortes do imaginário sobre a leitura, o **impulso concreto** para ler um livro é ativado principalmente pelo **entretenimento** e pela **aprendizagem**, e se baseia em motivadores afetivos como a curiosidade e o prazer.

O que significa para você ler?

A percepção dos jovens sobre a leitura é bastante diversificada. Diante dessa pergunta aberta sobre o significado da leitura, foi possível reunir sete conceitos recorrentes entre os inquiridos. Seis abrangem ideias como **conhecimento, desconexão, tranquilidade, entretenimento, viagem e empatia**, a embora haja também uma ligada ao **tédio** e à **dificuldade**. Muitas dessas ideias também são recorrentes em espaços educacionais formais.

1. **Conhecimento:** os jovens inquiridos relacionam o ato de ler com a ação de aprender. Eles entendem a leitura como um ato mecânico que decodifica signos e uma ferramenta pedagógica. Embora **21%** a associa à aquisição de informação e conhecimento, **7%** também a relaciona com a ideia de esforço e dificuldade. Esta é uma constante nos inquiridos que se consideram leitores pouco habituais ou não leitores, geralmente entre 11 e 12 anos.

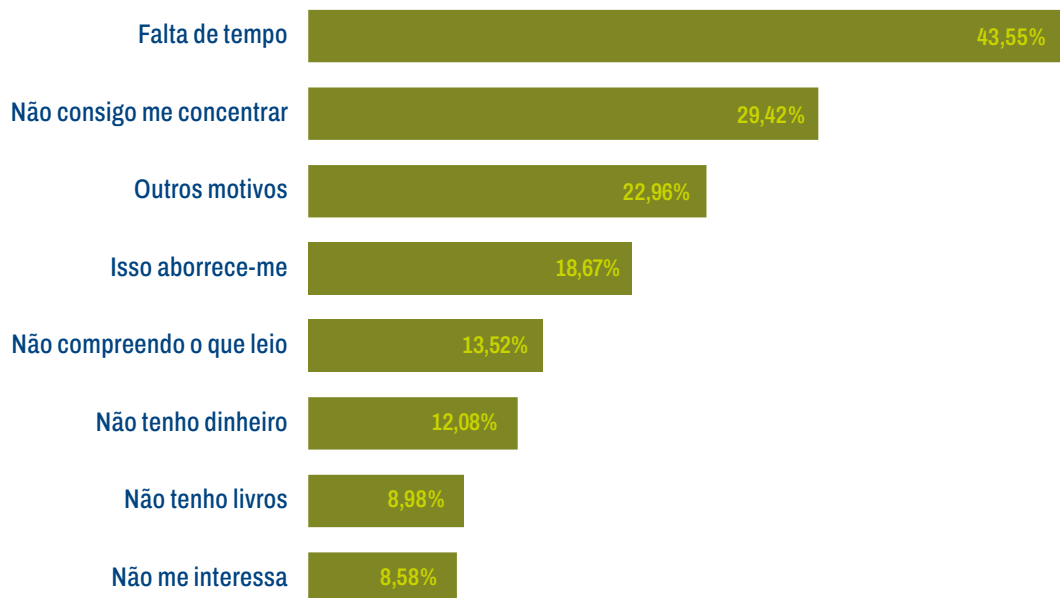
Exemplos de algumas respostas³: *“Aprender para ter mais conhecimentos.”, “Ler significa obter novos conhecimentos, imaginar histórias diferentes...”, “Interpretar, aprofundar, abstrair”, “Analisar o conteúdo da leitura ou informação”, “revisar letras e vocabulário”, “e difícil para mim.”, “querer saber sobre um texto ou um anúncio”, “Um tipo de acesso à informação”, “A leitura é a base para que cada pessoa seja criada.”*

2. **Desconexão (19,5%).** Para esses jovens, ler é uma forma de fugir da realidade. **Exemplos:** *“Explorar outro mundo com o simples fato de ter um livro nas mãos”, “Fugir”, “Sair da realidade”, “Forma de passar o tempo”, “Para mim, ler significa uma fonte de escape muito importante, serve para desconectar e transportar-te para outras histórias”, “desconectar”, “Sair do meu mundo e distrair-me do tédio”.*
3. **Tranquilidade (16%).** A leitura é percebida como um espaço de refúgio e sossego. **Exemplos:** *“Paz”, “Porque me sinto mais confortável e tranquila, permitindo-me assim mergulhar na leitura com mais facilidade”, “Descanso”, “dar férias à sua mente”, “Lar”.*
4. **Entretenimento (13%).** Para este grupo, a leitura representa um passatempo leve, associado à diversão e sem exigências. **Exemplos:** *Passatempos”, “Forma de passar o tempo”, “Entretenimento”, “Ler é como conhecer outro mundo onde você se envolve”, “É como assistir filmes, mas na sua mente.”*
5. **Viajar (12,2%).** Ligado à imaginação, ao reconhecimento de mundos diferentes e à possibilidade de viver emoções com maior intensidade. **Exemplos:** *Viajar para um mundo de palavras e concentração”, “Sonhar com os olhos abertos e entrar em um mundo que parece nosso”, “Ler nos permite abrir nossa mente, deixar-nos levar por nossa imaginação. Através de um livro, podemos conhecer outros lugares, outras histórias, outras pessoas”, “Abrir uma porta para novos mundos e diferentes formas de pensar. É uma maneira de aprender, de descobrir experiências que não vivi e também de me conectar com emoções e ideias que às vezes não sei como expressar.”*

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.

- 6. Empatia (8%).** Para aqueles que expressam essa ideia, a leitura permite compreender outras realidades em nível humano, social e histórico, conectando-se com experiências alheias que ajudam a ampliar as perspectivas pessoais sobre o mundo. **Exemplos:** “*Para mim, ler é enriquecer, conhecer a mente de outras pessoas e nutrir-se de temas que eu achava que não iriam chamar minha atenção. Além disso, a leitura expressa sentimentos e expande sua mente, remove fronteiras e leva você a outro planeta*”, “*Nos faz aprender e entender melhor a vida*”, “*autodescoberta*”, “*Outra realidade*”, “*Flexibilidade*”, “*Para mim, ler é como ouvir um texto contado por outra pessoa e compreender esse texto*”, “*conectar-se com outros mundos e pessoas ou uma ferramenta para o crescimento pessoal e emocional*”.
- 7. Tédio (7%).** Neste caso, as respostas costumam ser breves, até mesmo monossilábicas, e revelam uma relação distante e negativa em relação à leitura. **Exemplos:** “*Pouco divertido*”, “*Meh*”, “*Superestimado*”, “*Para uma pesquisa, consumir textos com mais de dois parágrafos que não complementam nenhuma outra experiência, ou seja, excludo títulos de publicações em redes sociais, diálogos em videogames, etc.*”, “*Tédio*”, “*Eu sei lá*”.

Que obstáculos você enfrenta ao ler?



É importante ressaltar que essas respostas à pergunta **“Que obstáculos você enfrenta ao ler?”**, referem-se a obstáculos situacionais que interferem na leitura em momentos específicos (por exemplo, falta de tempo em um determinado dia, barulho, distrações ou cansaço) e não necessariamente a fatores estruturais que explicam a formação ou a manutenção do hábito de leitura ao longo do tempo. Como se trata de uma pergunta de múltipla escolha, as porcentagens não somam 100%: cada valor indica a proporção de jovens que marcaram essa opção, independentemente de terem escolhido outras.

O obstáculo mais frequente que os jovens enfrentam ao ler é a **falta de tempo (43,55%)**. Em seguida, vem **a falta de concentração (29,42%)** e, em menor grau, motivos como, **o tédio (18,67%)**, **a dificuldade de compreensão de leitura (13,52%)**, **a falta de dinheiro (12,08%)**, **a indisponibilidade de livros (8,98%)** e **o desinteresse (8,58%)**. Além disso,

22,96% seleciona “**outros motivos**”; embora em muitos casos em que o espaço fica em branco, quando explicitado, costuma-se mencionar **a vida profissional ou o cansaço**. Em conjunto, esses resultados descrevem barreiras que surgem no momento de tentar ler, mais do que causas únicas do afastamento sustentado da leitura.

Ao relacionar essas respostas com os perfis dos leitores identificados na pesquisa, observa-se um padrão relevante: a falta de concentração afeta especialmente aqueles que se consideram pouco leitores ou não leitores, enquanto a falta de tempo se apresenta como o principal obstáculo para os leitores habituais. Isso sugere que as barreiras não funcionam da mesma maneira em todos os grupos. Para alguns, o problema concentra-se em condições internas ou de atenção ao lidar com o texto; para outros, na disponibilidade efetiva de tempo e na competição com outras atividades cotidianas.

Essa interpretação é matizada ao considerar uma pergunta complementar e mais específica sobre a percepção do tempo disponível: **você acha que tem tempo livre suficiente para ler? 51,62% afirma que não têm tempo suficiente**, enquanto **48,38% afirma que sim**. Aqueles que declaram ter tempo (com maior presença entre os 12 e os 14 anos) tendem a atribuí-lo à organização pessoal e chegam a expressar que os jovens “estão desocupados” ou “carecem de organização”. Por outro lado, aqueles que afirmam não ter tempo (principalmente a partir dos 15 anos) explicam isso com base em seis fatores determinantes:

1. **Estudos, carga horária, obrigações acadêmicas e extracurriculares.** Entre algumas das respostas dos inquiridos estão: *“Principalmente devido aos estudos e atividades extracurriculares”, “Porque os estudos me tomam muito tempo, e nos poucos momentos livres que tenho estou muito cansada”, “Como frequento o conservatório em dupla especialidade, estou no 1º ano do ensino médio, vou ao teatro do instituto e pratico esportes 4 dias por semana, a agenda fica um pouco apertada”, “Porque os estudos me tomam muito tempo, e nos poucos momentos livres que tenho estou muito cansada para co-*

meçar a ler”, “Porque durante o curso tenho a sensação de que estou perdendo um pouco de tempo lendo”, “Ultimamente na escola está corrido”.

2. Atividades extracurriculares, muitas delas relacionadas com a prática de esportes ou disciplinas artísticas.

Algumas de suas respostas: *Passo o tempo jogando futebol para treinar nos intervalos entre as aulas*, *“Entre os estudos e os treinos competitivos de vôlei, não tenho tempo para ler”*, *“Porque meus treinos são tarde da noite”*, *“Tenho pq além da escola e das minhas atividades esportivas”*, *“Prefiro ir treinar na banda da escola e depois praticar futebol”*.

3. O valor que atribuem ao desenvolvimento de uma vida social ativa.

Muitos jovens expressam isso sobre seu tempo livre: *A escola ocupa quase todo o meu tempo, e se eu também quero ter vida social, tenho que ler menos*, *“É difícil conciliar a vida social e as tarefas do Instituto com a leitura por prazer”*, *“Escola e eu passo muito tempo com meus amigos”*, *“o pouco tempo que tenho, eu uso para lazer com meus familiares e amigos”*, *“vejo redes sociais ou converso com meus amigos”*.

4. O uso do telefone/celular ou o lazer digital como fator de distração.

Vários dos inquiridos afirmam isso abertamente: *Os estudos e os esportes tomam muito do meu tempo, mas acima de tudo o celular*, *“Porque passo mais tempo com o telefone do que com um livro”*, *“Porque quando chego da escola faço minhas tarefas e depois vejo videogames”*, *“passo muito tempo no sofá vendo YouTube”*, *“prefiro ouvir música no celular”*, *“poucas ou quase nenhum trabalho de casa e ficar quase todo o tempo no celular”*.

5. Situações decorrentes do vínculo familiar, incluindo tarefas e responsabilidades domésticas.

As respostas incluem: *“Porque frequento a igreja, a escola e também estudo, entre outras coisas”*, *“Passo o dia todo fazendo tarefas”*, *“as tarefas diárias me tomam muito*

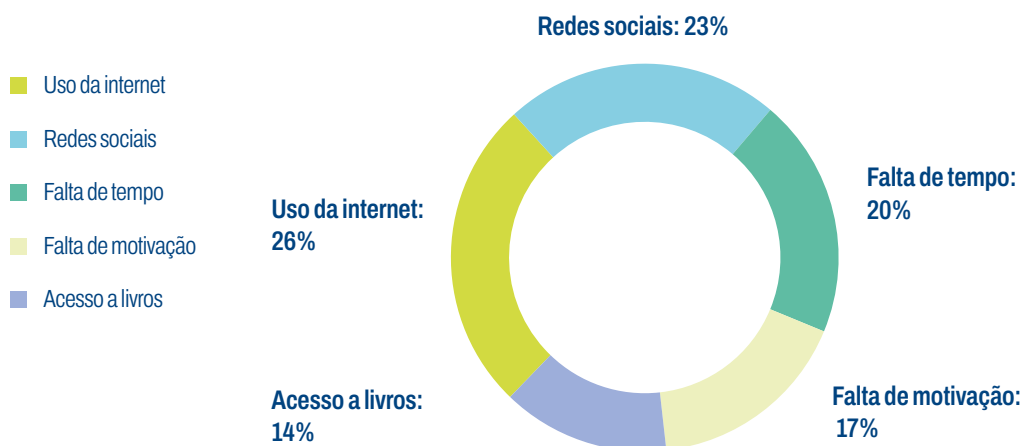
tempo e energia”, “Porque às vezes minha irmã precisa de ajuda”, “Há muito barulho”, “Privacidade, tarefas domésticas”, “Porque passo ocupada fazendo lição de casa e depois ajudando minha mãe”.

- 6. Embora em menor proporção, alguns jovens mencionam a existência de responsabilidades profissionais. Expressões como:** *“Pois trabalho e estudo, então acho que tenho que reservar um tempo maior”, “Trabalho/obrigações”.*

A maioria das respostas do **ponto 5** são, em sua maioria, do gênero feminino que residem em países do Sul e da América Central. Da mesma forma, as respostas do **ponto 6** são do gênero masculino em países da mesma zona geográfica. Determinados fatores socioculturais também alteram a disponibilidade de tempo para ler.

A percepção do hábito de leitura

Ao abrir a pergunta de resposta livre **“O que você acha que dificulta os jovens a lerem mais?”**, as respostas apontam menos para obstáculos específicos do ato de ler e mais para condições que interferem na construção do hábito de leitura.



A partir da codificação dessas respostas abertas, destaca-se o peso **do uso da internet e das redes sociais (49%)** como fator que compete com a leitura, acima **da falta de tempo (20%)**. Também aparecem a perda de motivação (17%) e as dificuldades de acesso aos livros (14%). Em conjunto, esses resultados sugerem que, além dos obstáculos imediatos à leitura, existem fatores do ambiente e das práticas de lazer que influenciam a continuidade do hábito de ler e que podem coexistir com a percepção de falta de tempo. Diante da pergunta aberta sobre as dificuldades, foram recolhidas algumas respostas divididas em quatro categorias:

Lazer digital: assumem um uso excessivo do celular e a superestimulação por meio de recompensas imediatas oferecidas pelos reels, shorts ou vídeos do TikTok. Preferem conteúdos de consumo rápido, naturais na cultura atual da imediatismo. Nessa mesma linha, alguns citam os **vídeos** e as **séries em streaming**.

Entre as reflexões que eles apresentam: *“somos a geração TikTok, e se não nos colocarem um vídeo do subway surfers ao lado, não ficamos sabendo”, “O maior uso das redes sociais e dos videogames, é mais fácil pegar o celular e abrir o aplicativo do que pegar o livro e começar a ler, além disso, há muita falta de interesse”, “Falta de interesse e vício nas redes sociais”, “As redes sociais, o consumo rápido, os vídeos de formato curto como shorts, reels e TikToks, a exploração do mercado que dificulta a escolha de algo específico, o FOMO (como as metas de leitura no Goodreads que induzem muito a esse fenômeno do medo de ficar de fora, além das redes sociais como o Instagram que o proliferam), a “fast fashion” dos livros (muitos livros são lançados a cada semana e a cada dia e ser escritor é muito mais fácil nos dias de hoje), o fenômeno “book-tok” (que em si quer incentivar a leitura, mas acho que não consegue seu*

objetivo e tudo se torna uma competição para ver quem lê mais livros em 1 ano ou em 1 mês, impondo a quantidade em vez da qualidade)”, “O prazer imediato que outras coisas (filmes, séries ou redes sociais) proporcionam”, “que jogam muito videogame e deixam de ler”, “O excesso de dopamina e estimulação impede a concentração e promove o tédio com passatempos mais passivos, como a leitura”, “O celular e as redes sociais tomam muito do nosso tempo”, “Estão muitos viciados no celular e nos jogos”, “O uso exagerado das redes sociais”.

O ensino da leitura. 47,3% dos jovens inquiridos considera que as leituras obrigatórias ou sugeridas nas instituições educativas “não prendem”, o que torna a leitura uma atividade enfadonha.

Além disso, eles insistem na ausência de campanhas de promoção da leitura nas escolas ou de uma formação sustentada em leitura durante a infância, bem como na incapacidade de encontrar livros que lhes agradem. Eles valorizam a influência positiva do ambiente, como amigos e familiares. Nesse sentido, a leitura é determinante para a identidade social do jovem. Entre outros possíveis obstáculos, destacam-se a falta de tempo, a dificuldade em se concentrar e compreender textos longos; mas não só questionam as leituras obrigatórias, como também evidenciam as tramas repetitivas dos livros do gênero juvenil.

Algumas das reflexões dos inquiridos são: *“Como nos obrigam a ler desde crianças, acho que deveria ser feito de outra maneira”, “Não é muito incentivado desde cedo, e pode se tornar entediante se desde pequeno não te ensinam bem para que isso possa te ajudar”, “As redes sociais e a não implementação de campanhas de leitura em algumas instituições de ensino”, “É algo repetitivo, mas é preciso continuar dizendo: a cultura tecnológica atual e, no meu contexto, a falta de diversidade literária nas áreas educacionais”, “A pouca motivação que a sociedade transmite, pois se ninguém do seu círculo lê ou não tem interesse em ler, é provável que você também não se sinta motivado a fazê-lo pela neces-*

sidade de ser “legal”, “Também é muito importante ensinar a ler desde crianças, se nossos pais não nos ensinam que temos que ler um pouco todos os dias, é provável que no futuro não leiamos”, “Que não seja tão estimulante nem seja compreendido à primeira vista. O exercício intelectual”, “A capacidade de manter a atenção diminuiu muito, por isso é mais difícil encontrar um gênero ou tipo de livro que seja do agrado deles e os motive a ler”, “As tramas se tornam repetitivas e o fato de nos ensinarem a memorizar e não a compreender, o que diminui a compreensão de leitura”, “Não saber o que eles poderiam gostar de ler e apenas “ler” o que é obrigatório na escola”, “A falta de acesso a livros interessantes para os diferentes gostos dos jovens e a possível crença de semelhança com os livros lidos na escola”.

Acesso. Existem também fatores econômicos e de acesso, entre os quais se destacam o preço elevado dos livros, a pouca disponibilidade de livrarias ou bibliotecas próximas, ou a ausência de espaços mais atraentes que incentivem a leitura.

Algumas reflexões sobre o tema são: *Não conheço livrarias perto de casa. Se houvesse mais atividades nos bairros e nas escolas para incentivar a leitura e elas fossem bem organizadas, como quando organizam jogos entre turmas, bailes, o mesmo poderia ser feito com áreas de leitura, espaços agradáveis para ler”, “As poucas livrarias que existem não têm muitos temas para os jovens escolherem”, “Pois não a muitas bibliotecas próximas”, “O dinheiro e o desinteresse das crianças, que preferem jogar rouba um brianrot”, “Nem todo mundo tem a oportunidade de acessar livros interessantes”, “Talvez o preço dos livros”, “A falta de tempo e dinheiro”, “Os preços, as redes sociais, as novas modas que consideram que ler não é legal”.*

Compreensão de leitura



Em matéria de compreensão de leitura, apenas **49,93% precisa de silêncio** para poder ler de forma concentrada ou confortável. O restante considera que não é um fator determinante para a sua leitura. Dentro desse segundo grupo, **acompanha seu processo de leitura com outros estímulos enquanto estuda** (ouve música, um podcast ou iniciam um episódio de uma série), enquanto **16,15% só faz isso quando lê por prazer**. **12,73%**, confirma que sempre usa esse tipo de acompanhamento durante qualquer processo de leitura.

20% estuda enquanto ouve música, podcasts ou assiste séries ou filmes.

16,15% lê por prazer enquanto ouve música, podcasts ou assiste séries ou filmes.

12,73% precisa ouvir música, podcasts ou assistir séries enquanto lê ou assiste filmes.

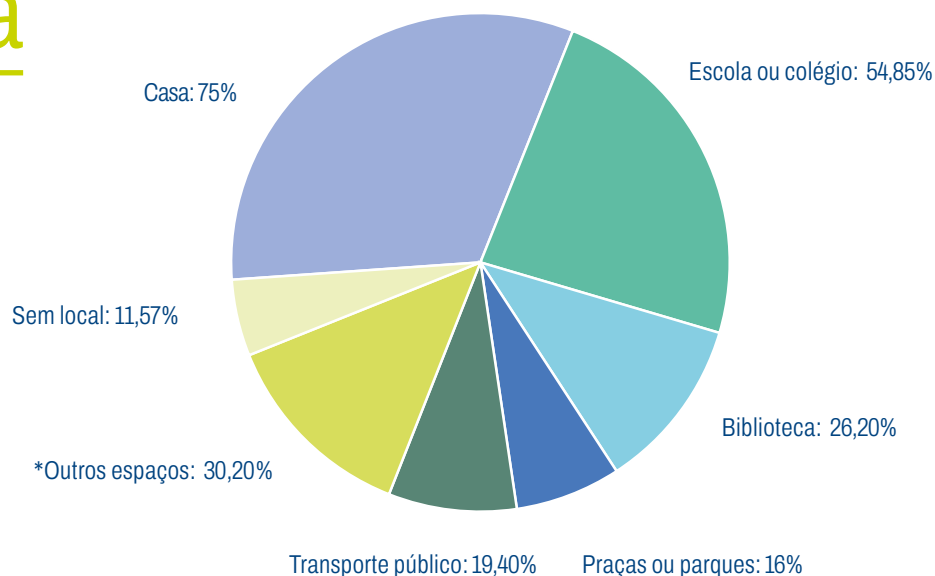
Apenas **31,76 %** **afirma compreender o conteúdo de um texto na primeira leitura**, enquanto **66,50% precisa reler** devido à distração ou dificuldade de compreensão. Os adolescentes entre 10 e 13 anos são os que apresentam maior dificuldade nesse aspecto. Apenas **2% afirma não ler nem mesmo para as avaliações escolares. 83,67% afirma ler atentamente**, enquanto **16,33% reconhece que apenas folheiam os livros**. Da mesma forma, **75,05% abandona os livros por tédio ou dificuldade**, enquanto **24,95% não desiste de uma leitura depois de começá-la**. Mesmo assim, **79,78% afirma que explora novas leituras quando um livro desperta seu interesse**.

Entre os inquiridos que mais votaram no silêncio como uma necessidade na hora de ler, destacam-se os jovens da Bolívia, Chile e Colômbia. Por outro lado, países como Argentina, Brasil, República Dominicana e Venezuela apresentam respostas muito mais ambíguas.

Nessa mesma linha de exploração, os jovens apresentam dados semelhantes em relação à leitura em voz alta. **56,45% gosta que lhe leia em voz alta**, enquanto o restante não. Entre os 10 e os 18 anos, mantêm-se percentagens semelhantes de interesse pela leitura em voz alta, que depois diminui a partir dos 18 anos. Uma pequena porcentagem (8%) dos inquiridos afirmou se conectar ao vivo através das redes sociais com criadores de conteúdo que leem algum livro em voz alta. No entanto, **61% não gosta de ler em voz alta**. Eles afirmam se sentir expostos em consequência de sua compreensão de leitura.

Embora o silêncio durante a leitura continue sendo um fator determinante para os jovens, eles estão cada vez mais integrando estímulos externos em suas práticas de leitura. Essa combinação com música, podcasts ou outros elementos audiovisuais pode afetar a concentração. Faz sentido que mais da metade dos entrevistados precise reler, mesmo que a maioria afirme fazer uma primeira leitura atenta. Também não é por acaso que muitos abandonam os livros por dificuldade ou tédio. Isso reflete, por um lado, uma leitura mais autônoma, mas também uma maior tendência a desistir quando se deparam com textos mais complexos.

Espaços de leitura



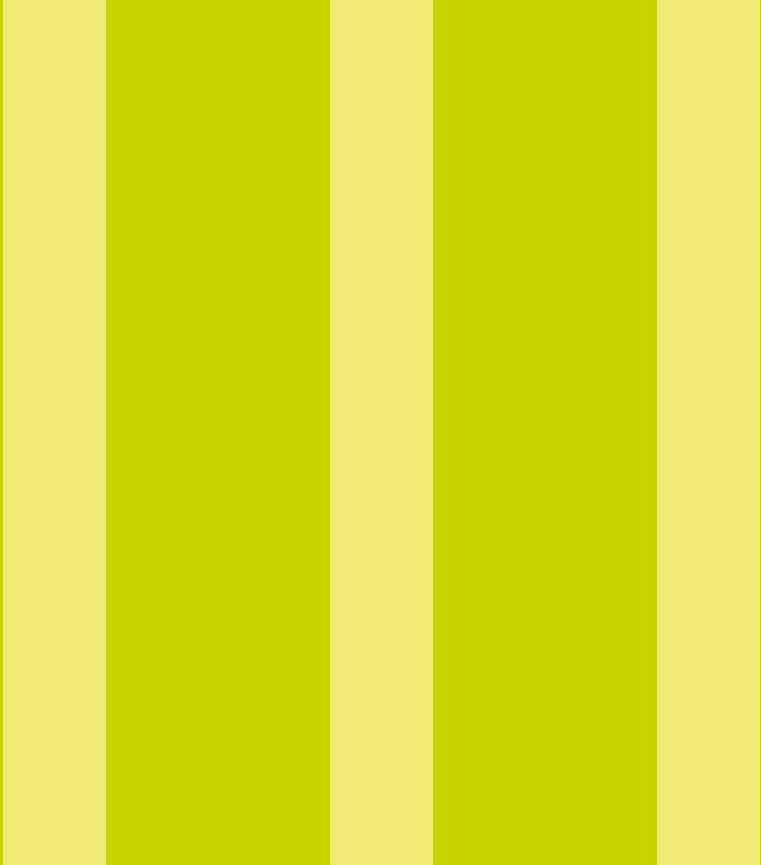
*Outros espaços: casa de amigos, livrarias, quadras esportivas, locais de trabalho.

A maioria dos jovens associa a atividade de leitura a espaços íntimos ou silenciosos. **75% prefere ler dentro de casa**, especificamente nos quartos, salas, cômodos ou camas. Entre os motivos mais mencionados estão o conforto, a concentração, a privacidade e a construção de um espaço pessoal associado ao hábito da leitura. No entanto, o ruído descontrolado, a presença de outras pessoas, os espaços compartilhados e os horários limitados costumam ser barreiras para a leitura, tanto para o estudo quanto para o lazer.

Entre algumas das respostas sobre esse tema estão: “Costumo ficar sempre no meu quarto, é o meu espaço de conforto”, “Mais do que um espaço, é um horário, leio à noite no meu quarto”, “Porque é o meu espaço seguro, onde ninguém me incomoda”, “Meu quarto, porque posso ficar sozinha”, “Meu quarto, porque há mais silêncio”, “Porque prefiro ler em casa pois fico mais atento a leitura”, “porque lá eu consigo ler mais sem ninguém atrapalhar”.

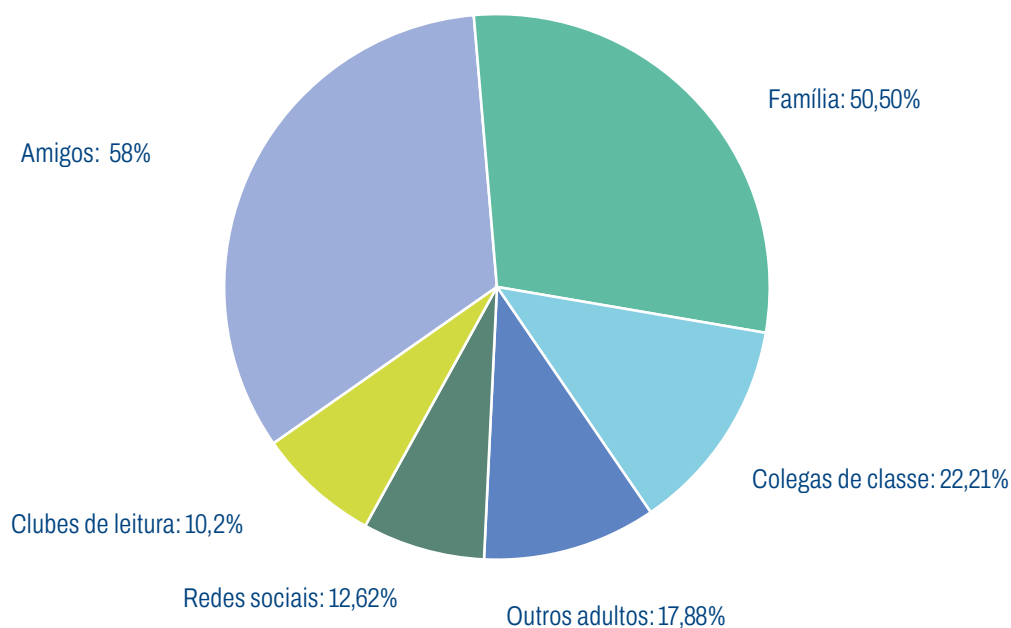
No entanto, nem todos têm acesso a um espaço pessoal dentro do contexto familiar ou a dinâmicas domésticas que lhes permitam construir esse imaginário de conforto. Por isso, na seleção de espaços para leitura, os jovens entre 14 e 15 anos são os que mais escolhem múltiplas alternativas fora de casa.

Independentemente do país ou cidade de origem, a **Escola** é o espaço mais votado pela maioria dos inquiridos, com **54,85%**. Jovens que vivem em países como Argentina, Chile, Colômbia, México e Portugal são os que mais votam na **biblioteca** como alternativa, com **26,20%**. **16%** dos jovens do Chile, Espanha, México, Nicarágua, Portugal e Uruguai escolhe **Praças ou parques** como uma possibilidade, assim como **30,20%** escolheu **Outros espaços**, incluindo quadras esportivas, livrarias, casas de amigos ou locais de trabalho. No entanto, o denominador comum nos países da América Latina é o **Transporte público** como alternativa, com destaque para o Brasil e a Colômbia, com 19,40%.



CONTEXTOS

Com quem você compartilha o que leu?



*Outros adultos: bibliotecários, professores, mediadores, vizinhos, outros.

Nota de leitura do gráfico: As porcentagens correspondem a uma pergunta de resposta múltipla. Por isso, os resultados não somam 100%: cada porcentagem indica a proporção de inquiridos que selecionaram essa opção, independentemente de terem selecionado outras.

Um dos aspectos centrais desta seção é compreender como se constrói o vínculo com a leitura durante a adolescência e a juventude. À pergunta "Com quem você compartilha o que leu?", **8% dos inquiridos afirma compartilhar com seus amigos**, seguido por **50,50% que compartilha com sua família**. O número cai para 22,21% quando trata-se dos **colegas de classe** e reduz-se ainda mais para 17,88% no caso de compartilhar com **adultos como professores, bibliotecários, mediadores ou li-**

vreiros. As redes sociais, por sua vez, funcionam apenas como espaço de intercâmbio de leitura para **12,62%**. Em uma porcentagem um pouco menor que as redes, também estão incluídos os **clubes de leitura (10,2%)**. Esses dados confirmam que o componente social continua sendo determinante na relação dos jovens com a leitura.

Por esse motivo, o primeiro ambiente a ser analisado é a família. Os dados mostram uma grande desigualdade no acesso aos livros: **60,67% dos jovens afirma ter poucos ou nenhum livro em casa, e 30%** declara **não compartilhar o interesse pela leitura com nenhum membro da família**. Entre aqueles que recebem acompanhamento, **as mães ocupam o papel mais relevante (10,82%)**, seguidas por **suas irmãs e irmãos (7,46%)**.

Nesta seção, os dados permitem observar que a relação dos jovens com a leitura se constrói em uma **tensão constante entre o social e o íntimo**, e por isso convém lembrar que aqui confluem variáveis que provêm de questões distintas (socialização, família, obstáculos, condições materiais): ante “Com quem você compartilha o que lê?”, a troca se concentra em pares e pessoas próximas afetivamente: com amigos e familiares, enquanto diminui quando se trata de espaços mais institucionais ou adultos. Fica mais restrito a redes e clubes. No entanto, essa dimensão social coexiste com uma leitura vivida principalmente como refúgio: 87% declara que preferem ler sozinhos, o que sugere que o “compartilhar” **funciona mais como uma conversa posterior, recomendação ou pertencimento simbólico do que como uma prática simultânea**.

Quando o foco se desloca para o ambiente familiar, a desigualdade básica fica clara: se excluirmos os livros escolares, apenas 39,33% afirma ter muitos livros disponíveis em casa, enquanto cerca de seis em cada dez (60,67%) declara ter alguns, poucos ou nenhum, e essa condição material não é neutra: entre aqueles que não têm nenhum livro à sua disposição, aumenta a desconexão familiar (42,9% não compartilha o interesse pela leitura com ninguém da família, contra 28% entre aqueles que têm muitos livros) e também enfraquece a socialização doméstica do que é lido (46,1% compartilha com a família quando não têm livros, contra 52,5% quando declara ter muitos).

Paralelamente, **as barreiras à leitura em família explicam-se sobretudo pela rotina do dia a dia:** falta de tempo (48,6%), falta de interesse (40,3%) e outros interesses (29,6%),

muito acima da falta de dinheiro (5,0%), o que reforça a ideia de que não basta “querer” ler juntos. Nesse sentido, o livro não faz parte dos objetos de consumo de interesse dos núcleos familiares. A correlação torna-se ainda mais expressiva quando se analisa a continuidade do hábito: entre aqueles que declaram não ter livros em casa, a leitura por prazer “diariamente” cai para 27,1% (em comparação com 40,8% quando há muitos livros) e aumenta o grupo que não lê por prazer (12,5% contra 3,0%); até mesmo a identidade do leitor se desloca para a intermitência (13,9% se reconhece como “não leitor/a” e 40,7% como “pouco leitor/a” quando não há livros disponíveis, contra 6,4% e 30,9%, respectivamente, quando há).

Em conjunto, esses resultados convidam a interpretar o “ambiente familiar” não apenas como uma disposição afetiva, mas como uma estrutura em que a mediação e os vínculos são importantes, mas onde a infraestrutura doméstica (livros disponíveis, horários, rotinas) condiciona de forma concreta a autonomia da leitura. São necessárias condições para sustentá-la.

Entre os inquiridos, observa-se um perfil social especialmente marcado entre aqueles que se identificam com o gênero feminino e não binário, pois preferem compartilhar suas leituras com amigos, familiares ou através das redes sociais. Por outro lado, embora as pessoas do gênero masculino também mantenham esse padrão social, são elas que mais frequentemente optam por compartilhar o que leem com colegas de classe e outros adultos ligados ao mundo da leitura. Essa tendência também é particularmente forte entre adolescentes de 10 a 13 anos.

Quanto aos locais de origem, os inquiridos do Chile, Colômbia e Venezuela valorizam especialmente a sala de aula como espaço para compartilhar leituras. Na Argentina, Brasil e República Dominicana, predominam aqueles que preferem compartilhar o que leram com amigos. O Brasil, além disso, é um dos poucos países em que os vizinhos aparecem como uma alternativa para compartilhar. Por outro lado, Argentina, Bolívia e Peru destacam-se pela sua forte orientação para a família, enquanto o Brasil, a Colômbia e a Espanha atribuem uma importância notável às redes sociais como espaços de intercâmbio. Os clubes de leitura são mais valorizados por jovens com mais de 13 anos e em países como o Brasil, a Colômbia, a Espanha, o México, a Nicarágua e Portugal.

Ambiente escolar

87,45% dos jovens considera que **a escola é o espaço onde deveriam ter maior acesso aos livros**. Dentro deste ambiente, as bibliotecas escolares recebem uma avaliação especialmente alta, com **88,32%** de respostas positivas. Apesar dessa expectativa, **82,73%** dos inquiridos afirma que **os adultos do âmbito educacional ou familiar** (professores, mães, pais, representantes) **não oferecem acompanhamento para o fomento ou a motivação à leitura**.

Por outro lado, as razões apresentadas pelos adultos que apoiam os jovens no seu processo de leitura estão associadas a argumentos instrumentais ou académicos. Alguns dos conselhos mais frequentes são: “*Dizem que ler é importante para a cultura, o que é bom, mas os livros que dizem para ler são enfadonhos, já li coisas melhores por conta própria*”, “*Não fazem nada, mas quando temos avaliações*”, “*que temos que fazer isso para não sermos enganados em nossos futuros contratos de trabalho*”, “*Dizem que ler é bom para a compreensão, para a caligrafia, para nos entreter quando não temos nada para fazer em casa... Etc*”, “*Dizem que os autores vão vir e que, se não tivermos lido o livro, não poderemos ir, ou que haverá algum tipo de prova para ver se o lemos*”.

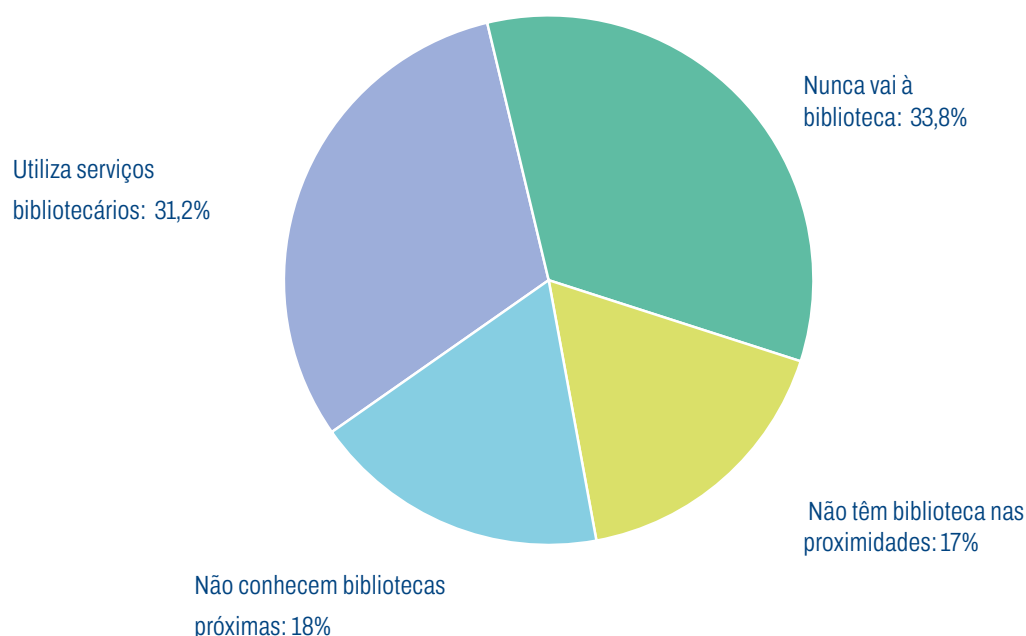
A maioria das referências ao corpo docente está relacionada com a pressão académica e não com o incentivo ao prazer da leitura ou à criatividade. Além disso, **61,43%** desses jovens afirma que **e não há espaços destinados à leitura por prazer durante o horário escolar**. No âmbito escolar, convém diferenciar entre **compartilhar suas leituras, as reco-**

mendações dos professores e a leitura obrigatória, pois elas não funcionam da mesma maneira na experiência dos jovens. A **24,45% dos jovens gosta dos livros recomendados em sala de aula**, especialmente entre aqueles com idades entre 10 e 12 anos.

Algumas das razões são: *“Porque me identifico com alguns e acho muito legal”, “Gosto de ler os clássicos que têm sido lidos por gerações, sinto que é algo que nos conecta”, “Mesmo que o tema principal não me interesse, sempre se tira algo de valor”, “A maioria é muito simples e prefiro lê-los no meu próprio tempo. Estou lendo Nada de Carmen Laforêt antes do curso e estou gostando. Mas às vezes acho que são muito básicos, para mais jovens”, “porque ao ouvir a narração fico interessado”.*

Por outro lado, sobre a **obrigatoriedade** das leituras propostas na escola, **47,3% manifesta desacordo** com as leituras obrigatórias. Isso não contradiz o anterior: sugere que uma parte dos alunos pode **valorizar a recomendação** como orientação ou descoberta, mas **rejeita a imposição**, a falta de escolha ou a percepção de desatualização de títulos. Algumas razões expressas são: *Porque sinto que é uma leitura forçada, acho que além da poesia e dos romances de 50 anos atrás não são as únicas coisas interessantes que existem na leitura e que, de vez em quando, seria bom apresentar aos jovens romances atuais de diferentes gêneros para que assim possam nos envolver e incentivar mais à leitura”, “São extremamente enfadonhos, tratam de temas ultrapassados ou desatualizados”, “Na verdade é um talvez, alguns livros me chamam atenção mas outros não”, “Porque na maioria das vezes são temas da escola”, “Não nos recomendam livros na escola”, “Porque vou a uma escola técnica e todos os livros recomendados são manuais de componentes e/ou máquinas”, “Não há livros”.*

Bibliotecas



Quanto ao uso e reconhecimento das bibliotecas de sua cidade, localidade, bairro ou município, apenas **31,2% afirma utilizar os serviços da biblioteca**; e **17% indica que não tem uma biblioteca nas proximidades**. Além disso, do **33,8% que nunca frequenta a biblioteca**, pelo menos **18% não tem certeza se há uma biblioteca perto** de sua casa ou escola.

Entre os principais motivos para frequentar uma biblioteca, **46,75% menciona o estudo e a pesquisa**, enquanto **16,76% a frequenta para solicitar o empréstimo de livros**. **32,59% identifica outros motivos**, como socializar, passar o tempo, ler ou evitar ficar sozinhos em casa. Apesar disso, **51% dos que utilizam esses espaços considera que as bibliotecas não são acolhedoras**.

Entre os aspectos mais valorizados das bibliotecas destacam-se o silêncio, a tranquilidade para estudar ou ler, o acesso gratuito e a possibilidade de empréstimo de livros. Na pergunta aberta sobre a biblioteca, os jovens responderam: *“Gosto do silêncio que há”, “Gosto que haja muito silêncio para me concentrar”, “Gosto que seja um local tranquilo para estudar”, “Gosto do ambiente e de ver as pessoas tão concentradas”, “Gosto que ofereça livros gratuitos”, “Gosto de não precisar comprar um livro para lê-lo”, “Não sei por que não vou, mas gosto de ficar quieta e tudo em silêncio”, “Que você pode ficar o tempo que quiser”, “Gosto que haja muitos livros para escolher”.*

Por outro lado, **25% indica que a distância, os horários e a escassa variedade de acervos juvenis**, são motivos que dificultam sua frequência às bibliotecas: *O que eu não gosto são os horários limitados”, “Não gosto que esteja quase sempre fechada”, “Que falem partes de livros ou volumes de mangás”, “Não gosto da pouca variedade de livros juvenis”, “A pouca empatia do pessoal”, “Não gosto dos bibliotecários”, “Tenho preguiça de ir até lá”, “Sinceramente, não tenho interesse em ir a uma biblioteca com a enorme digitalização que existe atualmente”, “Eu gosto dos livros, e o que eu não gosto é porque tem livros meio chatos”, “Eu gosto da variedade de livros, o que eu não gosto é que ela deveria ser mais usada pelos estudantes”, “Eu gosto dos contos, mas como no meu bairro não tem biblioteca, não posso ler mais contos”.*

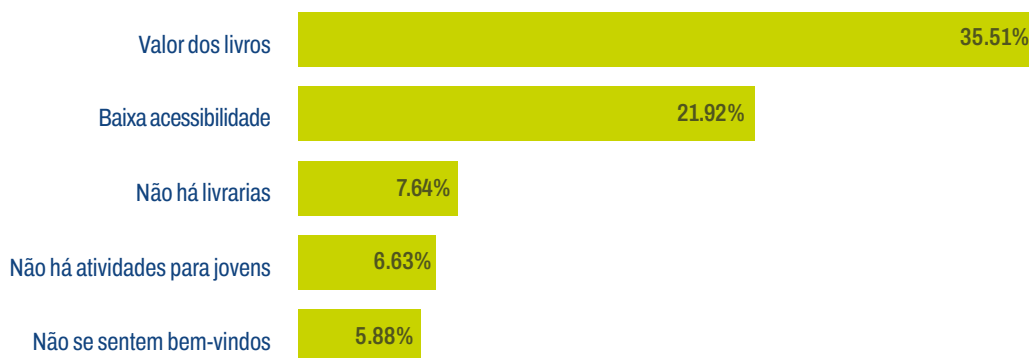
Embora **45%** dos inquiridos **valoriza o silêncio da biblioteca**, **30% afirma que esse mesmo silêncio lhe causa desconforto**. Isso reforça a ideia de que a biblioteca não é vista como um espaço associado ao desenvolvimento da vida social.

A maioria das pessoas que frequentam bibliotecas associa os funcionários bibliotecários a funções mecânicas de manutenção e empréstimo, embora **23%** também costumem apontar **a pouca empatia dos bibliotecários com os usuários**. Em geral, os jovens não concebem a biblioteca como um espaço comunitário ou humano, mas como um local para estar ou estudar. Poucos associam a biblioteca a um espaço para leitura.

Livrarias

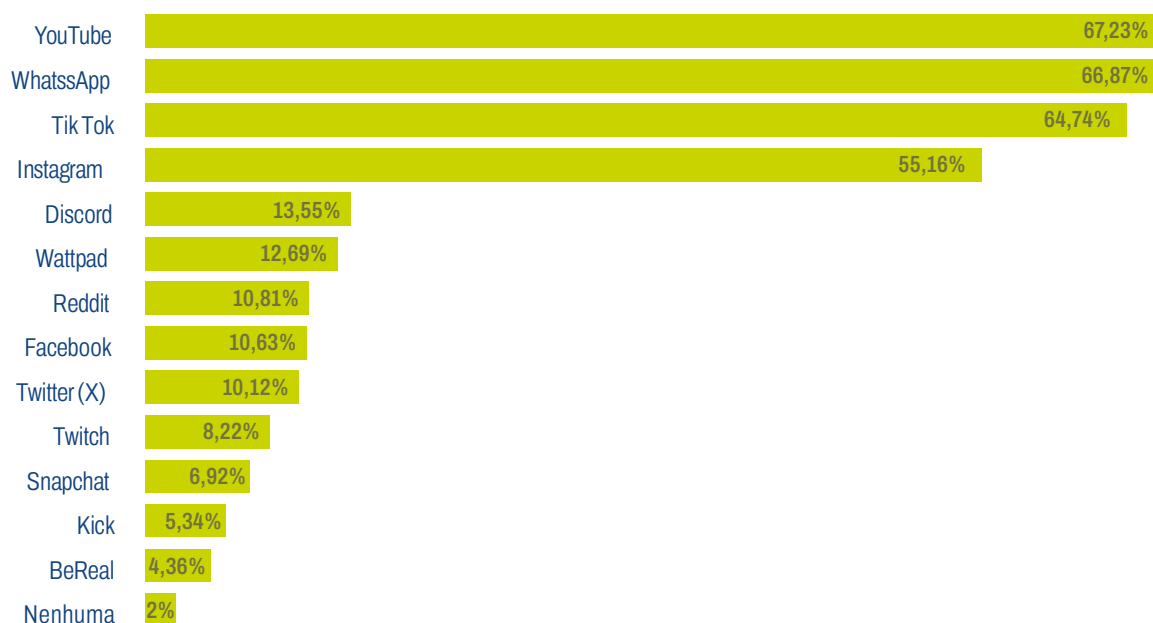
No que diz respeito à frequência às livrarias, há vários motivos pelos quais alguns jovens não acessam esses espaços. **40,52% dos jovens inquiridos não conhece as livrarias da sua região. 59,49% conhece as livrarias da cidade**, com grande ênfase nas livrarias de grandes redes comerciais. **Apenas 15% reconhece livrarias independentes na cidade.**

Razões pelas quais os jovens não frequentam livrarias



Entre os motivos pelos quais não frequentam livrarias, **restacam-se o preço dos livros (35,51%)**, seguido da **distância ou inacessibilidade de algumas livrarias (21,92%)**. Entre os outros motivos destacam-se: **não há livrarias nas proximidades (7,64%)**, **não há atividades para jovens (6,63%)** ou **não se sentem bem-vindos (5,88%)**. Entre as ações que propõem para melhorar a experiência com as livrarias, está a ampliação da oferta de atividades como clubes de leitura, oficinas literárias ou de criação. Além disso, consideram importante que o pessoal tenha maior capacidade para recomendar títulos que se ajustem aos seus interesses.

Comunidades virtuais



Entre as aplicações mais utilizadas pelos jovens destacam-se **YouTube (67,23%)**, **WhatsApp (66,87%)** e **TikTok (64,74%)**, seguidos pelo **Instagram (55,16%)**. Quanto às plataformas diretamente relacionadas à leitura ou criação de conteúdo, o **Wattpad alcança 12,69% de interesse**. O **Discord tem 13,55%** outras redes como Reddit, Kick, Snapchat, X, Facebook, Twitch ou BeReal aparecem de forma marginal entre as preferências dos inquiridos.

52,8% dos jovens participa em comunidades virtuais de leitura. No entanto **22,82% identifica o TikTok como um espaço onde partilha as suas leituras**, seguido do **Instagram (16,19%)**, **Wattpad (12,15%)** e **YouTube (9,41%)**. Eles também mencionam, embora em menor grau, plataformas como Goodreads, Storygraph, Reddit, Tumblr, fóruns do WhatsApp, Telegram, bem como comunidades hospedadas em páginas da web de autores ou ilustradores.

Embora a maioria afirme não seguir criadores de conteúdo focados na leitura (ou não se lembrar dos seus nomes), algumas influenciadoras aparecem de forma recorrente, como: [Emma Books](#), [Byhermos](#) e [Iryna](#). as aparecem de forma recorrente, como: Emma Books, Byhermos e Iryna. Essas referências vêm principalmente de jovens entre 15 e 18 anos, em sua maioria do sexo feminino, que geralmente preferem plataformas como TikTok e Instagram. Os jovens do sexo masculino têm uma presença maior em aplicativos como YouTube e Discord.

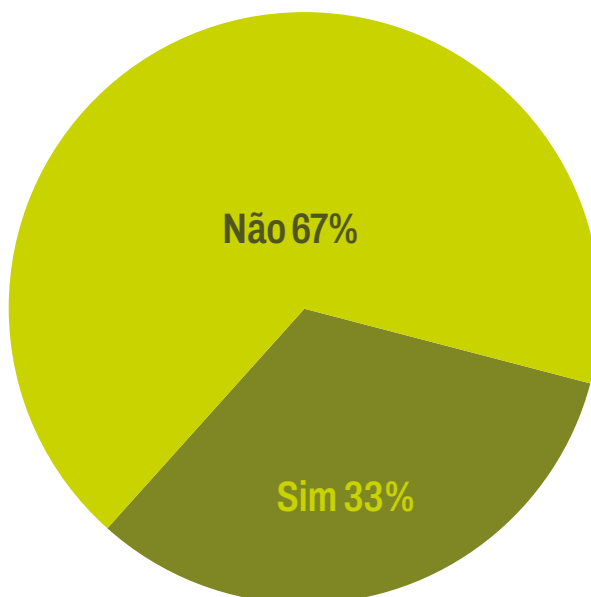
Também são mencionadas várias figuras ligadas à leitura nas redes sociais (booktokers, criadores de conteúdo e divulgadores culturais) presentes em plataformas como TikTok, YouTube, Instagram: [@estadoLector](#), [@victoriacomelibros](#), [Tamara Molina](#), [@marianaboooker](#), [Lisa Zhou](#), [biancasantanadelua](#), [@lacazadoradelconejoblco](#), [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](#), [sarasjournal](#), [Libros de la curva](#), [Pam Gonçalves](#), [Myreia Liduario](#), [Karine Leôncio](#).

Entre os nomes citados, aparecem perfis muito diversos, desde criadoras de conteúdo juvenil até autoras consagradas. Essa variedade mostra um amplo ecossistema que serve de referência e informação para os jovens. No entanto, é curioso como a maioria desses influenciadores representa um protótipo definido de leitura comercial e uma estética muito ligada ao cuidado com a imagem.

Jovens de países como Brasil, Chile, Colômbia e México confirmam uma alta porcentagem de acompanhamento de criadores de conteúdo em comparação com a Argentina e o Peru, onde também é relevante, mas menos valorizado pelos inquiridos. Embora na América Central (Guatemala, Nicarágua e República Dominicana) haja uma amostra menor, existe uma alta tendência no consumo de criadoras de conteúdo literário.

FERRAMENTA DIGITAL

A falta de tecnologia afetaria seus hábitos de leitura?



O gráfico mostra uma primeira interpretação clara: para a maioria, **a falta de tecnologia não afetaria seus hábitos de leitura (67%)**, enquanto um terço considera que sim teria impacto (33%). Essa diferença sugere que a tecnologia não funciona como condição única do hábito de leitura, mas sim como um fator relevante para uma parte significativa dos jovens. Para compreender melhor essa percepção, convém situá-la no contexto das condições reais de acesso e dos usos efetivos dos dispositivos na vida cotidiana. Essa pergunta parte da premissa de que **8% dos inquiridos afirma não ter um telefone celular ou móvel** e **6% não ter acesso fácil à internet**. Apesar desse pequeno grupo analógico, **80,97% afirma preferir a leitura em formato papel**, embora **90,2% confirma que costuma usar algum dispositivo tecnológico para suas leituras habituais..** Sendo o **celular ou telemóvel (62,91%)** e aparelho mais selecionado. As mulheres e pessoas não binárias que foram inquiridas afirmam, em maior percentagem, o uso constante do telefone, ao

contrário do gênero masculino, que também prefere os computadores, principalmente ligados aos videojogos.

Dentro dessa possibilidade, apenasl **27% afirma que lê sempre ou muito no celular, 27,4% afirma que às vezes** e **37% diz que raramente ou nunca**. O celular, nesse sentido, é uma ferramenta que ganha importância à medida que a idade do leitor aumenta. Embora os dados mostrem que há uma faixa muito estável no consumo digital, há uma porcentagem menor de acesso ao celular ou outros dispositivos na faixa etária entre 10 e 13 anos, que depois aumenta à medida que crescem.

Em países como Brasil, Colômbia e México, o celular é predominante como ferramenta jovem não só para a leitura, mas também para o consumo digital: redes sociais, criadores de conteúdo; enquanto a América Central, Peru e Venezuela apresentam uma porcentagem muito alta de leitura no celular, tanto para estudos quanto por lazer. Em países da Europa, como Espanha e Portugal, além dos celulares e computadores, também se registra um maior uso de leitores de livros eletrônicos.

Como a grande maioria dos jovens inquiridos integra a tecnologia com total naturalidade em sua vida cotidiana, foi feita a pergunta aberta: **“A falta de tecnologia afetaria seus hábitos de leitura?”** Algumas das respostas coletadas são: *“Porque graças a ela é possível encontrar coisas mais rapidamente e sem gastar dinheiro”, “Não teria onde ler meus mangás”, “Não teria acesso a tanta variedade”, “Não tenho dinheiro para comprar livros, consigo ler uma trilogia em um mês, então estaria gastando muito”, “Não me permitiria adquirir muitos conhecimentos”, “Sim, pois consigo muitos livros”, “Não poderia ler devido à falta de dinheiro para comprar os livros que gosto”, “Não poderia baixar tantos livros e teria muito menos variedade”, “Por um lado, sinto que poderia ter menos distrações para ler, mas também perderia o acesso a recomendações online e a possibilidade de baixar livros gratuitamente”, “Porque sempre leio enquanto ouço minha playlist”.*

Em países como Chile, Colômbia e México, existe uma tendência favorável significativa em relação aos livros em papel, enquanto que no Brasil e nos países da América Central, há um alto uso de livros digitais. **O download ilegal de livros na internet é uma prática a que 63,55% admite recorrer** dos jovens inquiridos. Entre os motivos **41,85% baixa porque é mais barato ou gratuito, 34,28% pela facilidade e 23% porque encontra mais variedade e atualidade** do que em outros espaços convencionais relacionados à leitura.

Existem outras práticas de leitura relacionadas ao campo digital que os inquiridos consideram tão importantes quanto a ideia da leitura convencional do livro físico. Por exemplo, na prática dos videogames, **50,79% se concentra em ler a história e as instruções**, enquanto **14,28% confirma que não lê, mas simplesmente joga. 14,20% apenas lê a história**, mas não as instruções do jogo. **A leitura eventual (10,53%) e apenas das instruções (6,60%)** são circunstanciais. Nesse sentido, destaca-se um interesse especial dos jovens pela leitura de propostas de ficção digital ou videogames.

Ferramentas como o **audiolivro despertam o interesse de 27,25% dos jovens**, embora **48,74% prefere consumir podcasts**. Em relação às redes sociais, os inquiridos afirmam que **eem os conteúdos apenas se lhes interessarem (62,55%)**, seja por entretenimento ou informação. Há uma porcentagem menor **(30,89%) que afirma ler — esteja interessada ou não — antes de passar para a próxima publicação**, dentro da qual **4% afirma corroborar essas informações em outras fontes**. Uma porcentagem muito pequena **(5%) confirma que não lê**, mas passa para a próxima publicação quando se depara com um texto para ler.

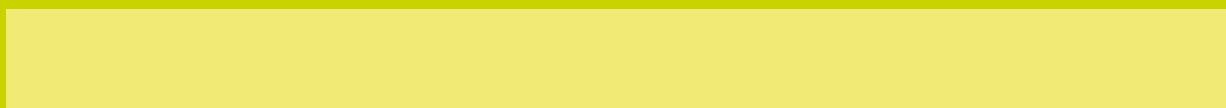
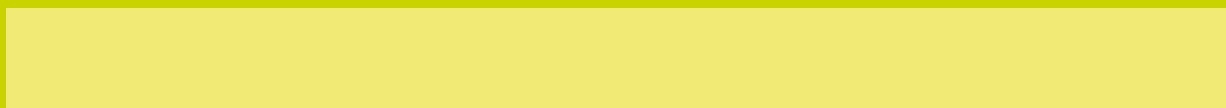
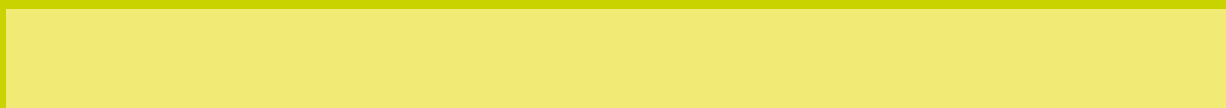
75% dos inquiridos estão cientes do impacto que as redes sociais têm tido na comunicação oral e escrita. Os jovens preferem **se comunicar por escrito (70%)**, através das redes sociais. Dentro desse grupo, afirmam estar cientes do uso incorreto das regras ortográficas, para agilizar a mensagem. 68% apostam na economia da linguagem, bem como no uso de reforços visuais — memes, stickers, gifs — que dão outra dimensão às respostas. **80% prefere ler textos breves e com parágrafos curtos**, tanto em livros como em conteúdos digitais.

Quanto ao uso de ferramentas digitais para as tarefas escolares, é comum na relação que os jovens estabelecem com a leitura. Embora **71,85%** afirma que **não procura na internet resumos dos livros avaliados em sala de aula**, **60,56%** reconhece usar a **inteligência artificial** para ampliar as informações sobre um livro ou para procurar um resumo de seu conteúdo. Este dado sugere que os jovens são capazes de sacrificar a leitura completa da obra ou o processo de leitura em favor de formatos que lhes são mais acessíveis, imediatos e interativos.

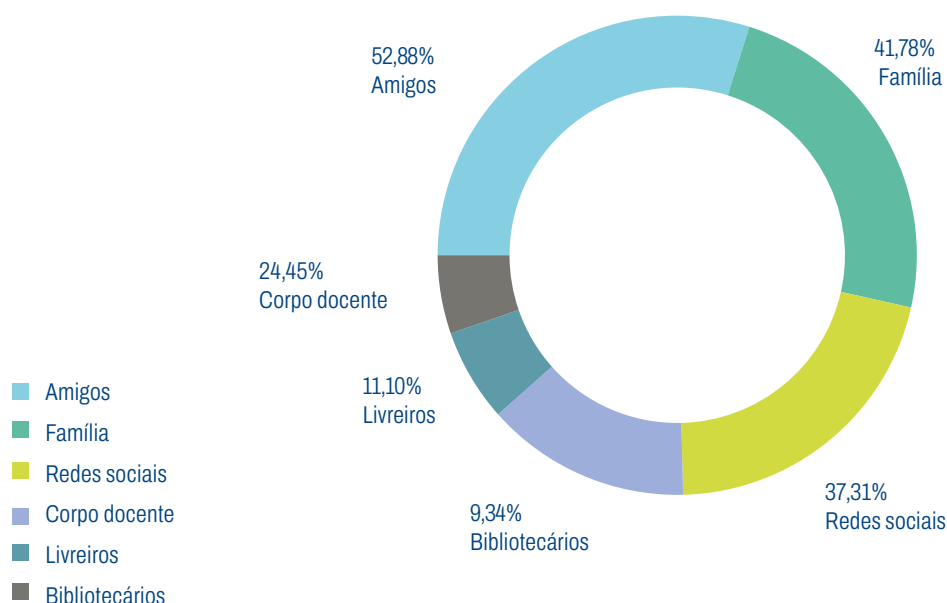
Em conjunto, os dados permitem reconhecer que, embora a maioria dos jovens tenha uma preferência pelo livro em papel, a tecnologia é um componente fundamental em seus hábitos de leitura. Mesmo entre aqueles que dispõem de menos recursos tecnológicos, eles acessam leituras, estudam, se divertem e encontram conteúdos que, de outra forma, seriam difíceis de obter. As diferenças por gênero, idade e país mostram que cada grupo combina o analógico e o digital de acordo com suas possibilidades ou interesses.

A maioria dos jovens inquiridos acredita que a tecnologia lhes permite ampliar seus horizontes como leitores, não apenas pelo amplo acesso a conteúdos diversos, mas também pela construção de comunidades de leitores. E embora assumam que podem se tornar um importante fator de distração no desenvolvimento do hábito de leitura convencional, eles também integram as narrativas dos videogames, audiolivros, podcasts ou redes sociais (tanto de divulgação quanto de entretenimento) como novas formas de aprendizagem.

SELEÇÃO



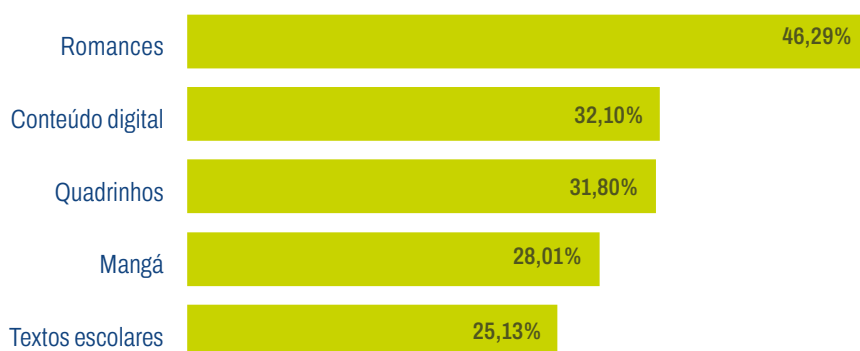
Em quem você confia para ajudá-lo a escolher um livro?



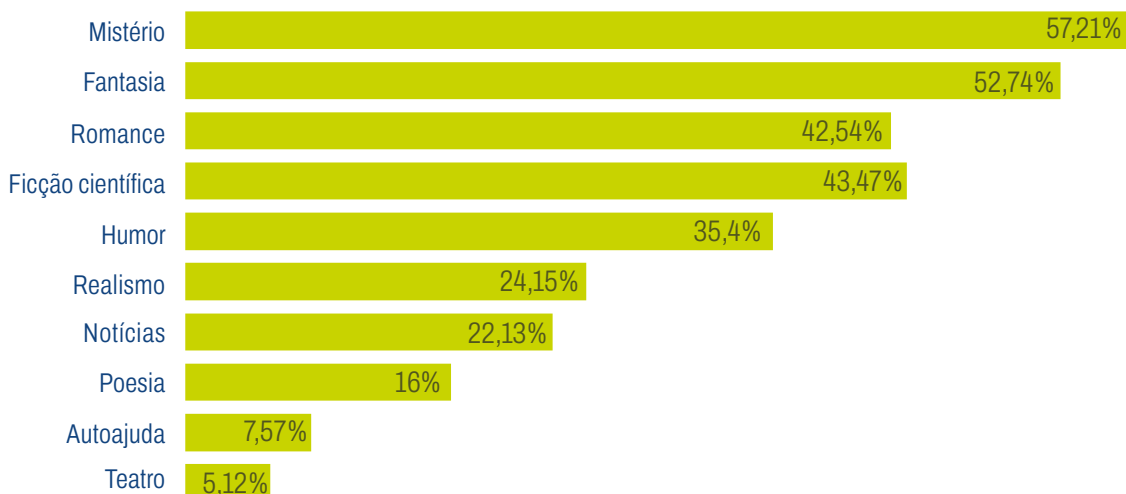
Nota sobre a leitura dos gráficos: As porcentagens correspondem a perguntas de múltipla escolha. Por isso, os resultados não somam 100%: cada porcentagem indica a proporção de inquiridos que selecionou essa opção, independentemente de terem selecionado outras.

Ao selecionar qualquer tipo de leitura, os jovens inquiridos confiam principalmente nas **recomendações de amigos (52,88%)**, **familiares (41,78%)** e **redes sociais (37,31%)**. Em menor escala, **os professores (24,45%)** continuam a ter um espaço de confiança. Muito abaixo ficam **os livreiros (11,10%)** e **bibliotecários (9,34%)**.

Os inquiridos destacam que leem com mais frequência **romances (46,29%)**, **conteúdo digital (32,1%)**, **quadrinhos (31,80%)**, **mangás (28,01%)** e **textos escolares (25,13%)**.



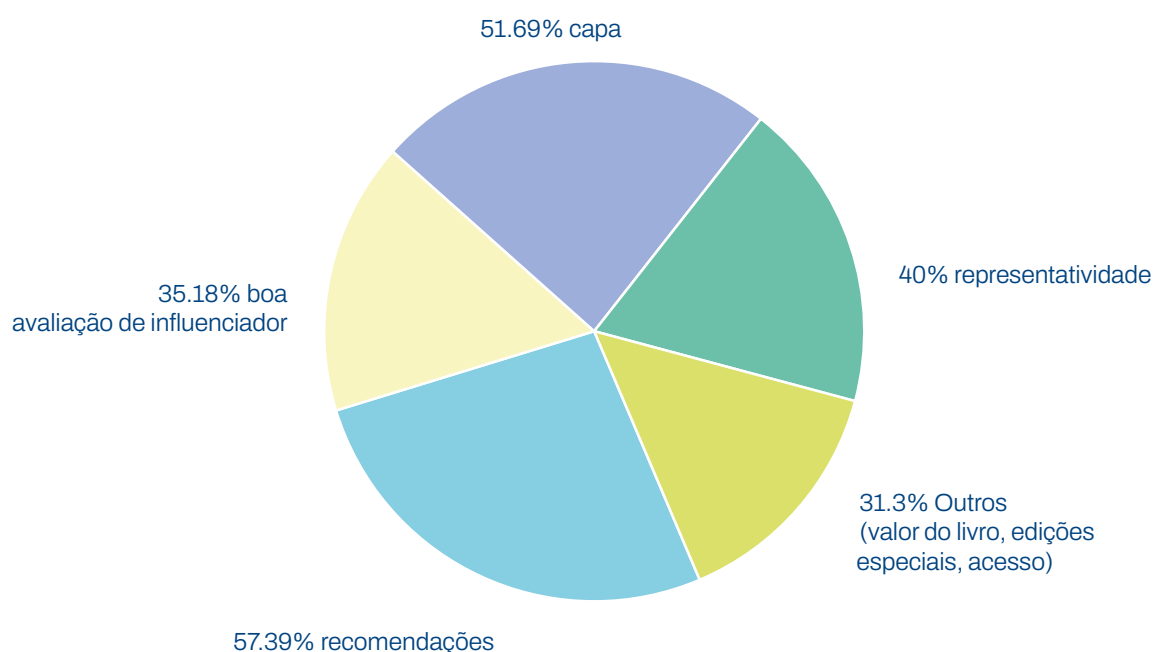
Entre os gêneros literários que despertam maior interesse: **Mistério (57,21%)**, **Fantasia (52,74%)**, **Romance (42,54%)**, **Ficção científica (43,47%)**, **Humor (35,40%)**. Apesar de terem porcentagens mais baixas, outras alternativas como **Realismo (24,15%)**, **Informativos (22,13%)**, **Poesia (16%)**, **Autoajuda (7,57%)** e **Teatro (5,12%)** continuam presentes nos resultados dos inquiridos. Entre 11 e 16 anos, há um maior interesse por leituras de **conteúdo digital**, **teatro**, **textos escolares e mangá**. Acima dos 16 anos, há uma tendência crescente no consumo de **romances**. A **poesia** e **os quadrinhos** se mantêm constantes entre 11 e 20 anos.



Um dos impactos mais relevantes do mercado literário juvenil nos últimos anos são os novos termos relacionados às propostas editoriais

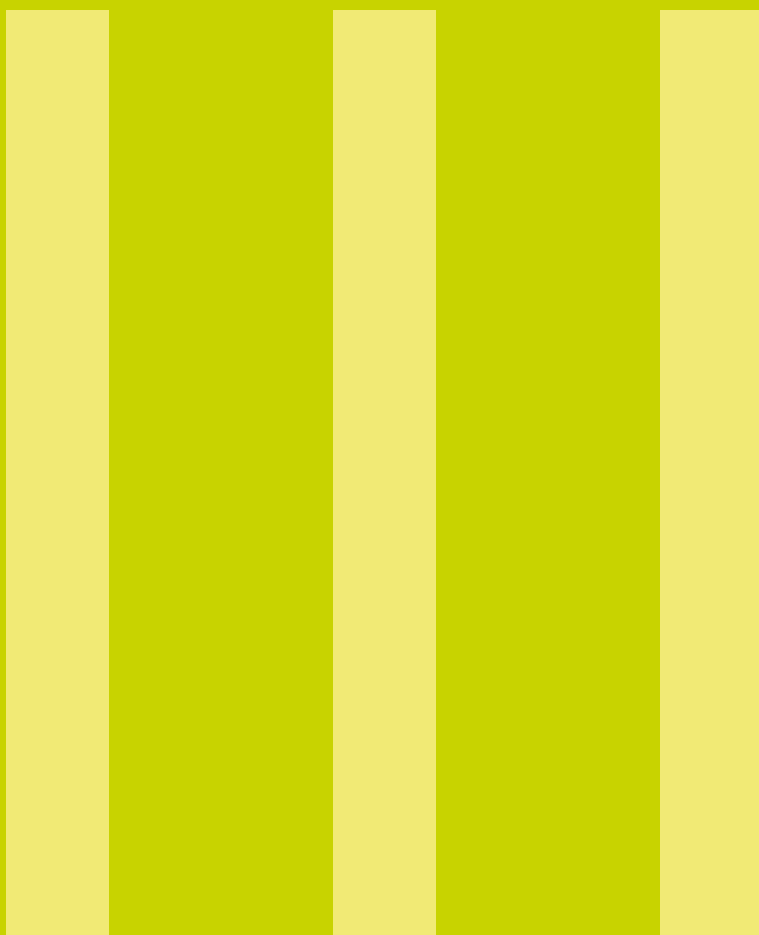
comerciais, muitos deles compartilhados e assimilados pelas comunidades de leitores nas redes sociais. Apesar disso, **61,32% dos inquiridos desconhece essas novas etiquetas**. O restante dos jovens reconhece e lê livros que fazem parte desses rótulos contemporâneos de classificação: **Spicy (30,10%)**; **Young Adult (27,94%)**, **New Adult (19,36%)**, **Middle-grade (16,73%)**, **Romantasy (13,73%)**. Nesse aspecto, não há diferenças por país de origem dos inquiridos, pois se trata de uma terminologia que flui naturalmente além das fronteiras, sustentada por um mercado editorial avassalador de grande alcance. Embora seja verdade que o grupo com maior porcentagem de reconhecimento faça parte do gênero feminino com idades entre 15 e 20 anos.

Apesar disso, **94,20% se sente livre na hora de escolher um livro para ler**. Durante o processo de seleção, eles consideram as **recomendações (57,39%)** -de preferência de amigos ou familiares-, **a capa dos livros (51,69%)**, **uma boa resenha** -de influenciadores de confiança- **35,18%) ou outros motivos (40%)** -entre os quais se destaca o fato de se sentirem representados. Em seguida, em escala muito menor, **as edições com designs especiais de coleção (12,73%)**, **o valor do livro (10,38%)** e **a facilidade de encontrá-lo (8%)**. Consideram muito importante **se sentir representados nos livros que leem (71,12%)**, embora apenas **48,38% tenham a sensação de que um livro mudou suas vidas**.



À pergunta aberta sobre a sensação de liberdade na hora de escolher, foram coletadas as seguintes respostas: *Porque ninguém me obriga a ler ou o que ler*, *“Porque desde muito pequena estou imersa no mundo da leitura e sempre escolhi minhas leituras”*, *“Ninguém me pressiona a ler coisas específicas”*, *“Porque nosso grupo de leitura nos dá a opção de escolher o livro que nos chama a atenção”*, *“Porque não gosto que as pessoas me digam o que devo ou não devo ler”*, *“Porque o que meus pais compram para mim, se tiverem dinheiro, sempre compram, e o que não compram, eu encontro online”*, *“Tenho direito de escolher”*, *“Se eu gostar eu pego e leio”*, *“Porque meu pai nem olha o que eu leio, simplesmente se eu ler um resumo ou uma capa atraente, eu pego e leio”*, *“Porque para mim a literatura é a coisa mais livre que existe, um mundo sem regras que serve para você se rebelar contra o cotidiano”*.

PERCEPÇÃO



Para que serve a leitura?

Ler...



No final do questionário, foram feitas perguntas sobre a percepção geral da leitura, bem como a imagem das pessoas que leem e das que não leem. Os jovens inquiridos, com idades entre 10 e 21 anos, afirmam que a leitura **lhes proporciona mais vocabulário (24,92%)**; que **é uma atividade fundamental para o ser humano** -uma ideia um tanto abstrata- **(17,34%)**; **que é um refúgio (15,26%)** e **que os prepara para a vida (14,66%)**. Em menor porcentagem, consideram que **a leitura os coloca no lugar dos outros (10,67%)** e **oferece mais opções profissionais (9,57%)**. Esses valores caem radicalmente para 2 pontos percentuais em afirmações como que a leitura **tira tempo de outras atividades, é antiquada ou é supervalorizada**.

Em conjunto, esses resultados mostram uma avaliação majoritariamente positiva da prática da leitura entre adolescentes e jovens, independentemente de se considerarem ou não leitores habituais; as afirmações negativas aparecem em proporções marginais.

À pergunta aberta **“para que serve a leitura?”**, foram obtidas as seguintes respostas: *“Para cultivar a mente e adquirir conhecimentos”, “cultivar uma opinião própria e se culturalizar”, “Para ter mais conhecimento e poder falar sobre diversos assuntos e com diversas pessoas”, “Para relaxar e se distrair”, “Para expandir o vocabulário”, “Para compreender os textos”, “Para descansar a mente”, “Para aprender e se divertir”, “Ajuda a ter um vocabulário maior, aprender novas palavras e se interessar por novas histórias”, “Para melhorar a escrita, a forma de falar e desconectar de tudo”, “Para ter cultura geral, perspectiva, empatia, vocabulário, mais conhecimentos, capacidade de concentração, desenvolver a imaginação”, “Para aprender palavras e obter informações”, “Serve para muitas coisas”* *“Nos permite ser empáticos e ampliar nossa mente ao nos colocarmos no lugar de diferentes personagens e conhecer diferentes histórias”, “Também serve para aprender a se expressar e escrever de maneira mais correta e ter uma maior compreensão”, “SERVE PARA ENCONTRAR A SI MESMO E PARA COMPREENDER TANTO A SOCIEDADE EM QUE VIVEMOS COMO PARA SATISFAZER A CURIOSIDADE DE CONHECIMENTO HUMANA”, “Para se informar”, “Para aprender e investigar sobre algum tema”, “Depende do que você lê”, “Me ajuda a melhorar meus conhecimentos para o futuro”, “Para sobreviver”, “Para treinar a razão”.*

Quanto à imagem do leitor, enquanto **67,4% considera que atualmente as pessoas que leem não são mais vulneráveis a sofrer bullying**, zombarias ou algum tipo de assédio externo, **56,5% considera que existe um preconceito negativo em relação àqueles que não leem**. Como exemplo, foram compiladas as palavras mais repetidas, de forma depreciativa, para ambos os casos.

Para os jovens que leem, costumam ser usados adjetivos como: *nerd, otaku, rato de biblioteca, cérebro, esquisito, matado, burro, geek, perdedor, estudioso, anti-social, esnobe, nerf, chato*. Por outro lado, para as pessoas que apresentam dificuldades de leitura, não têm o hábito de ler ou simplesmente não leem, aparecem qualificativos como: *analfabeto, burro, idiota, ignorante, bruto, besta, atrasado, preguiçoso, caipira, medíocre, inculto, cabeça oca, limitado, pobre*.

Em ambos os casos, os inquiridos que residem no Equador, Guatemala e Venezuela — seguidos pelo Brasil, Chile, Colômbia e México — manifestam certa percepção de vulnerabilidade social ligada à condição de ser leitor ou não leitor, independentemente da idade e, em sua maioria, como jovens habitantes de grandes cidades ou capitais. São evidentes as ligações entre pares que incluem violência verbal, desvalorização do hábito de ler e uma silenciosa luta de classes associada a quem tem acesso à leitura e quem não tem. No entanto, em países como Argentina, Espanha, Peru e Portugal, observam-se menos manifestações dessas ideias. Entre os inquiridos desses países, parece existir um equilíbrio mais naturalizado e livre de preconceitos em torno do ato de ler.

É pertinente aprofundar este conjunto de conclusões porque, tal como noutras secções da pesquisa, **os dados desmentem a ideia de que a leitura perdeu valor para as gerações mais jovens**. Em termos agregados, a leitura mantém um alto prestígio cultural e intelectual: ela é associada a ferramentas simbólicas (vocabulário, cultura geral, compreensão), a funções existenciais (refúgio, tranquilidade, “encontrar a si mesmo”) e a horizontes futuros (preparação para a vida e, embora em menor medida, opções profissionais). O fato de as avaliações negativas se situarem em proporções marginais sugere que o distanciamento dos jovens não se explica por uma rejeição frontal à leitura, **mas por tensões em torno do que se entende por ler, em que condições se pratica e quais sentidos se legitimam** (prazer, utilidade, identidade, pertencimento).

Ao mesmo tempo, os resultados sobre estigma e preconceito revelam uma interpretação social fundamental: **a leitura preserva o status, mas esse status não produz necessariamente inclusão**. A baixa percepção de bullying em relação aos que leem coexiste com uma percepção maior de preconceito em relação aos que não leem, o que reforça uma hierarquia simbólica em que “ler” funciona como um marcador de capital cultural, enquanto “não ler” é associado a rótulos de incapacidade ou falta de mérito. Esse contraste permite interpretar que o problema não é que ler “não importa mais”, mas que continua funcionando como um dispositivo de distinção: em certos contextos, a leitura se torna uma fronteira entre pertencer ou ficar de fora. Aprofundar essas nuances e suas variações por país, território e desigualdade de acesso é fundamental para orientar políticas e mediações que sustentem o valor cultural da leitura sem reproduzir estigmas e que ampliem a leitura como direito e prática social compartilhada.

GRUPOS FOCAIS



Seleção de dados em grupos focais



Foram organizados nove encontros específicos com diferentes grupos focais com jovens que reuniram uma população mista, entre 11 e 18 anos, de várias cidades da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Espanha, Guatemala, México, Nicarágua, Peru e Venezuela.

Grupo “Serendipia” no Departamento de Bolívar, Colômbia

O grupo era composto por **14 jovens**, com idades entre **11 e 18 anos**. Oito eram do sexo feminino e seis do sexo masculino. Observaram-se diferenças significativas em relação à sua relação com a leitura: enquanto alguns se identificaram como leitores frequentes: “eu leio todos os dias, mas coisas que me entretêm bastante, que me mantêm presa”; a maioria indicou manter uma relação intermitente com essa prática: “*eu me considero uma leitora intermitente*”, “*nem aqui nem ali*”. Uma porcentagem menor indicou ler pouco, muito pouco ou praticamente nada: “*eu não me considero um leitor*”.

Ao explorar sua identidade de leitores, vários participantes manifestaram percepções diversas e até contraditórias em relação ao ato de ler. **Foi especialmente notória a presença da leitura acadêmica**, percebida como um componente constante de seu cotidiano: “*eu leio muito, mas porque tenho que ler*”. Manifestam que a escola é, em muitos casos, o principal espaço para o contato com textos escritos.

Os hábitos de leitura e os processos de seleção de materiais para esse grupo estão ligados especificamente a duas grandes áreas: por um lado,

a leitura acadêmica e de pesquisa; e, por outro, o consumo de conteúdo digital, seja multimídia, para download ou relacionado à criação de conteúdo próprio na internet. Alguns dos jovens expressaram interesse por romances, suspense e poesia, bem como por fanfictions e produções no estilo das plataformas do tipo Wattpad: *“Eu leio fanfics ou romances, terror, suspense, policial, sobrenatural, psicológico, um pouco de tudo”, “livros de psicologia e sociologia, eu adoro”, “também poemas, mas têm que ser poemas com os quais eu me identifique”*.

Essa seleção costuma ser combinada com o uso de audiolivros como alternativa, o download de conteúdos digitais e o uso do celular como ferramenta essencial para acessar esses materiais: *“Eu leio com atenção, às vezes gosto de ouvir o audiolivro enquanto leio”*.

Nesse sentido, tanto aqueles que se identificam como leitores quanto aqueles que não o fazem apontaram que o telefone, como dispositivo de leitura, pode funcionar como uma faca de dois gumes. reconhecem que, embora facilite o acesso a diversos conteúdos, também propicia a falta de concentração e a sensação de perda de tempo derivada do uso das redes sociais, especialmente o TikTok: *“Com o celular, a pessoa não consegue mais se concentrar, prefere o TikTok a um livro”*.

Entre os participantes mais jovens, com idades entre 11 e 13 anos, destacou-se a percepção do espaço digital como um ambiente de democratização do conhecimento, que permite acessar conteúdos que as gerações anteriores não puderam consultar devido a processos de censura política ou limitações de acessibilidade. Além disso, esses participantes indicaram não se sentir particularmente distraídos pelas redes sociais, pois concebem a leitura como um processo independente, ligado ao interesse pessoal do leitor ou leitora. Para essas pessoas, **ler constitui uma forma de entretenimento em si mesma**, que não requer estímulos externos.

Por sua vez, os jovens que se identificaram como não leitores mostraram uma maior inclinação para materiais de caráter informativo, livros de conhecimento.

Entre as principais motivações para ler, os jovens manifestaram a busca por histórias que sejam divertidas, *“viciante”* e que lhes permitam desconectar-se da realidade: *“Ler me ajuda a esquecer meus problemas”*. No entanto, observou-se uma tendência geral em busca de livros que contribuam para ampliar seus conhecimentos e perspectivas, bem

como agregar valor no desenvolvimento de suas atividades escolares. A reflexão como consequência da experiência de leitura é especialmente significativa para aqueles que se consideram leitores dentro do grupo.

Entre as dificuldades que encontram para manter hábitos de leitura, eles apontaram que a pandemia continua afetando sua capacidade de concentração: “A pandemia deixou meu cérebro muito confuso e perdi muito a capacidade de concentração na hora de ler”, “Eu leio como se tivesse dislexia... acabo lendo o mesmo parágrafo várias vezes”. Essa percepção se manifestou com maior frequência entre os jovens de 16 anos ou mais, enquanto não foi observada no grupo de 11 a 13 anos. No entanto, eles destacaram de forma positiva que o ambiente digital oferece ferramentas e possibilidades que, de outra forma, não estariam ao seu alcance devido a fatores socioeconômicos ou de acessibilidade a livros ou outras manifestações culturais.

Muitos expressaram que a escola pode acabar “matando o gosto” pela leitura ao impor leituras obrigatórias: “*Ler não deveria ser obrigatório, isso só mata o amor pela leitura*”. Além disso, eles apontam a existência de preconceitos tanto em relação àqueles que leem quanto àqueles que não leem: “*Eles nos classificam dependendo do que lemos*”, “*é que a gente não critica quem não lê, mas se a gente lê, eles nos olham estranho*”, “*Dizem que a gente é estranho... se eles leem quadrinhos, chamam de otakus*”. Esse debate, impulsionado especialmente pelo grupo de adolescentes de 11 a 13 anos, levou à reflexão sobre se o ato de ler torna uma pessoa “melhor” ou “pior” dentro do contexto social: “*há pessoas que não leem e são boas pessoas*”.

Nesse contexto, os jovens destacaram o valor dos livros que os convidam a pensar em outras realidades, não apenas por sua capacidade de expandir territórios possíveis, mas também pela oportunidade que oferecem de gerar identificação e representatividade: “*Para expandir seu mundo interior*”, “*para ver o mundo sob diferentes perspectivas*”. É importante para esse grupo se sentir representado, por isso eles dão atenção à seleção local de leituras. Eles dão importância à possibilidade que os livros geram no diálogo coletivo. Nessa perspectiva, o livro é visto como uma “*arma social*” e não como um objeto de prazer, embora isso não signifique que eles menosprezem as obras voltadas para o entretenimento.

Eles celebram as possibilidades criativas geradas pelas leituras compartilhadas, tanto no nível da escrita quanto das montagens teatrais ou performáticas. Quando compartilham a mesma leitura, eles buscam maneiras de expandir sua experiência, seja com desafios de leitura poética pelo Instagram ou debates em áreas públicas, como parques ou praças.

Dentro desse grupo, há um número representativo de migrantes. A maioria migrou no final da infância, pelo que tiveram de passar pela experiência migratória durante a adolescência. Embora reconheçam que não é fácil, agradecem a perseverança e a manutenção de espaços culturais independentes, onde **a mediação leitora os ajuda não apenas a pensar nos livros, mas também a expandir sua vida social**, gerando processos de adaptação por meio da experiência compartilhada da leitura. Nesse sentido, sentem liberdade de opinião e interpretação, bem como um espaço livre para discernir e compartilhar conteúdo digital ou outras descobertas fora do cânone intelectual.

Por fim, os jovens destacaram a importância da presença de adultos como agentes culturais, educacionais e humanos, que os acompanhem em sua formação como leitores, mas também em seu desenvolvimento como cidadãos. Espontaneamente, mencionaram professores, mediadores de leitura e culturais da região, bem como exaltaram a presença ativa de mães e avós, não apenas pelo apoio nos aspectos cotidianos dos cuidados, mas também pelas histórias sobre a genealogia familiar, a migração ou sobre personagens de suas localidades. Eles valorizam a transmissão cultural a partir da oralidade, das “fofocas” e das histórias compartilhadas.

A família, principalmente as mulheres, é considerada uma figura significativa na construção de um mapa de laços afetivos que posteriormente se replicam com seus pares: *“acredito que ler serve para mudar a perspectiva da sua vida”*.

Análise do encontro

O grupo “Serendipia” mostra que a leitura é realizada e compreendida através de múltiplas formas e suportes: leitura escolar obrigatória, leitura digital (fanfics/Wattpad), audiolivros, celular e oralidade/contos.

O celular funciona como ponte de acesso, especialmente diante de restrições socioeconômicas, mas também como fonte de distração. As experiências variam de acordo com a idade: entre 11 e 13 anos, eles veem o digital relacionado ao acesso; e os maiores de 16 anos sentem maior dificuldade de concentração após a pandemia.

Há também uma construção da identidade do leitor: a partir da ideia do leitor que apela para leituras mais reflexivas e os não leitores que apenas assumem o livro informativo como alternativa.

Quanto à condição de migrantes de alguns membros do grupo, insistiu-se que a mediação e os espaços culturais atuam como suporte de pertencimento e adaptação.

Grupo misto de adolescentes em Caracas, Venezuela

O grupo era composto por 10 adolescentes, com idades entre 11 e 13 anos, sendo sete do sexo masculino e três do sexo feminino. Eles se definem como pouco leitores e dois deles afirmam que não leem nem por prazer nem para cumprir tarefas escolares. Na verdade, eles classificam a leitura com interesses escolares como única possibilidade. Eles não entendem a expressão “ler por prazer” nem a compartilham, pois consideram isso uma obrigação. Apesar disso, seis deles insistem em ler os livros de ficção obrigatórios na área de espanhol, enquanto os demais se contentam com um resumo, seja baixado da internet, mas preferencialmente contado por seus amigos durante ou após a leitura.

Nesta seção, eles insistem que as atividades de avaliação que envolvem exposição e expressão oral, embora gerem mais intimidação, costumam ser muito mais fáceis de resolver do que as avaliações escritas. Encontram na conversação uma oportunidade de análise, mas também de improvisação que requer uma reflexão rápida e imediata: *“aqueles que leem muitos livros são considerados pessoas muito mais inteligentes”*. Alguns afirmam que podem ler determinados livros em sala de aula, pois funcionam como livros de transferência de gerações anteriores. **Raramente essas leituras são atualizadas nas aulas, devido à dificuldade de acesso.**

Seus hábitos estão intimamente relacionados ao consumo de conteúdo digital. Com ênfase especial no uso de aplicativos como TikTok ou WhatsApp. Eles conversam e compartilham principalmente informações esportivas, sobre as quais possuem um alto conhecimento inato. Conseguem relacionar campos de conhecimento, como bandeiras ou identidades culturais dos países, através da origem dos jogadores das diferentes equipes de futebol. Seis dos mais jovens destacam que, além disso, esses espaços servem como local de encontro e comunicação com muitos amigos ou familiares que tiveram que migrar.

Entre suas fontes digitais mais recorrentes estão os influenciadores esportivos argentinos Davo ou La Cobra, juntamente com criadores de conteúdo como Mernuel ou Westcol: *“eles são os melhores”*. Nesta seção, duas das meninas preferem Rivers ou Feirlygabs, a outra não conhece muito sobre o assunto. Elas não reconhecem criadores de conteúdo cultural ou literário, mas sim canais no YouTube de divulgação científica ou histórica.

A experiência do esporte como valor fundamental de sua vida cotidiana se reflete no uso compartilhado de videogames. **Especialmente em jogos comunitários e de download gratuito.** Dentro da experiência lúdica, eles também se comunicam e compartilham informações que consumiram nas redes sociais. Eles não discriminam a manutenção de comunidades digitais e presenciais, dando a ambas a mesma importância.

Eles não têm acesso a bibliotecas dentro ou perto de suas comunidades, nem a livrarias. Eles reconhecem que a situação socioeconômica também não é das mais estáveis, por isso não consideram o livro um bem de primeira necessidade. Nem mesmo o contemplam.

Eles reconhecem que o celular é um importante fator de distração. Podem passar mais tempo do que o necessário alternando vídeos engraçados com vídeos das melhores jogadas, mesmo que seja uma tarefa mecânica, inquietada, que não requer muita reflexão. Embora sejam curiosos quando se interessam por um assunto, não são particularmente pacientes ao pesquisá-lo: *“se me interessa, eu procuro; e se não encontro nada, passo para outra coisa”*. No entanto, no âmbito acadêmico, eles desenvolvem um exercício de concentração muito mais controlado. **Isso se deve à ligação que existe entre a ideia de estudos e superação profissional.** Os mais velhos do grupo insistem que se formar ou ter boas notas não significa nada para o futuro, porque o país não oferece muitas oportunidades de crescimento profissional.

Apesar da incerteza fazer parte do seu dia a dia, o resto do grupo prefere não se deter a pensar sobre esse assunto. Na verdade, eles afirmam que, quando se interessam por um tema, apaixonam-se profundamente e pesquisam com a intenção de obter o máximo de informação possível sobre o assunto.

Para seis deles, **ler é chato e tira tempo para outras atividades.** Por outro lado, dois admitiram, com especial surpresa, que descobriram novos temas e ideias a partir das leituras literárias nas aulas. Embora lamentem não ter um espaço para poder refletir mais sobre esses livros. Embora os professores e as famílias sejam relevantes no ambiente social e afetivo desse grupo, eles não os consideram pessoas interessadas nesses debates. Embora assumam que também não lhes propõem isso, *“para não ser que eles se interessem e só queiram falar de livros”*.

Análise do encontro

Este grupo de adolescentes em Caracas configura a leitura principalmente como uma obrigação escolar, sem associá-la ao prazer, e recorre a formas alternativas de acesso ao conteúdo (resumos online, relatos de pais e conversas), o que se alinha com uma maior comodidade relativa nas avaliações orais em comparação com as escritas.

No plano de suportes e práticas, o ecossistema digital (TikTok, WhatsApp, videogames) concentra a atenção e a circulação de informações, especialmente esportivas e, em menor medida, de divulgação; enquanto não aparecem referências literárias/culturais nas redes sociais.

No nível contextual, a ausência de bibliotecas e livrarias, juntamente com a instabilidade socioeconômica, reforça a ideia do livro como um bem não prioritário e a continuidade de leituras escolares pouco atualizadas; além disso, as redes mantêm vínculos com familiares e amigos que migraram.

Embora predomine a percepção de que ler é “chato” ou “demora tempo”, alguns reconhecem descobertas a partir de leituras obrigatórias, mas apontam a falta de espaços de mediação para aprofundar, em um clima em que o celular também é visto como uma distração e a incerteza sobre o futuro tensiona o sentido de estudar e ler.

Prêmio Mandarache Hache. Educação leitora. Múrcia, Espanha

Foram convocados 13 jovens, com idades entre 13 e 16 anos. Oito se identificam como mulheres e cinco como homens. Esses jovens têm alguma experiência prévia em leitura no âmbito escolar, pois tiveram contato direto com os prêmios literários Mandarache Hache, realizados em Cartagena. Este júri jovem é o maior do mundo, com a participação de 8.000 jovens, provenientes principalmente de centros escolares. Apesar desse contato formativo com um prêmio que faz parte da identidade da cidade, eles se definem como leitores habituais (e intermitentes). Alguns, em menor porcentagem, se autodenominam leitores obrigados, pois apenas leem para cumprir as obrigações acadêmicas: *“Eu leio, mas não tanto... principalmente quando me interessa o tema ou a história”, “Eu não me considero um leitor, só leio o que deixam na escola”.*

Aqueles que se consideram leitores habituais insistem que o ato de ler de forma autônoma deve estar relacionado com o *“engajamento”*, que se traduz em ler por prazer e entretenimento. **A leitura de ficção fora do espaço convencional de estudo deve ser um convite para relaxar, desconectar e até mesmo superar momentos difíceis.** E embora fazer parte do júri lhes dê acesso a leituras diversas, eles continuam valorizando os romances, os livros de suspense e até mesmo as fanfics como potenciadores desse *“engajamento”*.

Com a fanfiction, eles encontram um modelo replicável, com o qual alguns se sentem à vontade para criar suas próprias histórias. Esse exercício de escrita gera uma sensação de confiança, em parte devido aos nomes de usuário com os quais conseguem se camuflar para explorar formas de expressão criativas e livres de avaliação. **A isso se soma a sensação de construir uma comunidade virtual que dialoga a partir de um espaço de criação.** Nesse sentido, o Wattpad ou a leitura de fanfics em fóruns ou páginas da web têm grande relevância nos espaços de leitura por prazer.

Apesar disso, sete pessoas desse grupo, entre as quais se incluem os menos leitores, valorizam a possibilidade de acessar e descobrir leituras diferentes a partir da participação no júri jovem e graças à motivação do corpo docente que o incentiva. Eles admitem que tiveram que ler livros de poesia, ensaios ou quadrinhos, gêneros com os quais não estão acostumados e até mesmo de editoras que lhes são desconhecidas; mas valorizam

a possibilidade de conhecer os autores e autoras ou mesmo de poder compartilhar com outros jovens, de outras escolas, que leram os mesmos livros: *“Gosto de fanfics porque contam histórias que a gente gostaria de viver”, “Eu leio poesia e me identifico com o que os versos dizem”, “Os romances de mistério e suspense são os que mais me prendem”.*

Quando se trata de uma escolha autônoma, eles costumam escolher motivados pela “identificação emocional”, da mesma forma que priorizam o uso do celular como dispositivo de leitura portátil e o acompanhamento de música em qualquer processo de leitura, seja estudando ou lendo por diversão.

Embora os livros acadêmicos sejam, principalmente, aqueles que fazem parte do seu dia a dia. Três dos leitores habituais afirmam que essa obrigatoriedade também é um incentivo à leitura, que os ajuda a explorar novas ideias ou perspectivas: *“Faço isso mais por obrigação na escola, mas às vezes acabo gostando”.* Os demais não concordam.

Entre os obstáculos mais representativos estão os problemas de concentração. Eles enfatizam que, agora, **continuam vivendo as consequências da pandemia da COVID:** *“Depois da pandemia, tenho muita dificuldade para me concentrar, começo a ler e desisto”.* Eles sentem que, durante o confinamento e a incerteza, sua capacidade de se concentrar em tarefas que exigem atenção e tempo ficou enfraquecida. Além disso, a dependência de distrações digitais passou a fazer parte da dinâmica diária. Estar atento às redes sociais, com ênfase especial no TikTok: *“Com o celular, a pessoa não consegue mais se concentrar, prefere o TikTok a um livro”.* Eles também apontam os videogames como responsáveis pela distração contemporânea. No entanto, o debate não se limita apenas à circunstância digital, mas expõe seus contextos socioeconômicos como elementos que desempenham um papel de oposição ao ato de ler. Entre alguns dos motivos expressos estão: o barulho nas casas não permite reconstruir essa concentração, a falta de apoio dos familiares e os poucos recursos para conseguir livros: *“Às vezes não temos livros que realmente gostamos, então eles são chatos”.*

Todo o grupo insiste na **importância do vínculo coletivo.** Eles ressaltam que o ato de ler também é um exercício de empatia. Ler permite *“ampliar a margem”* sobre diversos temas, mas também insistem em manter espaços para dialogar sobre esses temas. Gostam de compartilhar as leituras em grupo, debater e ouvir outras perspectivas e rea-

lidades, livres de preconceitos. Compartilhar o que foi lido é uma “*experiência coletiva*” que fornece ferramentas para o diálogo em espaços sociais.

Consideram que as atividades de desenvolvimento cultural fora dos espaços convencionais favorecem a partilha de diferentes pontos de vista. Três pessoas do grupo participam em workshops de escrita, cinco na elaboração de um podcast sobre temas que incentivam a leitura e os jovens, e uma partilha os seus poemas num slam de poesia, também criado por jovens mais velhos, que também fizeram parte deste júri.

Em conclusão, afirmaram que, embora “*ler não torne uma pessoa melhor, torna-a mais consciente*”. **Para ativar essa consciência, defendem a manutenção de espaços para a criação e o debate coletivo.**

Análise do encontro

O grupo vinculado ao Prêmio Mandarache Hache apresenta uma experiência de leitura que combina a leitura escolar (incluindo a obrigatória) com práticas de leitura por prazer e criação em ambientes digitais: o “engajamento” é construído em torno da ficção (romance, mistério, fan-fics), do celular como dispositivo portátil, do acompanhamento musical e a pertença a comunidades como Wattpad/fóruns, onde se ensina até mesmo a escrever com pseudônimos.

No grupo, distinguem-se perfis (leitores habituais/intermitentes e leitores “obrigados”), e observa-se que a participação no júri, mediada por professores, amplia repertórios (poesia, ensaio, quadrinhos) e possibilita o encontro com autores e outras instituições, fortalecendo a motivação e o senso de pertencimento cultural.

No plano contextual, surgem barreiras de concentração associadas à pós-pandemia e à concorrência da atenção do TikTok/videogames, além de fatores socioeconômicos cotidianos (barulho em casa, pouco apoio familiar, recursos limitados para conseguir livros “que realmente gostem”).

Ao mesmo tempo, surge com força a dimensão social: a leitura é valorizada como prática de empatia e consciência, que ganha sentido quando sustentada em espaços coletivos de diálogo e produção cultural (oficinas de escrita, podcasts, slam), onde compartilhar o que foi lido se torna parte central da experiência.

Clube de leitura juvenil. Nueva Segovia, Nicarágua.

Composto por dezesseis jovens, entre 15 e 19 anos. Sete se identificam com o gênero masculino, nove com o feminino. Este grupo reúne características interessantes para o estudo, pois desde a adolescência desenvolveram clubes de leitura em Estelí, Somoto, Ocotal e Nueva Segovia. Eles desempenham o papel de jovens leitores, mas também de mediadores, construindo grupos paralelos de clubes de leitura em seus espaços de trabalho, acadêmicos e comunitários. Uma das mais velhas assume isso como plataformas de encontro, diálogo e reflexão, nas quais a leitura não é apenas um hábito, mas também *“uma prática social que promove a cultura da paz, a convivência e o pensamento crítico”*.

Um dos pontos em comum para a maioria é a relação com **la leitura como possibilidade de transformação**: *“Ela nos leva a crescer pessoalmente e a ser mais conscientes de nossas emoções”*. A visão geral sobre a leitura está ligada ao prazer, mesmo sabendo que a dificuldade de certas leituras também é uma forma de apreciá-la. Para esse grupo, a conversa sobre a leitura está completamente desvinculada do âmbito acadêmico, pois eles não têm interesse em refletir sobre essa ideia de leitura formativa. Eles a integram e assumem de maneira natural e quase mecânica.

Dez deles concordam em enumerar determinados livros que os levam a refletir em conjunto, sobretudo sobre histórias que insistem em temas como migração, luta social, desigualdade e resiliência. É importante sentir empatia por essas histórias mais realistas: *“depois de ler, comecei a valorizar o que tinha”*. Os outros seis intervêm para destacar também a importância do livro em relação às suas propostas: *“Que tenha ilustrações...”*, *“que de repente a gente pense que o que está sendo contado vai para um lado e muda para o outro”*, *“como em Pedro Páramo, onde todos estavam mortos”*, *“Ou as receitas de Tita”* (aqui se refere ao livro *Como água para chocolate*, de Laura Esquivel); nesse sentido, eles concordam que ler juntos os ajuda não apenas a refletir sobre os temas dos livros juvenis, mas também que as estruturas narrativas e as linguagens do design potencializam a experiência de leitura: *“a gente fica louco quando um livro é estranho”*.

O impacto emocional das leituras é fundamental para gerar um vínculo dentro dos diferentes clubes.

A seleção é uma das tarefas mais difíceis para eles. Embora *“eiam tudo o que cai em suas mãos”*, eles preferem ter acesso também a obras que fazem parte do diálogo geracional nas redes sociais. Embora confiem nas recomendações dos mediadores adultos que os cercam e os formaram, eles também querem contribuir e compreender o mundo contemporâneo mais imediato. No entanto, compreendem as dificuldades que implica o acesso a livros no país: *“ou você come ou você lê”*. Eles evidenciam vários dos pontos problemáticos do acesso aos livros: o valor, especificamente dos importados. A falta de livrarias diversificadas nas zonas rurais onde vivem, bem como a ausência de bibliotecas: *“nós vamos juntando livros e os passamos uns aos outros”, “ou também os baixamos”*

Esses membros dos diversos clubes criaram iniciativas inovadoras: camisetas personalizadas, marcadores de página feitos à mão e conteúdo nas redes sociais dedicado a recomendar leituras e compartilhar reflexões. Essas ações revelam uma apropriação genuína dos clubes e um desejo visível de expandir o alcance da leitura para outros jovens e espaços sociais.

Os idosos insistem que não poder ter livros por perto *“é uma questão de dignidade humana”* e que há anos enfrentam essas dificuldades.

A essas tensões culturais somam-se a falta de tempo *“aqui quase todos trabalham e só têm um tempinho aos domingos”*, e **o problema da viabilidade** *“ye se conseguirmos alguém que nos dê uma carona”*. Devido à distância entre eles, para se reunirem precisam de um vizinho ou familiar com carro ou caminhonete, com quem possam combinar uma carona até o local do encontro. Evidentemente, isso nem sempre é possível, por isso eles realizam alguns encontros virtuais, nos quais a participação é bastante ativa, embora às vezes dependam do saldo dos telefones a partir dos quais se conectam. Apesar das limitações de tempo, distâncias e condições socioeconômicas, eles são jovens adaptáveis às circunstâncias, além de serem resolutivos: *“somos engenhosos porque gostamos disso”*. Há uma seriedade na forma como se relacionam com essas atividades, inclusive na maneira como se relacionam ao dar suas opiniões: *“a leitura significou algo importante na minha educação e desenvolvimento mental”*.

Embora confirmem que alguns membros tiveram que abandonar o grupo por motivos laborais ou migratórios, aqueles que permanecem no terreno têm demonstrado **uma capacidade admirável para adaptar as metodologias às suas realidades**: encontros virtuais quando a distância o exige, reuniões em cafés ou espaços abertos, dinâmicas artísticas para expressar emoções e um acompanhamento próximo entre eles. Eles assumem que ler, além disso, é uma atividade difícil de realizar devido ao barulho e ao tempo, por isso valorizam as viagens de um lado para outro em transporte público, embora muitas vezes também estejam atentos ao que acontece ao seu redor; mas também o esforço de ler fora do horário ou em qualquer espaço livre que possam aproveitar: *“Gosto de ler de madrugada... são meus livros, eu e a tranquilidade”*.

Apesar dos diversos obstáculos que enumeram, são jovens curiosos que sabem como se organizar em torno de uma comunidade leitora: *“É algo saudável, não é perda de tempo; conhecemos mais pessoas”*. **Nesse sentido, são muito gratos pelos esforços dos adultos que os incentivaram, formaram e acompanharam**. Uma das maiores conquistas foi manter alianças comunitárias sólidas, conservar espaços físicos para atividades literárias e continuar trabalhando apesar das mudanças e restrições. O compromisso de professores, mediadores e voluntários tem sido fundamental para que as rotas de leitura e os pontos de empréstimo mantenham seu impacto nas comunidades: *“e as pessoas que te amam e cuidam de você”*. Este comentário teve um reforço coletivo imediato, onde se destacaram três pontos de exploração: i. A importância do vínculo afetivo no desenvolvimento de atividades de leitura em comunidade; ii. A leitura como ferramenta para enriquecer o desenvolvimento das emoções: *“Os livros se tornaram um refúgio dos problemas emocionais”, “A leitura tem sido como meu refúgio e um lugar seguro”*; iii. A leitura em voz alta como um lugar de encontro, sobretudo em espaços familiares. Neste caso, o grupo de jovens do sexo masculino concorda com a importância da voz materna na construção da sua própria identidade. Alguns deles relacionam isso ao fato de que as figuras paternas migram, e elas passam a ser a única figura masculina nas famílias. No entanto, eles valorizam muito a leitura compartilhada como um espaço de cumplicidade e até mesmo como formação de leitores para adultos que não tiveram uma boa alfabetização: *“Eu lia para minha mãe antes de dormir”*. Também ligados a espaços de marco oral, eles valorizam muito os encontros com autoras, autores ou outros mediadores, com quem conversam

sobre suas leituras, dúvidas e desenvolvimento da mediação como uma possibilidade de transformação profissional.

O vínculo afetivo é muito importante para eles. Os mais pequenos afirmam que, às vezes, a sensação constante é de inquietação ou dificuldade na vida cotidiana, portanto, essa atividade os leva a um lugar diferente do pensamento: *“Quando estou estressada, leio e relaxo; é uma forma de me divertir”*, e ter com quem compartilhar essas conversas os leva a outro pensamento diferente, os ajuda a entender a realidade de outro lugar. Os adultos corroboram essa necessidade de ter um espaço diferente do mundo cotidiano, com suas políticas e dificuldades sociais. É um espaço próprio: *“ler é o nosso lugar para nos sentirmos seguros”*.

Eles consideram-se satisfeitos, pois sua maior conquista foi ter crescido dentro de uma comunidade afetiva, criativa e empática por meio da leitura como exercício: *“A leitura significou algo importante na minha educação e desenvolvimento mental”*. São exercícios transformadores fundamentais. O maior desafio é conseguir manter esses espaços apesar da sociedade.

Análise do encontro

Este grupo de jovens, com idades entre 15 e 19 anos, apresenta uma experiência de leitura fortemente comunitária e com dupla função: são leitores e, ao mesmo tempo, mediadores, articulando clubes em espaços laborais, acadêmicos e comunitários. A leitura é vivida principalmente como prática social e afetiva (cultura de paz, convivência, pensamento crítico) e como ferramenta de transformação pessoal e emocional; o aspecto acadêmico aparece integrado, mas não organiza seu sentido de leitura.

No multimodal, a experiência é potencializada pela conversa, circulação de livros emprestados, downloads quando não há acesso, encontros

presenciais e virtuais, criação de conteúdo em redes e uma dimensão de oralidade/leitura em voz alta (especialmente significativa no vínculo com figuras maternas e em contextos onde as figuras paternas migram). No nível contextual, as barreiras de acesso e sustentabilidade são fundamentais: custo do livro (“ou você come ou você lê”), escassez de livrarias e bibliotecas em áreas rurais, distâncias e transporte (“jalón”), pouco tempo devido ao trabalho, barulho nas casas e dependência de saldo/conectividade; mesmo assim, o grupo desenvolve estratégias adaptativas (reuniões em espaços abertos, cafés, metodologias artísticas, rotas de empréstimo) e mantém alianças com professores, mediadores e voluntários.

Também se observam variações: alguns enfatizam leituras realistas sobre migração, desigualdade e resiliência, enquanto outros destacam recursos narrativos e visuais (ilustração, giros, “livros raros”) como detonantes do vínculo; em conjunto, a conclusão principal é que a leitura funciona como refúgio, pertencimento e organização coletiva, mesmo sob restrições socioeconômicas e migratórias.

Grupo de jovens. Buenos Aires, Argentina.

É um grupo de 14 jovens, entre 12 e 15 anos, que se identificam como leitores e leitores habituais. Nove se identificam com o gênero feminino, cinco com o masculino. São colegas de classe. Mantêm um clima de debate sustentado durante a reunião, revelando um grupo bastante seguro e informado ao abordar diferentes temas. Começam questionando a leitura como uma atividade acadêmica. **A maioria considera que a leitura por obrigação não é realmente ler:** “*na aula, ler se torna meio automático*”. Seis deles questionam a seleção de determinados textos clássicos: “*gostaria de ler coisas mais atuais*”, “*que se atualizem*”. Nesse sentido, a maioria conclui que não tem problemas em conversar, explicar e até mesmo debater a literatura clássica, mas que muitas vezes ela não é realmente útil para entender a atualidade.

Quatro desses jovens, por outro lado, dizem que o problema não é apenas o tema, mas a forma como ele é contado: *“Poe é ótimo, mas ele se perde com tudo o que escreve”*. A maioria concorda que seus professores se esforçam ao máximo para despertar seu interesse, chegando até mesmo a citar o exemplo de Poe: *“a professora de língua é muito legal, ela nos introduz ao terror de Poe”*, mas novamente insistem na extensão de suas histórias. A maioria do grupo concorda que devem **reimaginar os materiais que são compartilhados na escola**, que há aprendizados que não funcionam nem para o presente nem para o futuro. Embora não deixem de destacar seu vínculo afetivo com os professores, a quem reconhecem como figuras importantes de acompanhamento no presente.

Eles insistem que há uma mudança na forma como a sociedade se aproxima dos conteúdos. Apostam que textos mais curtos poderiam gerar maior interesse em leitores não habituais: *“e nos grandes que também se cansam”*. Com essa ideia, insistem que, nos últimos anos, percebem que também os adultos ao seu redor preferem textos menos densos, complexos e de menor dimensão, porque não têm tempo para outro tipo de leitura. Duas delas questionam essa afirmação, mas pelo menos seis ou sete deles insistem que conhecem esses assuntos porque mantêm espaços culturais muito enriquecedores junto às famílias. Compartilham leituras, ideias, filmes, séries *“e confusões políticas”*.

No entanto, outras cinco pessoas do grupo, **lamentam a falta de variedade nos interesses literários compartilhados com os jovens**. Eles citam como exemplo os mangás, um gênero que costuma ser subestimado pelos adultos, mas que os confronta como leitores a diversos temas. Eles tentam demonstrar seu ponto de vista com a anedota da bandeira pirata de One Piece como símbolo de resistência na luta contra a corrupção dos jovens no Nepal. Eles acreditam que o mangá não apenas aborda temas interessantes, mas também desperta a curiosidade e convida outros jovens a participar da mesma conversa: *“e é mais rápido de ler”*, questionou um deles, o que deu início a um intenso debate sobre a leitura de imagens e a filosofia na cultura oriental. Eles atribuem certo poder ao fato de querer saber mais sobre algum tema e se declaram *“leais”* aos livros, séries ou filmes que lhes interessam.

Eles valorizam muito o acesso ao espaço digital, considerando-o útil e próprio. Mas, ao mesmo tempo, estão cientes de que são um dos maiores obstáculos diários, não apenas diante da leitura, mas sim para os deveres acadêmicos e até mesmo outras atividades.

Em relação a assistir vídeos no TikTok: “você começa e não sabe quando vai parar”, mas pelo menos nove deles concordam que consumir tanto conteúdo os mantém informados. Para os demais, essa prática não parece informativa, porque não é relevante. No debate, volta a surgir o tema do Nepal como exemplo de informação à qual os cidadãos que participavam da ação podiam acessar de forma mais genuína: *“dá muito mais liberdade”*. A maioria concordou com essa ideia e, embora uma pessoa tenha tentado explicar sua sensação de desconforto em ser livre nas redes, o restante insistiu novamente que **o consumo de redes sociais, mas também de canais de streaming do YouTube ou Twitch, são as novas possibilidades de entretenimento** fora do espaço convencional da mídia de comunicação. Para o grupo, esses criadores de conteúdo mais jovens conquistaram um espaço de criação para essa geração.

Apesar disso, eles não reconhecem imediatamente os criadores de conteúdo focados na literatura. Embora confiem que essa liberdade permite construir dinâmicas diferentes em relação às formas de ver o mundo: *“olha o Milo J, que misturou canções antigas com trap”* (referem-se ao álbum *La vida era más corta*, do jovem artista Milo J, que aos 18 anos mistura ritmos tradicionais do folclore argentino com música urbana). **A maioria concorda que a internet permite gerar espaços criativos mais interessantes** e descobrir artistas ou escritores que não costumam estar em lugares convencionais: *“como Canserbero, que era um poeta”* (eles se referem a um influente compositor e rapper venezuelano que morreu em 2015 e era muito conhecido na internet).

Eles concordam que ler *“não é apenas sentar-se com um livro em um canto”*, mas atualmente valorizam o fato de poderem ler de muitas outras formas, tanto com as letras das músicas, os videogames, mas também com as redes sociais. Nelas, encontram a possibilidade de uma “linguagem” própria, construída com *“referências virais”, “lore”, “memes”, “fanarts” e “comentários”*. Metade do grupo insiste que há narrativas nos vídeos que só podem ser compreendidas quando se é um usuário do universo de referências da internet.

A outra metade introduz o tema da importância de também falar. Na verdade, costumam dedicar bastante tempo a recontar as histórias ou as suas ideias com as suas próprias palavras. Eles sentem que essa é a forma mais representativa que têm de se expressar e de contar o mundo. Não sofrem de vergonha alheia e são capazes de dizer tudo o que lhes

passa pela cabeça, sem qualquer tipo de filtro. **A maioria celebra todas as atividades que envolvem a oralidade:** *stand up* comedy, contação de histórias, piadas, hip hop.

O tempo e o dinheiro são os obstáculos mais mencionados. **Dada a situação econômica atual, comprar livros por prazer é muito difícil:** *mas o mangá é muito mais fácil de baixar*” (refere-se a baixá-lo e, conseqüentemente, compartilhá-lo). Eles celebram as pessoas que são capazes de traduzir alguns dos livros a partir do espaço virtual ou como as ferramentas de tradução avançaram, o que abre muito mais o acesso a outros conteúdos que lhes interessam.

Em geral, eles sentem que **têm um bom acesso aos livros, não apenas pela escola, mas também pelas bibliotecas, suas famílias ou pela internet.** Os jovens mais velhos insistem que a leitura realmente lhes dá mais ferramentas para repensar o mundo, mas que gostariam de poder fazê-lo com uma visão mais contemporânea: *“mas não apenas com coisas de fantasia romântica”*.

Por fim, eles insistem que sempre *“somos nós que ficamos como o problema”*, mas que os adultos também deveriam ler mais e estar mais atualizados.

Análise do encontro

Este grupo de estudantes (12–15 anos) apresenta-se como leitor habitual e com elevada capacidade argumentativa, mas questiona a leitura escolar: eles distinguem entre “ler” e “cumprir” (a obrigatoriedade torna a leitura “automática”) e exigem a atualização do corpus (mais contemporâneo e/ou novas formas narrativas), sem rejeitar a literatura clássica, mas questionando sua utilidade para compreender o presente e a tensão/densidade de certos textos.

No multimodal, ampliam a noção de leitura para mangás e imagens, letras de músicas, videogames e redes sociais, onde identificam linguagens próprias (“lore”, memes, fanarts, comentários) e circuitos de informação e

criatividade; ao mesmo tempo, reconhecem a ambivalência do ambiente digital como acesso e distração (TikTok) e a ausência de referências literárias nas plataformas.

No nível cultural e geracional, surge uma forte tensão: reivindicam legitimidade de leitura em formatos não canonizados (mangá) e criticam preconceitos adultos, ao mesmo tempo em que valorizam a mediação docente e os ambientes familiares que sustentam conversas culturais e políticas. No nível socioeconômico, o tempo e o dinheiro condicionam a compra de livros e favorecem estratégias de acesso como download, circulação e tradução colaborativa; mesmo assim, eles relatam um acesso relativamente bom pela escola, bibliotecas, famílias e internet. A descoberta central é uma experiência de leitura contemporânea, híbrida e conversacional, que exige reconhecimento institucional e estruturas escolares mais pertinentes, sem perder o componente crítico e reflexivo.

Grupos de jovens. Barcelona, Espanha.

É composto por três encontros diferentes, com grupos de jovens em duas escolas e espaços de trabalho juvenil em Hospitalet de Llobregat. No total, foram 38 jovens, com idades entre 12 e 16 anos. Vinte e seis se identificam com o gênero masculino, doze com o gênero feminino. Setenta por cento do grupo não só afirma ler pouco ou nada, como também mantém uma relação limitada com a cultura institucional da cidade. Exceto pelas atividades estimuladas no espaço escolar, eles não reconhecem museus, bibliotecas ou equipamentos culturais como atividades formalmente ligadas à sua vida cotidiana.

A cultura que consomem de forma autônoma provém, sobretudo, da internet, das redes sociais, de determinados conteúdos audiovisuais e, em menor medida, de atividades esportivas ou artísticas muito específicas. A leitura surge como uma prática minoritária, por vezes próxima e agradável, mas em muitos casos associada a dificuldade, obrigação ou tédio: *“e não se podem queimar todos os livros de matemática?”*.

Apesar do distanciamento, **costuma revelar-se uma certa curiosidade cultural na forma de interesses dispersos**: mangá, quadrinhos, romances, histórias de mistério, conteúdos de autoajuda, tendências audiovisuais ou música muito variada: “Hábitos atômicos é um livro excelente”. Esses consumos não costumam estar ligados à biblioteca nem se articulam como hábitos sustentados, mas como descobertas isoladas, marcadas pelo que circula entre pares ou em algoritmos.

Em alguns grupos, surge o desejo de ampliar esses interesses, mas faltam referências acessíveis ou acompanhamento para fazê-lo. **A relação com a leitura é muito condicionada pelas trajetórias escolares e pelas condições socioeconômicas das famílias**. No caso dos alunos com dificuldades de aprendizagem, surge uma sensação de exclusão: “*ler é muito difícil*” e, por isso, os livros são percebidos como algo estranho.

Mesmo assim, quando a leitura se torna acessível, como com livros mais simples, quadrinhos, mangás ou a ideia de acompanhá-la com audiolivros, surge um vínculo emocional renovado: “*Às vezes preciso de um audiolivro, ou que alguém leia em voz alta, para entender bem o que estou lendo*”. Em outros grupos, os jovens leem por interesse pessoal, mas de forma solitária e privada, sem encontrar espaços para compartilhar ou aprofundar o que gostam.

Eles valorizam o espaço escolar, da mesma forma que reconhecem a biblioteca como um espaço útil, embora ela seja quase sempre associada ao silêncio, ao estudo e aos livros. Essa imagem não é necessariamente negativa, mas é insuficiente para que eles a entendam como um espaço cultural próprio. Alguns jovens valorizam a tranquilidade ou a possibilidade de estudar, mas não associam esse uso a uma experiência cultural enriquecedora. Outros veem a biblioteca como um lugar chato ou estático, desvinculado da energia cotidiana do bairro e de suas formas reais de se aproximar da cultura: “*Ho associo amb llibres, llibres, llibres... i m’avorreixo*”. Eles destacam a importância da ponte que a escola pode estabelecer com outros espaços culturais, dando destaque aos professores que incentivam excursões culturais.

As propostas dos grupos não giram apenas em torno do lazer — como videogames ou áreas de socialização —, mas também de atividades culturais experienciais: oficinas de

desenho, encadernação, ilustração, criação de livros, palestras com profissionais criativos ou ações que conectem seu consumo digital com práticas culturais mais profundas.

O desejo de participar em processos criativos é especialmente forte. Esta via artesanal e prática oferece uma ponte direta entre a cultura que consomem e a cultura que poderiam criar, e permite transformar espaços culturais ligados à leitura, como a biblioteca, num espaço onde desenvolver habilidades, não apenas onde aceder a recursos.

De fato, **a desconexão entre os jovens e a biblioteca também se explica pela falta de identificação simbólica.** Eles percebem a instituição como algo externo ao bairro, mesmo quando a frequentam. Para muitos, a biblioteca não reflete sua diversidade cultural, suas formas de aprender, suas linguagens ou seus ritmos. Por isso, embora reconheçam seu valor como um espaço seguro ou tranquilo, eles não a integram em seu mapa habitual de locais culturais.

A comunicação ineficaz amplifica esse distanciamento: eles não ficam sabendo das atividades relacionadas à leitura, nem utilizam os sites ou redes sociais das instituições culturais. Embora o uso do catalão nas comunicações oficiais seja um problema para a maioria dos jovens migrantes dos grupos, não é um dos eixos do conflito. Quando as conversas se tornam mais profundas, surgem necessidades culturais claras: aprender idiomas para ampliar capacidades; encontrar histórias que os interajam; dispor de mediação que conecte seus gostos com novas leituras; descobrir expressões artísticas locais; e participar de atividades que combinem o criativo, a identidade e o cotidiano.

Existe um desejo autêntico por cultura, mas ele precisa ser canalizado a partir de formatos mais flexíveis, acessíveis e participativos: *“eu valorizo muito aquele tempinho do café”*.

Os jovens não estão distantes da cultura: simplesmente habitam uma cultura diferente, informal, fragmentada e digital, que não se reflete no modelo tradicional da escola e da biblioteca. Nesse sentido, é necessário facilitar leituras acessíveis, oferecer experiências criativas, promover mediações culturais significativas e visibilizar a cultura do bairro como parte desse ecossistema.

Análise do encontro

Os três encontros em Hospitalet de Llobregat (38 jovens, 12–16) mostram uma diferença acentuada entre a cultura institucional (bibliotecas, museus, equipamentos) e a cultura que os jovens consomem e produzem de forma autônoma, predominantemente digital, fragmentada e audiovisual.

Em nível de grupo, a maioria se define como pouco ou nada leitora e associa a leitura a uma obrigação ou dificuldade, com impacto especial naqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem (sensação de exclusão e livros como objetos “estranhos”); no entanto, quando a leitura é oferecida em formatos acessíveis e multimodais (quadrinhos, mangás, textos curtos, audiolivros ou leitura em voz alta), surge um vínculo emocional e de compreensão mais positivo.

No plano contextual, pesam os condicionantes socioeconômicos e a falta de identificação simbólica: a biblioteca é reconhecida como útil (silêncio/estudo/segurança), mas não como um espaço cultural próprio do bairro, nem como um local que reflita a diversidade, as linguagens e os ritmos juvenis; além disso, a comunicação institucional não chega (eles não seguem sites/redes sociais) e o catalão nas comunicações oficiais aparece como uma barreira secundária para os jovens migrantes.

A conclusão central é que não há ausência de cultura, mas sim um desajuste de formatos e mediações: os jovens exigem pontes experienciais e participativas (oficinas criativas, encadernação, desenho, criação de livros, encontros com profissionais, atividades que conectem o consumo digital com práticas culturais mais profundas), juntamente com uma mediação que traduza interesses dispersos em trajetórias culturais sustentadas.

Grupo de jovens jogando online. México, Peru, Chile e Bolívia.

Este encontro foi realizado em um fórum virtual, enquanto várias partidas do videogame Among Us eram jogadas. Reuniu jovens entre 13 e 16 anos, três do México (Tamaulipas), dois do Chile (Valparaíso), dois do Peru (Lima) e dois da Bolívia (Santa Cruz). Vários deles não consideraram pertinente a pergunta sobre o gênero com o qual se identificavam, pois estavam em um espaço seguro para expressar opiniões sem filtros, então esses dados não foram coletados. A conversa foi realizada de forma fragmentada, à medida que o jogo permitia espaços para o debate, bem como a conectividade. Na verdade, esse foi um dos primeiros debates que surgiram, sobre como a falta de conectividade em determinadas áreas gera uma sensação de frustração: *“é que sem internet você sente que está completamente fora de tudo”*. Há uma ideia generalizada de que o acesso à internet os torna parte do mundo social.

Quando questionados sobre que tipo de leitores são, a resposta foi: *“depende, ler o quê?”*. Enquanto os jovens do México e do Chile se consideravam leitores habituais, os jovens do Peru e da Bolívia afirmavam apenas que os livros os entediavam: *“por isso eu disse que depende”*. Nesse caso específico, eles explicaram como eram capazes de passar horas lendo comentários nas redes sociais, pois os achavam muito mais interessantes do que um romance: *“e se eu precisar procurar algo, tenho o Reddit”*. Essa afirmação, feita por um mexicano, foi contestada pelos bolivianos e peruanos, para quem o Reddit era inacessível devido ao seu alto conteúdo em inglês. Eles preferem conteúdos em espanhol, pois exigem menos esforço.

Todos concordaram que ler um livro exigia muito esforço e que a sensação de *“estar perdendo tempo”* enquanto liam lhes causava ansiedade. **A maioria compartilha a sensação de que a vida continua acontecendo enquanto as pessoas se dedicam a uma única atividade.** Um dos chilenos insiste que ocorre exatamente o mesmo com os videogames: *“se passo horas jogando, nem percebo o que acontece ao meu redor”*. Os demais refutam, pois estão criando um espaço para conversar e conhecer outras pessoas.

Acham que **um videogame pode ser tão exigente quanto a leitura**, porque é preciso decodificar a simbologia do jogo, entender a história, às vezes escolher bons percursos,

conhecer as modalidades e instruções, decifrar as ilustrações, os cenários, o espaço musical, mas também os melhores tutoriais que ajudam a alcançar o objetivo. Cinco deles ficam ansiosos por não atingir o objetivo de um videogame, enquanto os demais valorizam mais a experiência. Há um exercício de identificação que, para alguns, é comovente.

Seis deles jogam com frequência e compartilham: *“gostamos de dizer puras mamadas”*. O vínculo social que jogar online lhes oferece, a ideia de comunidade, é importante. Para sete deles, **é importante fazer parte dessas comunidades, conhecer-se, conversar, criar um espaço próprio**. Três gostam, mas são muito críticos em relação ao que o anonimato da internet pode gerar em termos de negatividade e violência: *“às vezes perdemos a cabeça e dizemos coisas muito fortes nas redes sociais”*.

Eles valorizam muito o espaço compartilhado, para o debate, mas também como uso relevante para a descoberta de outros conteúdos: videogames, séries de televisão, curiosidades do YouTube. No entanto, quatro deles confirmam que leram algum livro que gostaram. Eles citam Brandon Sanderson, mas também O Elfo Negro, de R.A. Salvatore, ou *Kimetsu no Yaiba*. Começa-se a dar um exercício de recomendação pouco comum, no qual apontam aspectos da obra que poderiam interessar ao outro. Perguntamos se eles não percebem o que acabou de acontecer. Não só não percebem, como entendem que, quando se fala em leitura, para eles isso está relacionado com o que acontece dentro do espaço escolar: *“isso é porque gostamos, só isso”*.

Não entendem a leitura por prazer como uma possibilidade de reflexão, mas como um exercício ligado ao entretenimento. Por sua vez, minimizam a leitura em espaços acadêmicos para estudo ou pesquisa, pois assumem que as inteligências artificiais são capazes de dar a maioria das respostas de maneira compreensível, sem dificuldade. No entanto, cinco deles manifestam sua insatisfação em relação à IA, não pela forma como ela facilita suas vidas, mas pela maneira como ela não chega a ser totalmente eficiente: *“não precisarei ler nada, se o ChatGPT me explicar”, “o Gemini é melhor”*. A maioria assume a importância atualmente da leitura digerida e fragmentada, pois não têm tempo para se dedicar a decodificar textos mais complexos. Confiam na IA, da mesma forma que nos algoritmos, pois “é fácil” encontrar apenas coisas que lhes interessam dentro de suas recomendações virtuais.

Seu acesso aos livros costuma ser muito reduzido. Eles concordam que as escolas e as famílias são importantes para lhes oferecer outro tipo de leitura. Eles não consideram as bibliotecas como uma possibilidade e, ao insistir nesse assunto, sete dos jovens afirmam (exceto os do Chile) que não reconhecem ter nenhuma biblioteca habilitada nas proximidades. Insistiu-se sobre a leitura em dispositivos celulares, quatro confirmam que só os usam para ouvir podcasts quando estão no transporte público, embora os demais insistam que não é recomendável ler ou olhar para o celular na rua, pois a insegurança obriga a estar alerta.

Voltar à leitura do livro é insistir em uma conversa que simplesmente não lhes interessa: *“não julgo, mas não é para mim”*. Existe uma ideia preconcebida sobre a leitura que implica ser um ato solitário ou voltado para o estudo, ambos espaços que foram questionados durante todo o encontro. Eles sentem que jogar, como experiência, é solitário porque você costuma se conectar com pessoas de outros países, outros horários, e onde não existe a realidade, mas apenas o que você inventa, com o que consegue evitar temas socioeconômicos ou até políticos. **Eles não sabem nem concebem como esses espaços coletivos podem ser gerados dentro das instalações culturais,** além das *jam sessions* de videogames: *“é preciso ter uns computadores potentes”*.

No que diz respeito aos videogames como leitura, a maioria concorda que são um espaço para se divertir, relaxar (quatro não concordaram que relaxam), mas também os convida a pensar e a se colocar no lugar de outras realidades. Eles compreendem a ideia de jogar por prazer, embora cinco deles preferissem ganhar dinheiro com isso. Eles fantasiam com a ideia de serem criadores de conteúdo, o que os desorienta em relação ao mercado de trabalho do futuro. Eles questionam novamente a escola como um espaço formativo diante das exigências do futuro. Pensar no amanhã lhes *causa ansiedade* e, por isso, eles evitam o assunto com piadas ou voltando a se integrar nas situações próprias do jogo.

Análise do encontro

Este encontro virtual “jogando Among Us” mostra a leitura como um fenômeno expandido que se ativa em modos fora do livro: decodificação de narrativas, símbolos, ambientes sonoros e tutoriais do videogame; leitura intensiva de comentários nas redes sociais; consumo fragmentado de conteúdos no YouTube/séries e, em menor medida, podcasts.

Em nível de grupo, a autoidentificação como leitor varia por país e por acessibilidade linguística: o México e o Chile se consideram mais leitores habituais, enquanto o Peru e a Bolívia expressam rejeição ao livro; além disso, plataformas como o Reddit aparecem como recurso para alguns, mas tornam-se menos acessíveis quando predominam conteúdos em inglês, reforçando a preferência por materiais em espanhol.

No nível contextual, a conectividade surge como condição estrutural de pertencimento (“sem internet... fora de tudo”) e, juntamente com a insegurança no espaço público, limita as práticas de leitura no celular; o acesso a livros é reduzido e a biblioteca quase não aparece como opção (exceto no Chile). No plano cultural, observa-se uma noção de “ler” estreitamente associada à escola, enquanto o prazer está ligado ao entretenimento e à socialização: jogar online funciona como comunidade e espaço de conversação (embora reconheçam os riscos do anonimato e da violência verbal).

Por fim, a presença da IA e dos algoritmos reconfigura a relação com textos complexos: valoriza-se a informação “digerida” e rápida, projeta-se uma mudança da leitura acadêmica para explicações automatizadas (com ambivalência sobre sua eficácia) e conecta-se com ansiedades sobre o futuro profissional e o sentido da escola, que o próprio jogo ajuda a evitar ou a lidar coletivamente.

Grupo de jovens, Pernambuco, Brasil

Grupo de 10 jovens, dois deles se consideram leitores, oito pouco ou nada leitores, com idades entre 14 e 17 anos. Sete se identificam com o gênero feminino, dois com o masculino e um com o não binário. As vozes com maior presença nos debates eram as das meninas, enquanto os meninos tentavam manter um perfil discreto: *“não tenho muito o que falar sobre isso”*. Eles insistiam que não tinham muito a contribuir sobre o assunto. Quando se iniciou com a pergunta se eles liam, registrou-se um cansaço natural diante da pergunta: *“Eu quero saber se vocês perguntam isso pros professores”*.

Com esse ponto de partida, eles insistiram que o problema não é ler ou não ler, mas sim o **direito de decidir se querem ou não ler determinados tipos de livros**. Eles questionam o fato de que a conversa sobre leitura sempre parte da perspectiva adulta e escolar, e quase nunca do seu próprio repertório cultural: *“Parece que livro só vale se for livro que o adulto gosta”*.

Quando falam sobre o ato de ler, eles quase sempre o associam à ficção entendida como entretenimento: histórias de romance, terror, fantasia ou fanfics. Não associam “ler” à pesquisa, ao estudo ou à compreensão de textos informativos, embora passem boa parte do dia decodificando mensagens, vídeos e comentários: *“Eu leio legenda o tempo todo, leio comentário, chat... mas isso aí ninguém chama de leitura, né?”*. A maioria apontou que a escola insiste em um modelo de leitura que lhes é estranho, tanto pelos temas quanto pela forma como são apresentados: *“Eu não me vejo em quase nada do que a gente lê, nem na fala, nem na família, nem na cor”*. O grupo foi especialmente enfático em defender a **representação cultural e a diversidade** como critérios fundamentais para se interessar por uma história. Eles querem ler sobre personagens negros, nordestinos, migrantes, LGBTQ+, famílias reconstituídas ou cuidadoras que se pareçam mais com suas próprias experiências.

Quando questionados sobre o que realmente os atrai, eles mencionaram **séries, fanfics e mangás onde sentem que as identidades são mais variadas e complexas**: *“Não fanfic, o povo inventa personagens bi, trans, não binários, gente com ansiedade, com crise... tipo a gente mesmo”*. Uma das leitoras habituais explicou que gosta de recomendar livros aos

amigos, mas que fica frustrada porque quase nenhum deles fala sobre racismo, pobreza ou discriminação de uma forma que eles possam reconhecer. Outra leitora menos habitual ousou acrescentar que nem sempre precisa se sentir representada para se divertir.

Em relação à linguagem, o grupo mostrou-se muito crítico em relação à forma como muitos livros neutralizam a maneira de falar. **Eles reivindicam seu sotaque, sua mistura de português coloquial e expressões próprias da internet.** Incomoda-os que, nos livros escolares, os personagens falem como *“gente das oito de vinte anos atrás”* e não como adolescentes de hoje. Uma das participantes resumiu esse sentimento: *“Parece que falam bonito só pra mostrar que a gente fala errado”*. A partir daí, defenderam a ideia de que a leitura também deveria legitimar suas vozes, suas expressões, suas misturas de idiomas e suas experiências.

O celular ocupa um lugar central em suas práticas culturais. Eles o utilizam para assistir a vídeos, ler fanfics, acompanhar threads nas redes sociais, comentar e criar conteúdo. Mas não romantizam esse uso: reconhecem que o telefone é uma fonte constante de distração e ansiedade. Mesmo assim, eles resistem à narrativa adulta que demoniza o 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”*. Eles exigem que a conversa sobre leitura inclua também os conteúdos que consomem online e que a escola se interesse por esses universos, em vez de desqualificá-los.

A biblioteca não faz parte do cotidiano dos jovens. Eles a consideram de difícil acesso ou desatualizada. Nesse contexto, a leitura só faz sentido para eles se servir para nomear essas violências e oferecer outras maneiras de se ver. A pessoa não binária do grupo insistiu que tem dificuldade em encontrar personagens com quem se identificar: *“Quase nunca tem personagem como eu”*. O grupo apoiou essa reclamação e reforçou a ideia de que a literatura juvenil deveria assumir a responsabilidade de mostrar mais diversidade sem transformá-la em tragédia constante.

Também **questionam a relação hierárquica com os adultos em relação à leitura.** Não se incomodam que professores ou mediadores recomendem livros, mas sim que essas recomendações são apresentadas como a única via legítima: *“A gente também sabe indicar coisa boa, só que ninguém leva a sério nossas indicações”*. Propuseram listas

cruzadas de leitura, nas quais jovens e adultos recomendam títulos uns aos outros e depois debatem em igualdade de condições. Propõem gerar relações sustentáveis de intercâmbio de livros com a comunidade, professores, mediadores e colegas de classe.

Quanto ao futuro, o grupo não vê a leitura como o único caminho para a evolução e o desenvolvimento. Na verdade, **eles desconfiam dos discursos sobre meritocracia, da mesma forma que duvidam do impacto da inteligência artificial nas dinâmicas sociais**. Consideram que grande parte da responsabilidade pelos problemas de desinformação política e social do país é por não nos acompanhar no desenvolvimento do pensamento crítico: “*Ensinar as pessoas a pensar e a duvidar das coisas*”. Os mais velhos consideram que os jovens podem ser muito conformistas e que acreditam nos discursos de quem não os obriga a se envolver ou a pensar.

Este grupo, finalmente, não pede que sejam obrigados a ler mais, mas que sejam incentivados a ler melhor, sem serem infantilizados.

Análise do encontro

Este grupo (14–17 anos; maioria mulheres, presença não binária) coloca a leitura em uma disputa por agência cultural: o ponto de partida não é “ler ou não ler”, mas o direito de escolher o que e como ler, questionando que a conversa seja dominada pela visão adulta/escolar.

No multimodal, eles ampliam o conceito de leitura para práticas cotidianas no celular (legendas, comentários, chats, threads, fanfics, mangás, criação e participação em redes), que reconhecem como aprendizagem e produção de sentido, mas também como fonte de distração e ansiedade; rejeitam a narrativa que demoniza o digital sem levar em conta seus conteúdos.

No nível cultural-identitário, a conclusão central é a demanda por representatividade e diversidade (personagens negros, nordestinos, migran-

tes, LGBTQ+, famílias reais) e por legitimação linguística: criticam livros que neutralizam a linguagem juvenil e reforçam hierarquias (“parece que falam bonito... pra mostrar que a gente fala errado”) e pedem histórias que não transformem a diversidade em tragédia permanente.

No nível institucional, a biblioteca parece distante ou desatualizada e a escola é vista como um dispositivo de canonização e validação; mesmo assim, eles propõem mediações mais horizontais (listas cruzadas jovem-adulto, debates em igualdade, redes de troca de livros). Por fim, conectam a leitura ao pensamento crítico diante da desinformação e da incerteza tecnológica (IA), mas não exigem “ler mais”, e sim ler melhor: com pertinência, sem infantilização e com reconhecimento de seus repertórios e vozes.

Grupo de adultos mediadores

Os depoimentos coletados para este grupo focal pertencem a diferentes agentes da mediação leitora na Colômbia, Venezuela, Argentina, Nicarágua, México, Brasil e Espanha. São professores, bibliotecários, mediadores, agentes culturais comunitários e famílias. Há uma visão panorâmica, diversificada e profundamente matizada sobre a relação entre os jovens e a leitura atualmente. As vozes mediadoras coincidem em um ponto essencial: os jovens leem, mas o fazem **de formas variadas**, em **outros suportes**, com **outros códigos** e a partir **de outras necessidades**. Para muitos deles, ler é menos um ato escolar e mais um mecanismo de pertencimento, refúgio, identidade ou resistência.

Várias mediadoras descrevem a leitura como um espaço emocional e seguro para os jovens. Celeste (Nicarágua) afirma que muitos leem porque precisam de “*um espaço seguro ao qual possam recorrer quando a vida se torna caótica*”, um lugar para se apoiar e se curar. Em sua experiência,

os jovens não buscam necessariamente acumular livros, mas encontrar um lugar onde possam processar emoções, conversar e se sentir acompanhados.

Outros ampliam essa ideia mostrando que a leitura juvenil ocorre fora dos limites tradicionais do livro. Annabel destaca que hoje eles leem *“através dos videogames ou do mundo da animação”* e que, efetivamente, *“leem de uma forma diferente e em outros momentos”*. As redes sociais, os mangás, os fanfics, a narrativa gráfica e o conteúdo serializado tornaram-se formas predominantes de aproximação ao texto. A leitura se dispersa e se insere como parte da vida cotidiana: entre TikTok, videogames, chats e comunidades digitais.

Edgar (Colômbia), por sua vez, lembra que a leitura “natural” nem sempre ocorre em contextos onde há livros disponíveis. No entanto, mesmo com pouco contato prévio, o livro em comunidade desperta conversas, emoções e reflexões. Segundo ele, mesmo aqueles que se autodefinem como não leitores acabam se conectando com um texto quando este dialoga com sua experiência: *“permite-lhes uma linguagem; conecta-os ou emociona-os especialmente”*.

Áurea (México) destaca que, embora muitos jovens não tenham lido livros completos, **peles possuem competências de leitura muito mais amplas**. Ler séries, quadrinhos, mangás, instruções de videogames ou memes envolve formas de complexidade que os adultos muitas vezes não reconhecem. Quando ela pergunta sobre referências audiovisuais ou gráficas, os jovens *“demonstram competência de leitura”* sem problemas. Além disso, ela ressalta que os adultos sempre tiveram suas próprias leituras *“não canônicas”*: Condorito, Memín Pingüín, Mafalda. Por isso, ela propõe um exercício de memória para reconhecer que o cânone nunca foi o único caminho de entrada para a leitura.

Afinal, Jaime (Venezuela) analisa a leitura como uma tecnologia que articula interesses, identidades e pertences. Ele explica que muitos jovens leem constantemente para sustentar sua participação em comunidades: para entender esportes, criptomoedas, música, videogames ou fenômenos sociais. Ele lembra que, mesmo ao usar o TikTok em silêncio, **um jovem lê a tela**. Sua reflexão final é contundente: *“a gente lê para pertencer a algo”*, e essa necessidade aumentou atualmente.

Quanto aos obstáculos na relação dos jovens com a leitura, a maioria das pessoas concorda que o principal obstáculo é **a falta de tempo**. Celeste formula isso de maneira clara: a vida cotidiana, os estudos e o trabalho relegam a leitura a um segundo plano. Annabel acrescenta que os estímulos digitais competem pela atenção: *“Se isso afeta os adultos, como não afetaria os jovens?”*.

Outros mediadores apontam problemas estruturais. Edgar menciona a **falta de cultura do livro**, a ausência de políticas públicas, a escassez de eventos acessíveis e a precariedade profissional da mediação leitora. Em seu contexto, o acesso a um livro é difícil e a leitura costuma ficar restrita às elites ou a espaços privilegiados.

Jaime, a partir de uma abordagem mais filosófica, aprofunda um obstáculo central: **a leitura como atividade não produtiva**. Para ele, em um mundo hiperprodutivista, a leitura entra em conflito com a expectativa de gerar benefícios imediatos. Ele afirma que a leitura implica “pausa”, “suspensão” e uma abertura para o inútil, mas vital, o que colide com um sistema onde *“o espaço requer concentração e um afastamento das forças de depressão externa”*, algo cada vez mais difícil. E surge o problema da desigualdade material. Áurea descreve o trabalho com comunidades marcadas pela violência, pobreza ou lutos coletivos. Lá, o jovem precisa amadurecer antes do tempo e, às vezes, não tem recursos nem espaços seguros para praticar a leitura como prazer.

Bruno (Brasil), por sua vez, afirma que *“Afiml, a vida acontece no território”* e que as formas como os jovens se mobilizam ou se privam de se mobilizar dizem muito sobre sua maneira de agir no mundo, pois ainda é comum a ideia estigmatizante da periferia, quando ainda há muitas mudanças estruturais a serem feitas. Entre elas, a mobilidade, um desafio ao qual se soma a insegurança de alguns territórios, de modo que a impossibilidade de se deslocar afeta o acesso a atividades culturais que, em sua maioria, são centralizadas.

Sobre a mediação com jovens, Celeste insiste na necessidade de **flexibilidad**, respeito pelos ritmos individuais e compreensão afetiva: *não existe um leitor melhor do que outro*. Annabel acredita que falta **confiança**, ou seja, permitir que os jovens ensinem aos mediadores como leem e o que lhes interessa: *“é preciso confiar no que eles veem e trabalhar com isso”*. Edgar propõe fortalecer a estrutura: mais livros, mais espaços, mais

mediadores formados e mais diversidade nos eventos, para que não sejam exclusivos nem elitistas. Áurea leva a reflexão mais longe e afirma que o mediador deve praticar uma **descolonização de suas próprias práticas**. Segundo ela, muitos obstáculos nascem do adultocentrismo e da ideia de que o jovem deve se adaptar às expectativas do adulto: *“E se eu não quiser que você me inclua?”*, questiona, citando jovens que não desejam fazer parte de espaços que não os representam. Sua abordagem se baseia em conhecer o território, observar, dialogar e ajustar cada projeto aos contextos. Para ela, o mediador não é necessário: ele é bem-vindo, mas os processos de leitura ocorrem de qualquer maneira. Sua tarefa consiste em acompanhar, perguntar, interpretar gestos, oferecer ferramentas e nunca impor.

Afinal, Jaime propõe uma mediação orientada para o reconhecimento do valor artístico e humano das práticas culturais juvenis. A mediação deve abrir-se às formas de criatividade que nascem nas redes sociais, na música, nos esportes, na fotografia ou no vídeo. Ele afirma que a leitura literária compartilha raízes profundas com essas experiências, que **ttambém cultivam a sensibilidade, a atenção e a capacidade de imaginar**.

Nesse sentido, Celeste propõe trabalhar com afetividade e paciência: *“A conexão nasce quando somos empáticos, quando compreendemos seus ritmos”*. Alberto (Espanha) diz: *“Mudar como leitores ou pessoas, mudamos juntos”*, apostando que quando se trabalha em um projeto com envolvimento e consciência do seu impacto, há uma sensação de compromisso muito mais intensa.

Como professora do ensino médio, Annabel sugere deixar-se guiar por eles: não esperar *“boas notas”*, mas *“leitores sinceros”*. Edgar convida a ouvir e a deixar de ficar obcecado com os resultados. Ele recomenda **ousar mudar**, questionar tradições, buscar alianças e lembrar que o essencial são sempre as pessoas, não os livros nem as atividades.

Jaime, a partir de sua abordagem poética e crítica, afirma que o mais importante é criar espaços onde seja possível ouvir. Ele propõe acompanhar jovens que vivem situações de dor, vulnerabilidade ou ruptura emocional, sem pretender *“instruir”* ou *“construir”* ninguém: *“não vamos construir ninguém, mas talvez vamos nos ouvir para ver qual é o caminho para a reconstrução”*.

Áurea insiste na **memória, na honestidade e na abertura**. Ela recomenda partir de diagnósticos e não replicar oficinas mecanicamente: tudo deve se adaptar ao território e à subjetividade dos jovens. Além disso, lembra que os mediadores devem assumir que também foram jovens, com fandoms, paixões e rebeldia. Para ela, o diálogo intergeracional começa quando o adulto reconhece seu próprio passado e o coloca em jogo.

As expectativas sobre o futuro são contraditórias. Annabel considera que o futuro será híbrido, com mediadores menos autoritários e mais interconectados. Edgar é menos otimista em termos políticos, mas acredita nas “*trincheiras*” e na capacidade dos jovens de reimaginar caminhos e linguagens, mesmo em contextos complicados. Celeste imagina um futuro onde a tecnologia domina, mas também vê um grupo de jovens leitores que “*resiste e transforma*”.

Jaime, em uma posição semelhante à de Bruno, oferece a visão mais dura: o futuro será difícil porque as condições sociais, econômicas e culturais empobrecem a vida interior, tornam os tempos precários e obrigam a pensar a partir das margens. No entanto, ele também reconhece que, historicamente, formas de criatividade, resistência e pensamento crítico surgiram a partir dessa margem: “*sempre foi necessário lidar com os sinais da opressão... mas, a partir da margem, é possível fazer coisas*”.

Em conclusão deste grupo, a relação contemporânea entre os jovens e a leitura não está em crise; está **em transformação**. Os jovens leem — muito, intensamente, à sua maneira — mas suas práticas de leitura se afastam do modelo tradicional. Para compreendê-las, os mediadores devem assumir novas formas de acompanhamento: flexíveis, afetivas, horizontais, intergeracionais e descolonizadas. O futuro da mediação não dependerá da preservação de um cânone, mas de **ouvir, acompanhar, compreender os territórios** e reconhecer que a leitura é, acima de tudo, uma forma de criar mundo, mesmo em meio à precariedade.

Comparação dos resultados em grupos focais: jovens e mediadores adultos

A comparação entre os encontros com adolescentes e jovens e o grupo focal de mediadores adultos mostra uma **onvergência central**: a relação das novas gerações com a leitura **não está em crise**, mas em **transformação e disputa**. Em ambos os corpora, aparece uma fronteira clara entre ler como obrigação escolar e ler como prática escolhida: enquanto os jovens respondem “depende, ler o quê?” e descrevem a leitura escolar como automática ou imposta, os mediadores concordam que os jovens **leem**, mas o fazem a partir de outros suportes, códigos e necessidades (pertencimento, refúgio, identidade, conversação).

Nesse contexto, reforça-se transversalmente que a experiência leitora contemporânea é **multimodal**: circula entre livros, celulares, redes sociais, chats, comentários, mangás/quadrinhos, videogames, fanfics, audiolivros/podcasts e oralidade. Os jovens a vivenciam como prática cotidiana (embora nem sempre reconhecida como leitura pela instituição), e os mediadores a citam como evidência de competências leitoras ampliadas, propondo uma mediação que parte desses repertórios em vez de desqualificá-los. Ao mesmo tempo, ambas as fontes sustentam a ambivalência do ambiente digital: o celular funciona como **ponte de acesso** (download, descoberta, comunidades, traduções, audiolivros) e como **obstáculo** (TikTok/reels, fragmentação, ansiedade, sensação de perda de tempo). Esse duplo fio permite deslocar o enfoque moralizante para uma leitura estrutural: o digital opera simultaneamente como infraestrutura cultural e como competição pela atenção.

O contraste traz nuances relevantes. Por um lado, os mediadores tendem a formular o sentido da leitura em termos de potencial: refúgio, cura, resistência, cidadania cultural; enquanto os jovens mostram com mais crueza seus custos e atritos: rejeição ao livro quando associado à avaliação, ansiedade temporária, cansaço e tensões de legitimidade (“nós somos o problema”, estigmas em relação a leitores/não leitores).

Por outro lado, a dimensão de **pertencimento institucional** aparece mais nítida na voz dos jovens: bibliotecas e espaços culturais são valorizados como úteis ou seguros, mas muitas vezes não são percebidos como **lugares próprios** (desajuste simbólico, falta de identificação, comunicação ineficaz, ausência de mediação). Os mediadores, por sua vez, propõem linhas de ação (flexibilidade, horizontalidade, escuta, “descolonização” de práticas), o que sugere que o problema não se resume a oferecer atividades, mas a **reconfigurar as instituições** como espaços de acolhimento, criação e reconhecimento das linguagens juvenis.

Por fim, ambos os corpora concordam que as trajetórias de leitura são fortemente condicionadas por desigualdades materiais: tempo, custo do livro, ausência de livrarias/bibliotecas próximas, mobilidade, conectividade, segurança, ruído nas casas ou responsabilidades profissionais. Isso reforça uma conclusão operacional: o desafio não é “fazer com que leiam mais”, mas **converter práticas culturais já existentes (multimodais, sociais e digitais) em trajetórias de leitura sustentáveis**. Projetadas para condições reais e sem reproduzir hierarquias centradas nos adultos. Nesse sentido, a mediação com os jovens surge como um trabalho de reconhecimento e tradução cultural: acompanhar sem impor, abrir espaços de conversa e criação e possibilitar escolhas pertinentes que articulem entretenimento, utilidade e identidade.

Diálogo entre pesquisa e grupos focais

A leitura comparativa dos resultados quantitativos e das conclusões qualitativas confirma uma mesma tensão subjacente: **existe uma discrepância conceitual sobre o que significa “ler”** para adolescentes e jovens. Enquanto a pesquisa mostra que uma parte importante declara ler em seu tempo livre e que mais da metade se identifica como leitor ou leitora habitual, os encontros e grupos focais explicam por que muitos não se reconhecem nessa categoria: para uma parte da população jovem, “ler” continua estando estreitamente associado à **obrigação escolar**, a textos longos ou à avaliação, enquanto práticas comuns: ler comentários, legendas, chats, fanfics, mangás, narrativas de videogames ou ouvir audiolivros/podcasts; nem sempre são legitimadas como leitura, apesar de sua centralidade cotidiana. Nesse sentido, o componente qualitativo não contradiz as porcentagens, mas sim as **matiza**: mostra a coexistência de múltiplas alfabetizações e suportes, e permite compreender que os auto-diagnósticos (“pouco leitor”, “depende”) expressam tanto hábitos quanto marcos culturais de validação.

A triangulação também reforça claramente as **principais barreiras**. Os dados da pesquisa apontam a falta de tempo e a falta de concentração como obstáculos dominantes; os grupos focais fornecem os detalhes interpretativos: a concentração é afetada pelos efeitos pós-pandêmicos, pela competição pela atenção do lazer digital (TikTok, reels, videogames) e por condições materiais (ruído, responsabilidades domésticas, trabalho, transporte, conectividade). De forma consistente, **a tecnologia surge como uma faca de dois gumes**: embora se declare preferência pelo papel, a prática se apoia massivamente em dispositivos e estratégias de

acesso digital (download, recomendação algorítmica, comunidades, audiolivros), ao mesmo tempo em que se reconhece seu potencial de distração. Na mesma linha, o uso da IA para resumir ou ampliar informações dialoga com o observado nos encontros: consolida-se uma expectativa de leitura “digerida”, rápida e imediata, especialmente quando a leitura é percebida como esforço ou perda de tempo.

Afinal, ambos os componentes concordam que a ligação com a leitura se torna mais sustentável quando existe **uma dimensão social, mediação e senso de pertencimento**. A pesquisa mostra que o que é lido é compartilhado principalmente com amigos e familiares, e que a escola é imaginada como um espaço onde o acesso deveria ser garantido; o qualitativo precisa que a leitura é ativada quando conectada à conversa, criação, clubes, júris ou espaços culturais independentes, e enfraquece quando reduzida à imposição ou prestígio moral e socioeconômico. Da mesma forma, a pesquisa evidencia que sentir-se representado é importante para a maioria; os grupos focais explicam como essa representação se joga em identidades, territórios, migração e linguagens, e por que bibliotecas e instituições culturais costumam ser valorizadas como úteis, mas nem sempre vividas como espaços “próprios”. Em conjunto, as evidências sugerem que o desafio não é “fazer com que leiam mais”, mas **reconhecer as práticas multimodais existentes, reduzir barreiras estruturais e projetar mediações culturais mais pertinentes e horizontais** que permitam transformar consumos dispersos em trajetórias de leitura sustentadas.



CONCLUSÕES



Os resultados do estudo quantitativo e qualitativo evidenciam que a leitura **faz parte da vida dos jovens**, mas não como uma atividade única ou prioritária. Ela se integra a um amplo ecossistema de interesses, no qual **coexistem o lazer digital, a vida social e as responsabilidades acadêmicas e extracurriculares**. A leitura não desaparece, mas também não tem uma presença central. Seu lugar é **intermitente, coexistindo com outras práticas e condicionado** por fatores contextuais.

Para reforçar a autoestima cultural dos adolescentes e jovens, não basta apenas validar suas contribuições externas. É importante garantir-lhes os recursos estruturais mínimos para que possam exercer sua autonomia leitor: estabilidade socioeconômica e emocional, o direito a uma vida social ativa, espaços para o silêncio e a concentração, mas também acompanhá-los na descoberta de ferramentas com as quais construirão seus próprios itinerários, com uma alfabetização literária, mas também digital e estética justa, igualitária e democrática.

1. Identidade leitora: autopercepção mutável

Os dados mostram que mais da metade dos inquiridos se reconhece como leitor ou leitor habitual, embora apenas 36% confirmem que leem diariamente. De acordo com a idade, essa autopercepção varia significativamente:

- Entre os 10 e os 13 anos, predomina a identificação como pouco ou nada leitor.
- A partir dos 14 e 16 anos, a identidade de leitor se consolida.
- A partir dos 17 anos, quase não há jovens que se definam como não leitores.

A leitura acadêmica constitui um eixo central da autopercepção: aqueles que se definem como não leitores geralmente o fazem porque só leem para a escola e não reconhecem essa atividade como uma prática autônoma válida.

A leitura, durante a adolescência, tem um alto componente de **marcador social**. Ser leitor ou não leitor pode implicar prestígio, mas também estigmatização, o que condiciona a forma como se declaram perante outros jovens.

Em áreas de baixa densidade populacional ou com menor acesso aos serviços da América Latina e do Caribe, a leitura por prazer é interpretada como um privilégio; portanto, quando têm acesso a ela, as pessoas a incorporam com curiosidade e atenção. Nesses casos, a oralidade também é uma experiência narrativa que ganha muita importância, pois gera espaços compartilhados com a família ou a comunidade. Por outro lado, em países da zona europeia, a leitura em espaços não metropolitanos está mais relacionada a um aspecto negativo, que gera isolamento social precoce.

Em territórios mais centralizados da América Latina, manifesta-se uma imagem mais polarizada sobre a leitura, que afeta tanto quem não lê quanto quem lê. O ato de ler está associado ao mérito acadêmico, tanto de forma competitiva quanto depreciativa, mas também ao tédio e à sensação de perda de tempo.

Existe também um preconceito sobre a imagem do leitor, que se mantém devido à homogeneização dos conteúdos consumidos pelos jovens. Não existe apenas um duplo preconceito entre leitores e não leitores, mas também dentro da ideia do que é ler. Há quem assuma seu papel de ler por entretenimento diante daquele que faz de sua seleção um exercício de superioridade estética. Isso ocorre principalmente entre os 16 e 20 anos, e muitas vezes acompanhado da construção de trajetórias mais independentes em oposição ao mercado editorial das grandes editoras. **Essas lacunas apenas geram um distanciamento elitista em relação à ideia da leitura como um ponto de encontro social**. Promover uma consciência cidadã sobre a leitura como um direito, tanto em suas práticas quanto em suas políticas, deve andar de mãos dadas com o desenvolvimento de uma prática leitora autônoma, na qual o jovem entenda que sua validação social é tão significativa quanto a validação do outro, independentemente de ler ou não.

Por isso, é importante o acompanhamento da mediação, nessa validação da leitura como exercício autônomo que ocorre à medida que crescem. **São os espaços sociais virtuais e presenciais que reforçam uma ideia diferente da leitura.**

2. Motivações: prazer, conhecimento e evasão

Em geral, as motivações para ler combinam objetivos formativos e emocionais:

- Aprender coisas novas (71,7%)
- Entreter-se (71,7%)
- Evadir-se da realidade (38%)
- FOMO (10%)

Embora a motivação para a leitura, em diferentes linhas de análise propostas pela pesquisa, pareça estar sistematicamente ligada ao desenvolvimento acadêmico, há uma porcentagem igual de jovens inquiridos que buscam dar um sentido, forma ou nome à leitura por prazer. Embora a pesquisa ofereça caminhos a serem explorados dentro dessa percepção da leitura, nos grupos focais encontramos exemplos mais específicos.

Em primeiro lugar, a ligação com o emocional e a sensação de que a leitura é **um refúgio emocional e um espaço seguro**, que os ajuda a lidar com processos de ansiedade, estresse e problemas pessoais. Em consonância com isso, **eles procuram se identificar** com histórias nas quais possam se refletir. Em segundo plano, eles entendem a leitura como **uma ferramenta capaz de expandir o mundo interior**, oferecendo autoconhecimento e perspectiva humana. Portanto, o ato de **ler é uma ação de mudança**, especialmente em contextos em que a leitura está ligada ao debate público, social, consciência política ou processos migratórios.

3. Obstáculos: tempo, concentração e desigualdade

O principal obstáculo declarado na pesquisa é a sensação de falta de tempo (45,3%), seguido por:

- Falta de concentração (29,4%)
- Tédio (18,6%)
- Dificuldades de compreensão (13,5%)
- Limitações econômicas e acesso restrito a livros (12%)

A isso se somam três conclusões qualitativas. **O impacto que a pandemia da COVID-19 teve na capacidade de concentração durante os anos de 2020-2021.** Não é casual que essa ideia seja uma constante entre os jovens entre 14 e 17 anos, que na época estavam no final da infância ou em processo de transição para a adolescência. Essa ideia se repete em pessoas de países como Espanha, México, Portugal, Colômbia e Chile, que afirmam que esse momento histórico e social afetou severamente sua capacidade de concentração e foco. O interessante é que eles não atribuem isso exclusivamente ao confinamento ou à doença, mas às consequências de estar em constante relação com os espaços virtuais, bem como à incerteza sobre o futuro e sobre a sobrevivência no presente imediato.

Outro obstáculo está relacionado com as **distrações das redes sociais e da internet.** Para este ponto, é importante compreender que os jovens integram naturalmente as ferramentas digitais na sua vida quotidiana. Existe uma autoconsciência absoluta e experiencial, não aprendida, de que tudo o que a internet oferece faz parte do cotidiano. Nesse sentido, eles identificam o celular como uma ferramenta fundamental na comunicação, mas também nos estudos ou como um caminho potencial de progresso, seja como apoio no negócio da família ou em propostas próprias de empreendedorismo. No entanto, eles também estão cientes de que é a principal distração que têm devido à sua função multitarefa. Eles entendem que as redes sociais, com ênfase especial no TikTok, são um instrumento que, de forma não evidente, tira muito tempo para fazer outras coisas.

Por último, **cargas de cuidados e trabalho.** Observa-se uma importante diferença de gênero e classe neste ponto. Muitas jovens do gênero feminino, particularmente na América Central e na América do Sul, mencionam as tarefas domésticas, os cuidados e o barulho da casa como limitantes. Alguns jovens do gênero masculino assumem obrigações laborais precocemente.

4. Acesso desigual

Em comunidades da Bolívia, Brasil, Colômbia, Nicarágua, Peru e Venezuela, **s jovens não têm acesso a bibliotecas, livrarias ou livros próprios, por isso dependem do ambiente digital ou da mediação cultural comunitária.** Tanto para este ponto como para o ponto 3, é curioso que apenas 12% dos inquiridos tenha escolhido a opção de limitações

econômicas, que depois ficam evidentes noutras perguntas do questionário ou nos grupos focais. Durante a adolescência, parece existir uma percepção em relação à leitura não vinculada aos aspectos socioeconômicos, situação que vai mudando à medida que avançam para a idade adulta.

Com base nessas conclusões, é preciso insistir na urgência de fortalecer as bibliotecas (públicas, escolares, comunitárias e não convencionais) como centros de acesso, mediação e participação na cultura escrita e oral para crianças e jovens (infraestrutura, coleções relevantes, mediação e programação).

5. O papel do ambiente escolar

A escola é reconhecida como o principal espaço de acesso aos livros, mas também como o local onde se experimentam diversas tensões. 87,45% propõem que a escola seja o espaço que facilite diretamente o acesso aos livros e valorizam a ideia da biblioteca escolar como alternativa. No entanto, 82,73% indicam que os professores e familiares não motivam a leitura. Portanto, não adianta promover o acesso se depois não forem criados espaços de diálogo e ativação da leitura.

61,43% dos jovens indicaram, em relação ao ponto anterior, que não existem espaços ou momentos na escola destinados à leitura por prazer. Isso prejudica diretamente a leitura obrigatória como possibilidade educacional, que é percebida como forçada, desatualizada e incapaz de se conectar com os interesses dos jovens.

Na experiência dos grupos focais, percebe-se a sensação de que o gosto pela leitura pode ser “matado” se o foco for apenas cumprir tarefas e avaliações. Eles consideram muito mais significativas as dinâmicas conversacionais (debates, análises orais) do que as tarefas escritas, fichas ou exames. Também valorizam positivamente os projetos escolares que incluem participação ativa, júris jovens, encontros com autores ou clubes de leitura.

6. Ambientes familiares: apoio desigual e papel fundamental das mulheres

60,67% dos jovens declaram ter poucos ou nenhum livro em casa. Apenas uma minoria compartilha a leitura com suas famílias e, quando existe esse vínculo, **s mães, avós**

e irmãs são as figuras centrais. Elas se destacam não apenas como acompanhantes no desenvolvimento do hábito de leitura, mas como estimulantes do espaço simbólico. Na adolescência, dos 10 aos 13 anos, identificam-no com a sensação de proteção, enquanto a partir dos 18 anos esse sentimento se transforma num exercício de identidade e confiança. Embora haja uma ênfase especial sobre esse tema nos participantes de áreas rurais, uma grande porcentagem do total concorda que a literatura é transmitida mais pela oralidade, pelo afeto e pelo acompanhamento do que por uma instrução direta. A construção desse espaço compartilhado proporciona, nos jovens, um interesse mais próximo da leitura como um exercício de expansão criativa.

Para muitos jovens migrantes, as histórias familiares e a mediação cultural comunitária são elementos determinantes na sua relação com os livros.

7. Espaços e práticas de leitura

75% preferem ler em suas casas, especialmente em seus quartos ou salas. Essa escolha não está associada apenas à sensação de refúgio que a leitura lhes proporciona, mas também ao fato de não encontrarem outros espaços seguros, confortáveis ou controlados por adultos. A escola, na verdade, aparece como o segundo espaço com 54,85%, não tanto por hábito, mas por obrigação. A grande maioria manifesta a possibilidade de contar com bibliotecas escolares, que funcionem não apenas como espaços de leitura, mas como locais com acervo de livros.

Em terceiro lugar, com 26,20%, eles mencionam a biblioteca pública. **Vários jovens da América Latina ou do Caribe não conhecem ou não têm bibliotecas em seus arredores,** e aqueles que as têm reclamam que os catálogos não são atualizados ou que elas não são acolhedoras. Na Espanha e em Portugal, há uma maior consciência da biblioteca como parte de seus ecossistemas culturais, embora sua relação esteja intimamente ligada ao local de estudo. **É preciso considerar uma reformulação do espaço bibliotecário e sua função no desenvolvimento da sociedade contemporânea.**

As praças e os parques surgem em alguns países como espaços de leitura compartilhada. Mesmo que a insegurança seja um tema recorrente na Bolívia, no Brasil, na Colômbia e no México. **Em muitos contextos comunitários, especialmente nas zonas rurais**

da América Central, os clubes de leitura juvenis consolidam-se como espaços de refúgio, encontro, reflexão e liderança cultural, gerando redes afetivas e de pensamento crítico.

8. Cultura digital: aliada e ameaça

Nesta seção, explora-se o celular como o principal dispositivo de leitura, especialmente para **leitura de fanfiction, Wattpad, poesia breve, audiolivros ou conteúdos de download gratuito, livre e, em muitos casos, ilegal**. A vida comunitária e de prescrição nas redes sociais gera um reconhecimento coletivo de leituras às quais não se tem acesso em todos os países. **A imediatidade e a necessidade de participar de um diálogo coletivo criam um obstáculo no mercado editorial**. Livros que são referência no Chile, na Espanha e no México não têm presença física em países como Guatemala, Peru ou Venezuela. Este é um dos motivos pelos quais o download ilegal continua sendo uma forma constante de acesso em países com situações socioeconômicas complexas. Isso reduz ainda mais a possibilidade de os jovens descobrirem livros de editoras independentes de determinados países.

Paralelamente, insistem no uso simultâneo do telefone como meio de comunicação e entretenimento, o que gera uma sensação de multitarefa constante, interrupções em tarefas que exigem concentração, menor tolerância a textos extensos e preferência por formatos breves e dinâmicos.

Tanto na pesquisa, nos grupos focais e no encontro organizado com um dos grupos dentro de uma comunidade de videogames, **há uma presença significativa da ficção digital como possibilidade**. Independentemente da experiência do jogo, a forma como eles leem, decodificam ou montam as narrativas de determinados videogames se traduz em um envolvimento com a ficção fora de outras áreas convencionais. É interessante explorar não apenas o valor da oralidade no uso das narrativas de determinadas histórias, mas também a forma interativa como eles assumem um papel de leitor ativo para fazer parte do jogo.

Outro desafio é a presença da inteligência artificial no ecossistema escolar: 60% dos inquiridos a utiliza para obter resumos ou ampliar informações. Em os grupos focais evi-

denciam o fato de que não existe uma consciência da verificação de fontes, o que gera uma tendência às *notícias falsas* e ao questionamento do conhecimento tradicional. A menos que essa prática de orientação informativa seja integrada a espaços coletivos de uso de inteligência artificial. Ou seja, no uso privado, esse questionamento não ocorre, situação que pode acontecer por meio do contraste gerado pelos espaços compartilhados com outras pessoas.

No entanto, também é verdade que a redução do tempo de atenção, a leitura fácil de forma sustentada e o aumento do uso da inteligência artificial para a resolução de conflitos cotidianos geram um declínio não apenas no desenvolvimento dos processos cognitivos do pensamento. Isso traz desafios para a leitura crítica, mas também abre oportunidades para a mediação tecnológica e a pedagogia digital.

9. A leitura como experiência coletiva

Em todos os contextos que participam da pesquisa, cruza-se, como elemento transversal, que ler de forma compartilhada com outras pessoas multiplica o sentido da leitura. Ideia que se expande, em diferentes níveis, no encontro com os grupos focais. **Em primeiro lugar, eles entendem e acreditam que compartilhar leituras ou conteúdos, não apenas de ficção, mas também de conhecimento, promove a conversa, a criatividade e estimula o pensamento crítico.** Nesse sentido, a leitura se fortalece como uma prática social e não individual. Isso se acentua em ambientes com menos acesso estrutural, onde clubes de leitura e projetos culturais suprimem a ausência do sistema formal e se tornam **espaços de cidadania, identidade e cuidado.**



RECOMENDAÇÕES



Recomendações finais

Este estudo confirma que os jovens participam ativamente em práticas culturais relacionadas com a leitura, a escrita e a oralidade, mas o fazem a partir de lógicas muito mais diversas, híbridas e digitais do que as que costumam ser contempladas pelas políticas públicas. Eles leem em múltiplos formatos, escrevem para se expressar e se apoiam na conversa como espaço central de construção de identidade e vínculo comunitário. No entanto, essas práticas se desenvolvem em um contexto marcado por profundas desigualdades territoriais, lacunas no acesso a materiais e espaços culturais, mediação adulta insuficiente e uma oferta institucional que, em muitos casos, não dialoga com a realidade juvenil.

A partir da análise quantitativa e qualitativa, foram definidas cinco conclusões estratégicas e ações concretas que poderiam orientar as políticas públicas nos próximos anos:

1. Reduzir as desigualdades estruturais no acesso cultural

Um dos principais obstáculos identificados na pesquisa são as notórias disparidades territoriais, de infraestrutura e de recursos. Nos países da América Latina e do Caribe, observa-se uma diferença acentuada no acesso à cultura entre as zonas rurais ou periféricas e as grandes cidades. No entanto, mesmo nestas últimas, o acesso também não é garantido. A falta de bibliotecas, de livros em casa, de mediadores e, em alguns casos, de conectividade, limita a participação real dos jovens. Apenas em países como Espanha e Portugal se identificam melhores condições, embora persista uma ligação fraca com as bibliotecas como espaços potencialmente criativos.

Algumas indicações estratégicas poderiam ser:

- **Criar ou fortalecer bibliotecas comunitárias e escolares em áreas rurais e periurbanas**, com horários ampliados e acessíveis.
- **Iniciar, consolidar ou fortalecer o apoio aos Planos Nacionais de Leitura**, de acordo com o contexto de cada país. Implementar práticas tarifárias que permitam a circulação e a interconexão de materiais entre países, favorecendo um acesso mais plural aos livros e a um ecossistema editorial sustentável. Gerar uma alfabetização literária e estética muito mais enriquecedora.
- **Ampliar ações específicas voltadas para a população adolescente e jovem** em bibliotecas, centros culturais, organizações comunitárias e ambientes digitais, reconhecendo sua vida cultural além da escola.
- O ponto anterior não compete com a **criação de fundos de compra locais que representem a diversidade linguística e cultural** voltada para os jovens. Para isso, é fundamental **criar e manter comitês de seleção** capazes não apenas de buscar literatura destinada ao público jovem, mas também de ampliar o horizonte para leituras que promovam a formação de leitores autônomos. Isso apoiaria o fornecimento diversificado e progressivo de livros físicos em escolas e bibliotecas.
- Dado que a **falta de tempo é uma preocupação tanto dos jovens quanto da população em geral**, sugere-se a criação de **unidades de apoio técnico e mediação** que acompanhem a equipe docente e bibliotecária. O objetivo não é apenas fornecer materiais, mas também **oferecer ferramentas para conhecê-los, utilizá-los e trabalhá-los**.
- **Implementar programas de empréstimo digital nas escolas**, de forma gradual e híbrida com o empréstimo de livros físicos, para ampliar as alternativas de acesso. Paralelamente, é fundamental garantir o acesso e a disponibilidade de materiais em suporte digital (catálogos, coleções e recursos abertos) como base para trabalhar múltiplas alfabetizações, considerando o peso significativo do ambiente digital nas práticas de leitura e culturais de adolescentes e jovens.

- **Fortalecer e continuar a desenvolver dispositivos culturais** móveis que possam chegar a territórios dispersos. Além disso, **criar programas de apoio, bolsas de estudo ou bolsas de emprego para mediadores e/ou jovens de zonas descentralizadas** interessados em implementar dispositivos nas suas comunidades.

2. Reconhecer e legitimar as práticas contemporâneas de leitura.

Os jovens leem, mas nem sempre nos formatos tradicionais. Fanfics, espaços criativos nas redes sociais, mangás, audiolivros, videogames ou leitura social requerem validação institucional, não vigilância ou ações punitivas. No entanto, também é uma realidade que a falta de acompanhamento (não assistido, mas igualitário) afeta o desenvolvimento cognitivo das pessoas.

Algumas indicações estratégicas poderiam ser:

- Atualizar a leitura escolar com **empos protegidos de leitura livre** e listas que incluam formatos híbridos e autorias diversas.
- **Repensar as avaliações acadêmicas.** Sem desmerecer a avaliação escrita nem a redação crítica, que são ferramentas importantes na construção do sentido, da compreensão e da análise, também se deve insistir na aplicação de avaliações a partir da conversa, do debate e da análise oral como exercícios de interpretação. Na mesma linha de ação, propor também a leitura de imagens por meio da arte, da fotografia, do álbum ilustrado, dos quadrinhos, do mangá ou da análise de formatos audiovisuais, como possibilidade de exercitar a atenção e a memória. Embora seja uma proposta para toda a faixa etária, dá-se especial ênfase à transição adolescente, dos 10 aos 13 anos, em que o olhar para a leitura começa a se transformar e a enfrentar desafios mais complexos.
- Estabelecer **parcerias com plataformas digitais para garantir acesso seguro e gratuito ou com desconto, sem delegar completamente a formação técnica a elas.** É fundamental oferecer capacitação em ambientes digitais a

mediadores culturais, para que o ensino responda aos objetivos da formação em leitura e não exclusivamente aos interesses tecnológicos das empresas. Avançar no desenvolvimento de bibliotecas digitais públicas e escolares, que garantam o acesso equitativo a materiais de leitura diversificados e de qualidade. Gerar formação e equipamento, num sistema de seleção autônoma de materiais e recursos digitais.

- **Alfabetização digital crítica tanto para professores quanto para alunos.** Uso de plataformas de inteligência artificial para ensinar como contrastar fontes, citar e desenvolver o pensamento crítico a partir de práticas reais.
- **Programas de criação de conteúdo responsável.** Desenvolver estratégias de promoção da leitura nas redes sociais com a participação de jovens criadores: uso original das redes, resenhas, análises literárias em vídeo, leituras em voz alta gravadas, campanhas culturais e comunitárias de divulgação, alfabetização estética. Com este programa, é possível **criar espaços de encontro e diálogo entre influenciadores, jovens e mediadores, mas também ampliar o âmbito para artistas sonoros ou de arte conceitual e digital**. Criar alianças com museus com a intenção de gerar outras possibilidades de encontro e desenvolvimento cultural descentralizados em torno de uma ideia híbrida de leitura. Consequentemente, gerar certificações, espaços de formação e bolsas para jovens criadores.
- **Promover um plano de formação em narrativa videolúdica e ficção digital dirigido a professores, mediadores, bibliotecários e agentes culturais.** Este plano deve contribuir para desestigmatizar o videogame como mero distrator e promover seu uso como ferramenta de diálogo e exercício de leitura. Embora o videogame, em sua dimensão narrativa e ficcional, constitua um recurso complexo de análise e interpretação, e também faz parte de um ecossistema semelhante ao editorial, onde a seleção influencia decisivamente a experiência. Propõe-se, além disso, **criar laboratórios de jogos em certos espaços bibliotecários** para começar a integrar esses materiais em coleções e práticas.

3. Fortalecer a mediação e o acompanhamento significativo

O desejo de ler e escrever existe, mas precisa de acompanhamento afetivo constante. **A ausência de mediadores formados é uma limitação crítica.**

Algumas indicações estratégicas poderiam ser:

- **Participação e evidência:** criar mecanismos que facilitem a participação ativa de adolescentes e jovens na concepção e implementação de políticas de leitura, escrita e oralidade (conselhos consultivos, laboratórios, protótipos, avaliações participativas). Além disso, promover estudos, pesquisas e conhecimentos especializados sobre suas práticas de leitura para sustentar decisões de políticas públicas nessa área.
- **Criar programas de formação contínua, interligados e atualizados para professores, bibliotecários e mediadores comunitários.** Nesses programas, deve haver um questionamento real sobre as práticas que têm sido desenvolvidas em relação à leitura e suas práticas no ambiente escolar.
- **Criar espaços de encontro para repensar e ressignificar a biblioteca** diante dos novos desafios da sociedade. Não se trata apenas de encontros em conferências ou congressos, mas de criar um comitê crítico e ativo, capaz de gerar propostas realmente transformadoras para a região, tanto no nível prático quanto político. Não apenas para se aproximar dos jovens, mas para construir espaços de encontros comunitários de impacto real e com projeção social, política e educacional.
- Na mesma linha, **incentivar comitês onde profissionais e especialistas de diversos países possam compartilhar suas experiências.** Nesse sentido, seria importante convocar especialistas em leitura contemporânea, mas também jovens leitores, para determinar pontes de união entre a compreensão de leitura e as novas tendências.
- Impulsionar programas de mediação familiar não prescritiva dirigidos a cuidadores.
- **Criar programas de acompanhamento intergeracional.** Espaços onde avós, mães, pais, tios e vizinhos compartilhem histórias e oralidades que os jovens

valorizam. Gerar arquivos de memórias locais contemporâneas criadas por jovens, onde se possa misturar escrita, oralidade e criatividade. Este espaço poderia ser vital para o desenvolvimento de hábitos culturais em adolescentes de 10 a 13 anos.

- Laboratórios de escrita criativa em escolas, bairros e bibliotecas. Não apenas em narrativas convencionais, mas também em blogs, microficção, fanfics, podcasts, fanzines.
- **Bolsas para o desenvolvimento de projetos literários ou narrativas transmídia.**

4. Promover espaços públicos de encontro, criação e diálogo

Os jovens valorizam locais seguros onde possam conversar, criar, ler e escrever. Bibliotecas, centros culturais, parques e praças podem ser núcleos de coesão social.

- **Renovar e diversificar os usos das bibliotecas públicas e escolares** para que funcionem como espaços de encontro e cuidado. Gerar espaços de intervenção para biblioterapeutas e mediadores com enfoque psicossocial, de modo que a instituição possa garantir aos jovens salas para a leitura silenciosa, mas também espaços para a conversa guiada e o intercâmbio social orientado para o acompanhamento da leitura. Isso não está desvinculado da importância de integrar esse pessoal técnico nos processos de formação das equipes (professores, bibliotecários e mediadores), incorporando recursos didáticos e estéticos que permitam um acompanhamento plural.
- **Criar clubes juvenis de leitura, escrita e oralidade** conectados em uma rede nacional. Focados, principalmente, na formação de hábitos e comunidades leitoras em adolescentes de 10 a 13 anos.
- Promover laboratórios de criação juvenil ao ar livre que articulem a leitura com a escrita digital, podcasts, slam, fanzines e experimentação artística.
- Reconhecer práticas culturais juvenis como rap, freestyle, poesia urbana, teatro comunitário e storytelling digital como oralidade legítima.

- **Propor júris jovens que ampliem a ideia que têm sobre o literário.** Ver e analisar outras propostas bem-sucedidas de júris juvenis na região em que comitês prévios de professores, bibliotecários e mediadores selecionam livros adequados que não fazem necessariamente parte da categoria editorial juvenil. Isso permite-lhes abrir outras geografias de leitura, no encontro de novas vozes, enfrentar desafios diferentes, abrir um novo espaço de exploração editorial e literária, gerido pelos espaços públicos da cultura.
- **Dar maior visibilidade e participação, em espaços centralizados e comunitários, às narrativas** de migrantes, afrodescendentes, LGBTIQ+ e rurais, bem como às línguas indígenas, crioulas ou variedades locais.

5. Consolidar políticas sustentáveis, intersetoriais e baseadas em evidências

O estudo evidencia iniciativas fragmentadas e descontínuas. Uma política robusta deve ser integrada de forma transversal na educação, cultura, juventude e tecnologia.

- Estabelecer mecanismos de governança e **financiamento estáveis que garantam a continuidade.**
- **Evaliar, reconfigurar e atualizar as propostas de formação para professores, mediadores, bibliotecários e outros agentes culturais juvenis.** Capacitar para facilitar debates sem julgamentos, com escuta ativa e pensamento crítico.
- **Criar um Observatório Nacional de Práticas Juvenis** que atualize anualmente dados, lacunas e tendências, incorporando indicadores de participação, prazer, bem-estar e criação cultural nas avaliações de impacto.
- **Integrar a leitura e a escrita nas políticas de bem-estar emocional** e saúde mental juvenil.
- Insistir no **apoio a Planos Nacionais de Leitura** sustentáveis ao longo do tempo. É fundamental insistir na necessidade de que esses planos desenvolvam permanentemente ações e estratégias voltadas para a população adolescente e jovem, por meio da articulação com bibliotecas públicas e escolares, bem como com diversos espaços culturais e educacionais não formais.

- **Criar uma rede ibero-americana de mediação de leitura** que garanta o desenvolvimento profissional de seus membros, a atualização permanente de suas práticas e o acesso a condições de trabalho dignas. Evitar a precarização dessa profissão é fundamental para atrair e vincular novas gerações interessadas em se formar nessa área.
- **Promover a criação de uma escola de mediação voltada para jovens**, validada pelos sistemas educacionais, onde eles possam refletir sobre suas próprias práticas e se formar na relevância do hábito da leitura para o desenvolvimento da compreensão de leitura. Esse espaço fortaleceria um diálogo intergeracional e institucional significativo.

Para terminar

Em conjunto, as conclusões revelam que promover a leitura, a escrita e a oralidade entre os jovens não consiste apenas em aumentar coleções ou prescrever títulos; implica ouvir, reconhecer e acompanhar as suas formas reais de habitar a cultura. Uma política pública moderna deve ampliar o acesso, diversificar os formatos, legitimar as práticas emergentes, reduzir as desigualdades e fortalecer os espaços coletivos.

Ao fazer isso, os jovens deixam de ser meros receptores de ofertas culturais e passam a ser criadores, protagonistas e produtores de sentido, capazes de transformar suas comunidades e construir novas formas de cidadania cultural. Uma política como essa não apenas incentiva a leitura: ela amplia horizontes, democratiza a cultura e fortalece a voz dos jovens como motor do futuro. **A questão já não é “como fazer com que os jovens leiam?”, mas como acompanhar, reconhecer e fortalecer as múltiplas formas como eles já estão fazendo isso.**

Referências bibliográficas e documentais

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 legais e políticas nacionais:

Argentina. Plano Nacional de Leitura / Lei de Fomento do Livro e da Leitura.
Chile. Política Nacional de Leitura, Livro e Bibliotecas 2015–2020 / 2023–2028.
Colômbia. Plano Nacional de Leitura e Escrita “Leer es mi cuento” (Ler é a minha história).
Espanha. Lei 10/2007 sobre a leitura, os livros e as bibliotecas.
México. Programa Nacional de Leitura e Escrita.
Peru. Política Nacional de Leitura, Livros e Bibliotecas (PNLLB) 2022-2030.
Portugal. Plano Nacional de Leitura 2027.

Material teórico de referência:

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). *Deixem-nos ler: As crianças e as bibliotecas..* México: FCE.

Robledo, Beatriz Helena (2010). *A arte da mediação: espaços e estratégias para a mediação da leitura.* Colômbia: Norma.

Robledo, Beatriz Helena (2017). *O mediador de leitura: a formação do leitor integral.* Chile: Ibby Chile.

Rodríguez, Joaquín (2021). *A fúria da leitura.* Espanha: Tusquets.

Santander Lazo, Sebastián (2025). *#1Juntos: um modelo para criar clubes de leitura.* Chile: Diversa Cartonera.

Szwarc, Laura (2024). *Ler, escrever: ações de revolta.* Espanha: Neret Edicions.

Villoro, Juan (2024). *Não sou um robô: a leitura e a sociedade digital.* Espanha: Anagrama.

Agradecimentos:

Aos quase 3.000 jovens que participaram ativamente do desenvolvimento deste estudo. Por responderem à pesquisa, compartilhá-la de forma desinteressada e até mesmo comentá-la.

Também àqueles que atenderam ao chamado para os encontros focais. Pela honestidade. A Jaime Yáñez e Maité Dautant pelo questionário e pelo generoso acompanhamento.

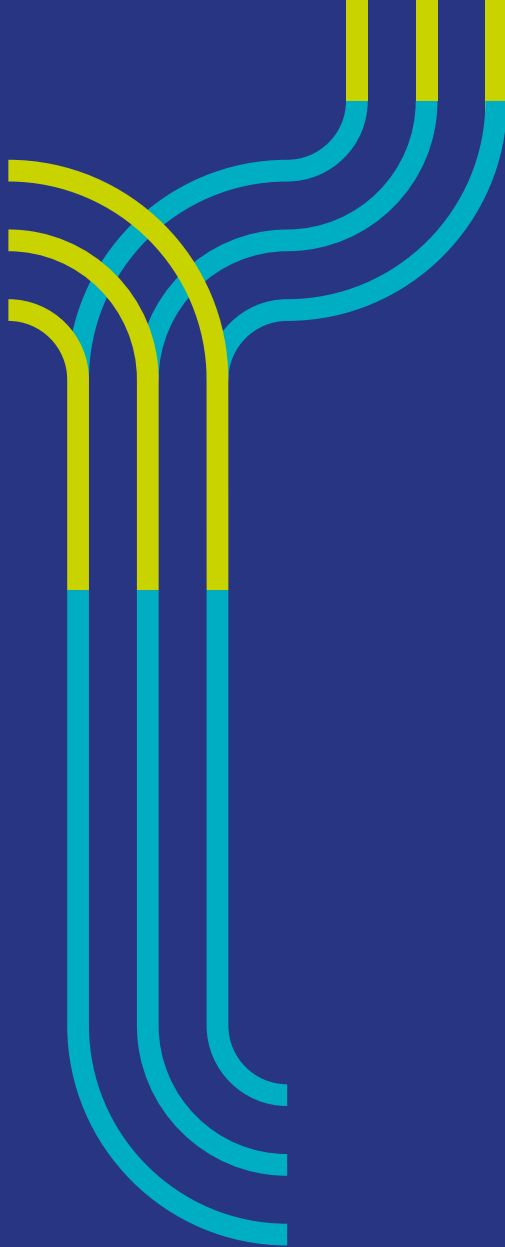
Gracias también a instituciones y profesionales:

Assessoria de Bibliotecas escolares da Galícia, Banco do livro, Biblioteca Central Tecla Sala, Bibliotank, Bosque de leituras, CERLALC, Clube de leitura periferia de São Paulo, diversos canais literários das plataformas Discord e Reddit, O prazer de ler, Encrespados, Fundação Germán Sánchez Ruipérez, Fundação municipal de cultura de Gijón, IBBY Guatemala, Juventude Cartagena, Juventude Gijón, Laboratório Emilia, Livros para crianças, OEI, Prêmio Mandarache Hache, Serendipia, TresBrujas, o videogame 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.

OEI

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 - Organização dos
Estados Ibero-Americanos