

Resumo: Este artigo analisa criticamente o Plano Nacional de Leitura (PNL) na formação de leitores das gerações Y e Z, enquadrando-o no campo da Ciência da Informação, no contexto da Sociedade da Informação, marcado pela crescente digitalização das práticas de leitura. Partindo do conceito de 'leituricídio', articulado com a noção de *readicide* - entendido como erosão progressiva do prazer de ler -, desenvolve-se uma análise sustentada numa revisão documental e num enquadramento teórico centrado nas dinâmicas da leitura em ambientes digitais. Metodologicamente, adota-se uma abordagem empírica mista, que combina as dimensões exploratória, descritiva e explicativa, recorrendo a uma recolha de dados faseada que integra questionário de pré-seleção, grupos focais *online* síncronos e análise documental. Os dados são tratados por análise temática de conteúdo e triangulação de fontes. Conclui-se que, embora o PNL consolide a leitura como prioridade política, persistem limitações estruturais que comprometem a formação de leitores críticos, autónomos, motivados e informacionalmente competentes.

Palavras-chave: Gerações Y e Z; Leituricídio; Plano Nacional de Leitura; Políticas públicas de leitura.

Abstract: This article critically examines the National Reading Plan (PNL) in the formation of readers from Y and Z generations, within the field of Information Science, in the context of the Information Society characterised by the digitalisation of reading practices. Drawing on the concept of *leituricídio*, articulated with the notion of *readicide*—understood as the progressive erosion of the pleasure of reading—this study advances an analysis grounded in documentary review and a theoretical framework focused on contemporary reading dynamics in digital environments. Methodologically, the study adopts a mixed empirical design, combining exploratory, descriptive, and explanatory dimensions, employing a phased data collection strategy that integrates a pre-selection questionnaire, synchronous online focus groups, and document analysis. Data were analysed through thematic content analysis and source triangulation. It is concluded that, although the PNL has consolidated reading as a political priority, structural limitations persist, compromising the development of critical, autonomous, motivated, and information-literate readers.

Keywords: Generations Y and Z; Readicide; National Reading Plan; Public reading policies.

1. Introdução

Nas últimas décadas, a promoção da leitura tem assumido um lugar cada vez mais proeminente nas políticas educativas e culturais, sendo frequentemente apresentada como um elemento estruturante para o desenvolvimento cognitivo, o exercício da cidadania e a inclusão social. Apesar da importância atribuída a estas políticas, persistem interrogações quanto à sua capacidade de responder às transformações das práticas leitoras nas sociedades atuais. No contexto da Sociedade da Informação, a leitura não pode apenas ser analisada enquanto prática escolar ou literária. Diversos estudos têm realçado que as práticas leitoras devem ser entendidas como práticas sociais e culturais situadas, profundamente condicionadas pelos contextos históricos, institucionais e tecnológicos em

que se desenvolvem (CHARTIER, 1990; BOURDIEU, 1992; PETIT, 2014; ERSTAD *et al.*, 2023a, 2023b).

Concomitantemente, a expansão das redes digitais e a proliferação dos dispositivos de acesso à informação reconfiguraram profundamente a produção, a circulação e a apropriação da informação. Neste cenário, marcado pela emergência da sociedade em rede (CASTELLS, 2005) e pelo desenvolvimento de formas de cultura participativa (JENKINS, 2006), as práticas de leitura assumem configurações cada vez mais híbridas, multimodais e que são disseminadas por diferentes suportes e plataformas. A Ciência da Informação oferece um enquadramento teórico particularmente pertinente para a análise das práticas leitoras, ao compreender a leitura como uma prática informacional situada, inscrita nas dinâmicas que estruturam os ambientes informacionais contemporâneos. Assim, ler deixa de ser entendido apenas como um processo individual de descodificação textual, passando a ser também concebido como um fenômeno social e informacional influenciado pelas transformações das ecologias mediáticas e pelas dinâmicas da cultura digital.

Em Portugal, o Plano Nacional de Leitura (PNL) constitui o principal instrumento de políticas públicas de promoção da leitura, desempenhando um papel fundamental na definição de estratégias institucionais de formação de leitores. Desde a sua criação e implementação, o programa tem procurado promover hábitos de leitura através da articulação entre escolas, bibliotecas e outras instituições culturais. Apesar de o seu discurso estratégico enfatizar a inovação, a literacia e a integração do digital, permanecem interrogações quanto à sua capacidade de responder às práticas informacionais das gerações Y e Z, marcadas pela digitalização, pela multimodalidade dos suportes e pela participação em ambientes informacionais distribuídos.

A literatura tem vindo a demonstrar que a formação de leitores não depende exclusivamente da disponibilidade de textos nem da implementação de programas institucionais de promoção da leitura. As experiências subjetivas associadas ao ato de ler, bem como o prazer decorrente do encontro com os textos, desempenham um papel determinante na consolidação de hábitos leitores duradouros. Contudo, as estratégias institucionais de incentivo à leitura nem sempre conseguem promover uma relação significativa entre os sujeitos e os textos. Em determinados contextos, práticas excessivamente normativas ou fortemente centradas na avaliação podem produzir efeitos contraproducentes, contribuindo para o distanciamento dos leitores em relação à leitura. Esta tensão entre os objetivos institucionais de formação de leitores e as experiências efetivas dos sujeitos foi problematizada através do conceito de *readicide*, proposto por Kelly Gallagher (2009), que denuncia os efeitos potencialmente adversos de determinadas abordagens institucionais na promoção da leitura. Embora este conceito tenha contribuído para evidenciar fricções entre políticas e práticas de promoção da leitura e a experiência concreta dos leitores, a análise dessas tensões permanece ainda pouco explorada quando articulada com as políticas públicas de promoção da leitura e com as transformações dos ecossistemas informacionais contemporâneos.

É neste enquadramento que se insere o presente estudo. A partir de uma perspetiva da Ciência da Informação, propõe-se o conceito de 'leituricídio', entendido não como a ausência de leitura ou de políticas de promoção da leitura, mas como um efeito paradoxal de abordagens institucionais que, ao prescreverem a leitura de forma excessivamente normativa ou instrumental, podem contribuir para o seu esvaziamento simbólico e experiencial. O artigo desenvolve uma análise crítica das políticas do PNL e examina os

resultados de um estudo sobre as práticas de leitura e de informação das gerações Y e Z, com o intuito de compreender em que medida as orientações e os discursos institucionais deste programa dialogam com os modos contemporâneos de acesso, circulação e apropriação da informação. Ao introduzir o conceito de 'leituricídio' como ferramenta analítica, o estudo pretende contribuir para o aprofundamento da reflexão sobre as relações entre políticas públicas de promoção da leitura, práticas informacionais dos jovens e as mutações dos ecossistemas mediáticos e informacionais nas sociedades contemporâneas. Após a introdução, apresenta-se o enquadramento teórico, no qual se abordam os conceitos de Ciência da Informação, sociedade da informação e práticas de leitura. Neste contexto, analisa-se também a relação entre as práticas de leitura e as gerações Y e Z, bem como a dimensão do prazer de ler. Seguidamente, procede-se à análise das políticas de promoção da leitura, com particular destaque para o PNL. Posteriormente, descreve-se a adotada no estudo e apresentam-se os resultados obtidos, cuja discussão precede as considerações finais.

2. Ciência da Informação, Sociedade da Informação e práticas de leitura

No campo da Ciência da Informação, a leitura é amplamente reconhecida como uma prática que vai para além da dimensão meramente cognitiva, integrando os sistemas de informação, os dispositivos tecnológicos e os contextos sociais que estruturam o acesso ao conhecimento. Esta abordagem enfatiza que a leitura ocorre em ambientes informacionais complexos em que se entrelaçam sistemas de produção, organização, recuperação e uso da informação. Neste sentido, Capurro e Hjørland (2003) defendem que a informação não pode ser percebida como uma entidade isolada ou neutra, devendo ser interpretada à luz dos contextos sociais, epistemológicos e institucionais que moldam a sua produção, circulação e utilização. A partir desta abordagem, as práticas de leitura passam a ser interpretadas como práticas informacionais que se desenvolvem em ambientes estruturados por sistemas de organização do conhecimento, tecnologias de comunicação e formas socialmente situadas de acesso à informação.

Em consonância com esta perspetiva, Silva (2006) sublinha que os sistemas de informação cumprem um papel estruturante na mediação do acesso ao conhecimento, organizando as condições em que os utilizadores interagem com a informação. A compreensão das práticas informacionais exige, assim, considerar simultaneamente as dimensões tecnológicas, institucionais e sociais envolvidas no processo. Neste âmbito, arquivos, bibliotecas e outros sistemas de informação constituem estruturas fundamentais na construção de ecossistemas informacionais atuais. Marques (2021) destaca o papel das bibliotecas, enquanto espaços privilegiados de mediação entre leitores e conhecimento, na medida em que favorecem a construção de ambientes de aprendizagem que estimulam o contacto com diferentes formas de leitura e promovem a formação de leitores críticos e informados. Ao articularem informação, educação e participação social e cultural, as bibliotecas contribuem para a democratização do acesso ao conhecimento assim como para o fortalecimento da cidadania informada. A relação entre leitores, textos e dispositivos de mediação encontra eco na perspetiva proposta por Chartier (1994). Segundo este autor, as formas de leitura estão historicamente ligadas às condições materiais dos textos, aos suportes de escrita e às práticas culturais que moldam a relação entre leitores e obras. A leitura deve, portanto, ser compreendida como uma prática cultural situada, cuja

configuração depende das condições históricas, tecnológicas e institucionais que regulam a circulação dos textos e as formas de apropriação do conhecimento.

As recentes mudanças tecnológicas intensificaram ainda mais a necessidade de compreender a leitura no interior dos ecossistemas informacionais contemporâneos. Como observam Erstad *et al.* (2023b), as práticas de leitura atuais desenvolvem-se em ecologias digitais complexas, caracterizadas pela circulação contínua de conteúdos em múltiplos suportes e plataformas. Neste cenário, os leitores interagem com diferentes dispositivos e formatos textuais, combinando práticas de leitura tradicionais com novas formas de navegação e interpretação mediadas por interfaces digitais. Como tal, importa considerar não apenas o leitor e o texto, mas também os sistemas de informação e as infraestruturas tecnológicas que condicionam o acesso e a interpretação da informação.

Assim, compreender as dificuldades ou eventuais falhas na leitura implica examinar também as condições informacionais que estruturam o encontro entre leitores, textos e ambientes de mediação do conhecimento. Todavia, para além destas dimensões estruturais, a relação dos indivíduos com a leitura é igualmente influenciada por fatores culturais, educativos e experiencialmente construídos. Vários estudos (BOURDIEU, 1992; CHARTIER, 1990; ERSTAD *et al.*, 2023a, 2023b; FREIRE, 1989; OCDE, 2019, 2023; PETIT, 2014; STREET, 2003) têm evidenciado que a formação de leitores depende não apenas do acesso aos textos, mas também da possibilidade de desenvolver experiências significativas de leitura. Como observam Ross *et al.* (2006), a leitura constitui frequentemente uma experiência marcada por encontros e desencontros com os textos, nos quais se entrelaçam emoções, imaginação e processos de identificação com narrativas e personagens. Neste sentido, o desejo e o prazer de ler emergem da interação entre o leitor e o universo simbólico dos textos.

Diversos estudos têm igualmente evidenciado a relevância da leitura por prazer no desenvolvimento de competências leitoras. Clark e Rumboldt (2006) sublinham que a leitura realizada por iniciativa própria, associada à antecipação da satisfação proporcionada pelo ato de ler, constituem fatores importantes na construção de hábitos de leitura duradouros. A leitura por prazer tem sido associada a vários benefícios significativos incluindo o fortalecimento da compreensão leitora, o aumento da autoconfiança dos leitores e uma maior capacidade de interpretação crítica da realidade.

A relação com a leitura constrói-se frequentemente desde a infância, através de experiências precoces de contactos com histórias e livros. Bordini (1986) refere que o primeiro encontro com os livros pode ocorrer ainda antes da aprendizagem formal da leitura, quando as crianças exploram o livro, observam as imagens ou escutam narrativas contadas por adultos. Estas experiências iniciais desempenham um papel importante na construção de uma relação positiva com a leitura e na formação de futuros leitores.

Por outro lado, a literatura tem evidenciado a dissociação entre a aquisição de competências leitoras e o desenvolvimento de uma relação significativa e sustentada com a leitura enquanto prática cultural. Poslaniec (2005) destaca que a leitura por prazer é sobretudo desenvolvida quando os leitores estabelecem uma relação pessoal e imaginativa com os textos, transformando a leitura numa experiência íntima de exploração de universos simbólicos e ficcionais. De forma semelhante, Moraes (1997) sublinha que os prazeres da leitura são múltiplos: lê-se para compreender, refletir, emocionar-se, partilhar experiências e imaginar outros mundos possíveis.

A investigação tem ainda revelado que a leitura por prazer pode exercer uma função relevante no desenvolvimento linguístico e cognitivo. Krashen (1993) defende que a leitura voluntária constitui um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento da compreensão textual e a melhoria da escrita. De forma semelhante, Nell (1988) sublinha que a leitura por prazer envolve processos de imersão narrativa que estimulam a imaginação, a empatia e a criatividade, possibilitando ao leitor a exploração de universos ficcionais e o enriquecimento da sua experiência subjetiva.

Portanto, compreender as práticas leitoras nas sociedades contemporâneas implica considerar simultaneamente os sistemas de informação, as condições institucionais de mediação da leitura e as experiências culturais e emocionais que moldam a relação entre leitores e textos. O prazer de ler constitui, neste contexto, um elemento fundamental na formação de leitores e na continuidade das práticas leitoras, concorrendo para o aumento de relações significativas com a leitura.

É neste quadro que se torna pertinente questionar em que circunstâncias os sistemas de mediação da leitura conseguem efetivamente promover relações significativas entre os leitores e os textos. Importa compreender de que forma determinadas práticas, contextos e estratégias favorecem o envolvimento dos leitores, contribuindo para uma experiência de leitura mais profunda e significativa. Simultaneamente, torna-se essencial problematizar em que condições esses mesmos contextos, em vez de favorecerem o encontro entre leitor e texto, acabam por gerar processos de ‘leituricídio’.

3. Práticas de leitura nas gerações Y e Z e o prazer de ler

As transformações tecnológicas e sociais associadas à globalização e à digitalização alteraram profundamente os contextos em que se desenvolvem as práticas de leitura. Já na década de 1990, Harmon-Vaughn (1995) alertava para as mudanças estruturais provocadas pelas tecnologias digitais nas formas de trabalhar, comunicar e aceder à informação, sublinhando que tais transformações implicariam novas formas de organização do conhecimento e novas competências por parte dos indivíduos. No contexto atual, marcado pela expansão das tecnologias de informação e comunicação, a literacia deixou de se limitar à capacidade de extrair informação de textos previamente selecionados, passando a envolver a capacidade de navegar em ambientes informacionais complexos e de transformar informação dispersa em conhecimento significativo.

Neste cenário, os leitores do século XXI enfrentam um contexto caracterizado pela abundância de informação e pela circulação constante de conteúdos digitais. A massificação da produção de informação, associada à facilidade de publicação e disseminação de conteúdos na Internet, criou oportunidades de acesso ao conhecimento, mas também novos desafios relacionados com a qualidade e a fiabilidade das fontes. Como resultado, os indivíduos necessitam de desenvolver competências de leitura mais avançadas, incluindo a capacidade de avaliar criticamente a informação, distinguir factos de opiniões e reconhecer conteúdos manipulados ou desinformação.

A pandemia da COVID-19 reforçou ainda mais a importância dessas competências. A rápida circulação de informação e contrainformação evidenciou a necessidade de os cidadãos desenvolverem competências de leitura autónomas e pensamento crítico, capazes

de lhes permitir interpretar, avaliar e selecionar conteúdos em ambientes digitais sobrecarregados de estímulos e fontes concorrentes.

Os dados apresentados no relatório *21st Century Readers* da OCDE (2021) evidenciam estas transformações significativas nas práticas leitoras dos jovens. O estudo aponta para um aumento expressivo da utilização da internet por parte dos estudantes de quinze anos, que passou a ocupar uma parcela considerável do seu tempo quotidiano. O relatório destaca igualmente que os alunos que leem livros com maior frequência – sobretudo em formato impresso – apresentam melhores desempenhos em leitura e maior envolvimento com atividades de leitura. Em média, estes alunos dedicam cerca de quatro horas semanais à leitura por prazer, enquanto os leitores de livros digitais dedicam aproximadamente três horas. Os estudantes que combinam ambos os formatos registam níveis ainda mais elevados de envolvimento com a leitura (OCDE, 2021).

Neste contexto, o leitor do século XXI deve desenvolver um conjunto alargado de competências que lhe permitam navegar na complexidade dos ambientes informacionais. Entre estas competências destaca-se a capacidade de avaliar a qualidade das fontes, de interpretar criticamente a informação e de estabelecer relações entre diferentes conteúdos. Estas capacidades implicam igualmente o desenvolvimento de competências metacognitivas e de autoeficácia no processo de leitura.

As transformações nas práticas leitoras estão igualmente relacionadas com as características das diferentes gerações. O conceito de geração refere-se a grupos de indivíduos que partilham experiências históricas e contextos socioculturais semelhantes, os quais influenciam a forma como esses indivíduos percebem e interagem com o mundo (MANNHEIM, 1952; EDMUNDS e TURNER, 2002). Ainda que as delimitações cronológicas não sejam consensuais, as gerações tendem a ser definidas em ciclos de vinte a trinta anos, influenciadas por acontecimentos históricos, transformações tecnológicas e dinâmicas sociais. De acordo com Kotler *et al.* (2021), coexistem atualmente várias gerações com características distintas, entre as quais se destacam a Geração X, a Geração Y (*Millennials*) e a Geração Z. Para os objetivos deste estudo, torna-se particularmente pertinente analisar as especificidades das gerações Y e Z, ainda que em momentos históricos e tecnológicos distintos.

A Geração Y, constituída por indivíduos nascidos entre 1981 e 1996, cresceu num período marcado pela expansão da Internet e das redes sociais, desenvolvendo uma relação intensa com os ambientes digitais. Trata-se de uma geração que conheceu formas mais tradicionais de leitura e escolarização, mas que acompanhou também a transição para contextos digitais de acesso à informação, adaptando progressivamente os hábitos de leitura a novos suportes, plataforma e modos de interação com os conteúdos. Estes indivíduos valorizam experiências, privilegiam a conectividade e tendem a procurar informação e validação nas redes sociais. Já a Geração Z, formada por indivíduos nascidos a partir de meados da década de 1990, é frequentemente descrita como a primeira geração verdadeiramente nativa digital, uma vez que cresceu num mundo em que a Internet e os dispositivos digitais estiveram sempre presentes. Segundo Kotler *et al.* (2021), estes jovens vivem numa constante ligação ao universo digital, utilizando a Internet para aprender, comunicar e consumir conteúdos, muitas vezes sem estabelecer uma distinção clara entre o mundo *online* e o mundo *offline*. Ao contrário da Geração Y, que atravessou a transição para o digital, a Geração Z foi socializada já no interior de ecossistemas comunicacionais marcados pela velocidade, pela interatividade, pela convergência dos media e pela

circulação constante de conteúdos. Dadic *et al.* (2022) reforçam esta perspectiva ao caracterizar a Geração Z como a geração mais jovem, mais diversa e mais conectada da história, habituada a um fluxo contínuo de informação e a processar conteúdos com grande velocidade. Esta geração é frequentemente descrita através de diferentes designações, como “geração *online*”, “*iGeneration*”, “geração sempre conectada” ou “nado digitais”. Estas expressões, embora por vezes simplificadoras, ajudam a evidenciar a centralidade estrutural do digital na sua experiência quotidiana. Os estudos de Seemiller e Grace (2019) destacam ainda outras características importantes desta geração, nomeadamente a valorização da integridade, da abertura, da persistência e da preocupação com os outros. Segundo estes autores, os membros da Geração Z vivem simultaneamente em dois mundos – o mundo físico e o mundo digital – construindo identidades que se manifestam em ambos os contextos.

Estas características têm implicações diretas nas práticas de leitura e nas formas de aprendizagem. Segundo Bilonozhko e Syzenko (2020), os processos educativos dirigidos a esta geração devem integrar tecnologias digitais, atividades interativas e abordagens pedagógicas personalizadas que respondam às características dos estudantes contemporâneos. A utilização de textos de circulação social, a articulação entre os conteúdos, a vida quotidiana dos alunos e a promoção da interação entre pares podem contribuir para aumentar a motivação e o envolvimento com a leitura.

Apesar das transformações introduzidas pelas tecnologias digitais, a ideia de que as gerações mais jovens deixaram de ler não corresponde inteiramente à realidade. A investigação *Teens’ Perceptions of Libraries and Reading*, realizada pela American Library Association em 2019, demonstrou que muitos jovens da Geração Z reconhecem a importância da leitura para o sucesso académico e profissional e continuam a ler por prazer, embora frequentemente recorram a formatos digitais ou ambientes de leitura distintos dos tradicionalmente valorizados pela escola. O crescimento de comunidades digitais dedicadas aos livros, como o Bookstagram ou o BookTok, ilustra a forma como as práticas de leitura se adaptam aos novos ecossistemas mediáticos. Estas comunidades, que se desenvolveram sobretudo nas plataformas Instagram e TikTok, têm desempenhado um papel relevante na promoção da leitura, na divulgação de obras literárias e na criação de comunidades de leitores *online*. De forma semelhante, plataformas digitais de leitura como o Wattpad evidenciam novas formas de relação com os textos. De acordo com um estudo divulgado pela Forbes em 2022, cerca de 80% dos utilizadores desta plataforma pertencem à Geração Z e passam milhares de milhões de minutos por mês a ler e interagir com histórias originais. Estes dados sugerem que, embora os hábitos de leitura tenham sofrido transformações significativas, o interesse pela leitura permanece presente entre os jovens, ainda que frequentemente mediado por dispositivos digitais e plataformas *online*.

Assim, as práticas de leitura das gerações Y e Z devem ser compreendidas no contexto das transformações tecnológicas e culturais que caracterizam a sociedade contemporânea. Longe de representar o desaparecimento da leitura, estas mudanças refletem antes uma reconfiguração das formas de acesso aos textos e das experiências leitoras. Neste cenário, compreender o papel do prazer de ler torna-se particularmente relevante, na medida em que a construção de relações significativas com os textos continua a desempenhar um papel fundamental na formação de leitores. As evidências disponíveis mostram, assim, que as gerações Y e Z não abandonaram a leitura, mas passaram a desenvolvê-la em ecossistemas mediáticos profundamente distintos daqueles que moldaram os leitores de épocas anteriores. A leitura continua presente, embora frequentemente associada a suportes

digitais, a circuitos de recomendação algorítmica, a comunidades *online* e a formas de interação mais rápidas, fragmentadas e multimodais. Contudo, esta reconfiguração das práticas leitoras não elimina uma questão central: a formação de leitores continua a depender da possibilidade de construir uma relação significativa, continuada e prazerosa com os textos. Quando os ambientes de mediação da leitura – escolares, institucionais, tecnológicos ou culturais – não conseguem favorecer essa relação, pode verificar-se um afastamento progressivo dos leitores dos livros e da leitura mais profunda. É precisamente nesta tensão entre a ampliação do acesso à informação, a transformação dos suportes e a reconfiguração das práticas leitoras que se torna pertinente interrogar em que circunstâncias a leitura deixa de ocupar um lugar central na experiência dos leitores.

4. Políticas de promoção de leitura: o Plano Nacional de Leitura

As transformações nas práticas de leitura e nos contextos informacionais contemporâneos, particularmente entre as gerações mais jovens, colocam novos desafios às políticas públicas de promoção da leitura. Como já referido na seção anterior, as gerações Y e Z desenvolvem as suas práticas leitoras em ecossistemas mediáticos profundamente marcados pela digitalização, pela circulação massiva de informação e pela presença constante de dispositivos tecnológicos. Deste modo, torna-se particularmente relevante compreender de que forma as políticas públicas procuram acompanhar as transformações das práticas leitoras e promover relações significativas com a leitura. Em Portugal, essa estratégia institucional materializou-se sobretudo através da criação do PNL.

Como referem Neves, Lima e Borges (2007), a generalização das políticas públicas de promoção da leitura em diferentes países baseia-se na consciência de que os hábitos de leitura e as competências de literacia desempenham um papel central na participação social, cultural e económica dos cidadãos. O estudo *Práticas de Promoção de Leitura nos Países da OCDE* (2011), que analisou iniciativas em trinta países, evidenciou precisamente a multiplicação de programas destinados a combater o analfabetismo, a promover a literacia e a incentivar o gosto pela leitura. Portugal não constitui exceção neste contexto internacional. Historicamente, o país enfrentou desafios significativos no domínio da alfabetização e da literacia. Os dados dos censos nacionais ilustram de forma clara esta realidade. Em 1981, a taxa de analfabetismo situava-se nos 18,6%, com diferenças significativas entre homens e mulheres. Uma década mais tarde, os dados do censo de 1991 indicavam ainda níveis muito elevados de baixa escolaridade e competências básicas de leitura limitadas em grande parte da população. Estes indicadores evidenciavam não apenas um défice de alfabetização, mas também um atraso estrutural ao nível das qualificações escolares e das práticas culturais associadas à leitura.

Foi neste contexto que, em 1996, foi publicado o estudo coordenado por Benavente *et al.*, considerado o primeiro estudo realizado em Portugal a avaliar sistematicamente as competências de leitura, escrita e cálculo. Inspirado em investigações realizadas nos Estados Unidos e no Canadá, este estudo revelou níveis preocupantemente baixos de literacia na população portuguesa e contribuiu decisivamente para colocar a questão da leitura no centro da agenda política e educativa. Em 1997, foi lançado o Programa Nacional de Promoção da Leitura, com o objetivo de estabelecer parcerias entre instituições públicas e privadas para fomentar a difusão do livro e incentivar hábitos de leitura. No mesmo período, foram desenvolvidas várias iniciativas estruturantes, entre as quais se destaca a

criação da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), em 1997. Esta política pública representou uma mudança significativa no panorama educativo português, ao promover uma articulação mais consistente entre bibliotecas escolares, currículos educativos e práticas pedagógicas de leitura. A cooperação entre bibliotecas escolares e bibliotecas públicas permitiu igualmente reforçar a dimensão comunitária da leitura e ampliar o acesso aos recursos informacionais.

Não obstante os avanços, os níveis de literacia em Portugal continuavam a situar-se abaixo da média europeia no início do século XXI. Foi neste contexto que o PNL foi criado pelo XVII Governo Constitucional, em 2006, como resposta institucional às preocupações com os baixos níveis de literacia da população portuguesa. Conforme estabelecido na Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006, o plano procurava implementar um conjunto estruturado de estratégias destinadas a promover o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, bem como a fomentar hábitos de leitura entre crianças, jovens e adultos.

Entre os principais objetivos definidos para o PNL destacavam-se a promoção da leitura como fator de desenvolvimento individual e progresso coletivo, a criação de um ambiente social favorável à leitura e o fortalecimento das competências dos diferentes agentes envolvidos na mediação da leitura. O plano pretendia igualmente consolidar o papel das redes de bibliotecas públicas e escolares e melhorar o desempenho de Portugal em estudos internacionais de avaliação de literacia. A implementação do PNL foi organizada em diferentes fases. A primeira fase, encetada em 2006, centrou-se sobretudo na população escolar, com especial enfoque nas crianças do ensino pré-escolar e dos primeiros ciclos do ensino básico. Entre as iniciativas implementadas destacavam-se a introdução de momentos regulares de leitura nas salas de aula, a criação de listas de livros recomendados para diferentes faixas etárias e o desenvolvimento de programas de formação destinados a professores, bibliotecários e mediadores de leitura.

A avaliação dos primeiros anos de implementação do plano, apresentada no relatório *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: os primeiros cinco anos* (Costa *et al.*, 2011), indicou impactos positivos em diferentes dimensões, dos quais se destacavam: a criação de um clima social mais favorável à leitura, o envolvimento de diversos agentes sociais na promoção da literacia e o reforço das práticas de leitura entre crianças e jovens em contexto escolar. O relatório apontava igualmente para um aumento da utilização das bibliotecas escolares e para melhorias na relação dos alunos com a leitura. Durante os anos seguintes, o PNL continuou a expandir as suas iniciativas e programas, procurando adaptar-se às transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam a sociedade contemporânea. A Resolução do Conselho de Ministros n.º 48-D/2017 reafirmou a importância da continuidade e do reforço do plano, sublinhando a necessidade de aprofundar a articulação entre educação, cultura, ciência e tecnologia no desenvolvimento das políticas públicas de leitura.

Não obstante o impacto reconhecido do PNL, a avaliação das suas fases distintas permite identificar igualmente algumas limitações. Após os primeiros cinco anos de implementação, o programa deixou de ser objeto de avaliação externa sistemática no período subsequente, em grande medida devido à ausência de financiamento dedicado a esse propósito. Esta situação limitou a possibilidade de monitorizar de forma independente os resultados das políticas implementadas e de avaliar com maior rigor os efeitos das iniciativas junto das escolas, das famílias e das comunidades. Estas limitações tornam-se

particularmente relevantes quando consideradas à luz das profundas transformações nas práticas de leitura que caracterizam as sociedades contemporâneas.

A investigação recente (ERSTAD *et al.*, 2023a; 2023b; OCDE, 2021) tem evidenciado que as gerações mais jovens desenvolvem as suas experiências de leitura em ambientes digitais altamente dinâmicos, caracterizados pela circulação da informação através de múltiplos suportes e plataformas. Neste sentido, torna-se pertinente questionar em que medida as políticas públicas de promoção da leitura conseguem acompanhar a reconfiguração das práticas leitoras e promover não apenas o acesso aos textos, mas também o desenvolvimento de relações significativas e prazerosas com a leitura. É precisamente neste ponto que se coloca a questão central deste estudo. Se, por um lado, as políticas públicas como o PNL procuram promover hábitos de leitura e melhorar os níveis de literacia da população, por outro lado, importa analisar em que medida estas iniciativas conseguem responder às transformações culturais e tecnológicas que moldam as práticas leitoras das gerações Y e Z. É precisamente nesta tensão entre a ampliação do acesso à informação, a transformação dos suportes e a reconfiguração das práticas leitoras que se torna pertinente interrogar em que circunstâncias a leitura perde ou reforça a sua centralidade na experiência dos leitores, abrindo espaço a fenómenos de ‘leituricídio’.

5. Metodologia

O presente estudo reveste-se de uma natureza empírica, fundamentando-se na recolha e análise de dados provenientes de diferentes fontes, com o objetivo de compreender as práticas e as perceções das gerações Y e Z em relação à leitura e ao PNL. Do ponto de vista metodológico, a investigação dota uma abordagem mista, articulando procedimentos qualitativos e quantitativos que permitem combinar a exploração interpretativa dos discursos e experiências dos participantes com a análise de informação documental relevante. No que respeita aos objetivos, o estudo apresenta um carácter simultaneamente exploratório, descritivo e explicativo.

A recolha de dados foi organizada em diferentes momentos, de forma faseada e articulada, procurando assegurar coerência entre os objetivos da investigação, os instrumentos utilizados e a natureza dos dados a obter. Atendendo ao desenho metodológico adotado, recorreu-se a três procedimentos principais de recolha de dados: questionário de pré-seleção, grupos focais *online* síncronos e análise documental.

Numa primeira fase, foi aplicado um questionário de pré-seleção com o objetivo de identificar potenciais participantes para os grupos focais, recolher informação sociodemográfica e indícios preliminares sobre os seus hábitos de leitura. O questionário incluiu questões relativas à faixa etária, localização geográfica, escolaridade, frequência e formatos de leitura, grau de contacto com o PNL, utilização de meios digitais para ler e interesse em participar na fase seguinte do estudo. Este instrumento permitiu não apenas selecionar os participantes mais adequados, mas também estruturar os grupos de forma equilibrada e metodologicamente consistente.

Numa segunda fase, foram conduzidos grupos focais *online* síncronos, definidos em função das características dos participantes. As sessões foram realizadas por videoconferência, num ambiente moderado, previamente calendarizado e com duração média entre sessenta e noventa minutos. Antes do início de cada sessão, os participantes foram informados sobre

os objetivos do estudo, as regras de participação, os procedimentos de gravação e os princípios éticos que enquadravam a investigação. Todas as sessões seguiram um guião semiestruturado, construído em consonância com os objetivos do estudo e suficientemente flexível para permitir a exploração de temas emergentes durante a interação. O guião dos grupos focais foi organizado em torno de grandes eixos temáticos: relação com os livros e com a leitura; leitura por prazer e leitura por obrigação; influência da escola, da família e dos pares na formação de hábitos leitores; impacto dos meios digitais nas práticas de leitura; conhecimento e percepção do PNL; e avaliação da sua influência na construção de hábitos de leitura e na valorização da leitura como prática cultural. No caso dos grupos de professores, o guião incidiu adicionalmente sobre a aplicação do PNL em contexto escolar, o papel das bibliotecas, os efeitos das listas de leitura recomendadas e os desafios sentidos na mediação da leitura junto dos alunos. As sessões foram integralmente transcritas para análise.

O recurso a grupos focais síncronos revelou-se particularmente adequado à natureza do estudo, pois permitiu explorar de forma aprofundada as percepções, experiências e representações dos participantes através da interação coletiva. Ao promover um espaço de debate foi possível identificar processos de concordância, divergência, reforço e negociação de significados entre os participantes, bem como a emergência de interpretações coletivas sobre a leitura e as práticas culturais atuais. A utilização de grupos focais contribuiu para aprofundar a compreensão das percepções e práticas de leitura dos participantes, permitindo analisar não apenas o que os indivíduos pensam sobre a leitura, mas também como essas interpretações são construídas, partilhadas e transformadas no contexto da interação social.

A construção dos instrumentos de investigação seguiu critérios de coerência teórica, pertinência metodológica e adequação aos objetivos do estudo. A sua elaboração baseou-se na revisão da literatura e na delimitação do problema de investigação. Foram utilizados dois instrumentos principais: um questionário de pré-seleção e os guiões dos grupos focais. O questionário teve como objetivo a triagem e caracterização inicial dos participantes. Permitiu garantir uma composição equilibrada dos grupos e recolher informações preliminares sobre variáveis relevantes, como o perfil geracional, a frequência e os formatos de leitura, a relação com os meios digitais e o grau de familiaridade com o PNL. Os guiões dos grupos focais foram estruturados a partir de eixos temáticos alinhados com os objetivos da investigação. Procurou-se assegurar comparabilidade entre os grupos, mantendo simultaneamente abertura à exploração das percepções e experiências dos participantes. As questões privilegiaram respostas reflexivas, relatos de experiências concretas e a interação entre os membros de cada grupo.

Na elaboração dos instrumentos foi considerado o princípio da adequação linguística e comunicativa aos diferentes perfis dos participantes. As formulações procuraram ser claras, acessíveis e não indutoras, evitando terminologia excessivamente técnica ou perguntas com carga valorativa, aspeto particularmente relevante na condução dos grupos focais com participantes de gerações distintas e com níveis diferenciados de escolaridade e envolvimento com a leitura. Antes da aplicação definitiva, os instrumentos foram revistos e ajustados com o intuito de garantir clareza, pertinência e funcionalidade, permitindo corrigir ambiguidades, reorganizar a sequência de algumas questões e reforçar a articulação entre os blocos temáticos.

A investigação foi conduzida em conformidade com os princípios éticos fundamentais da investigação em Ciências Sociais, nomeadamente o respeito pela dignidade dos participantes, o consentimento informado, a proteção da privacidade e a confidencialidade dos dados recolhidos. Todos os participantes foram previamente informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos de recolha e tratamento de dados, a natureza voluntária da participação e a possibilidade de desistência a qualquer momento. Foi igualmente esclarecido que os dados seriam utilizados exclusivamente para fins académicos e científicos. O consentimento informado foi obtido antes da realização das sessões e, quando aplicável, foi assegurado o consentimento dos encarregados de educação no caso de participantes menores de idade. A confidencialidade foi garantida através da anonimização dos dados e do armazenamento seguro das gravações e transcrições, acessíveis apenas às investigadoras.

O tratamento dos dados assentou numa abordagem que combinou a natureza qualitativa da investigação com fontes documentais e indicadores quantitativos complementares. Os dados provenientes dos grupos focais foram sujeitos a análise temática de conteúdo, com o objetivo de identificar padrões de significado, categorias recorrentes, diferenças entre grupos e tensões interpretativas relevantes para o problema de investigação.

Após a transcrição integral das sessões, realizou-se uma leitura exploratória do *corpus*, seguida da definição de eixos de codificação alinhados com os objetivos do estudo. A análise temática permitiu organizar os dados em categorias analíticas e identificar padrões recorrentes, bem como tensões e ambiguidades presentes nos discursos dos participantes, facilitando a comparação entre os diferentes grupos. Adicionalmente, os dados documentais e estatísticos foram analisados de forma complementar, permitindo contextualizar os resultados qualitativos. A conjugação destas fontes possibilitou relacionar as perceções dos participantes com o enquadramento institucional das políticas públicas de leitura e com tendências mais amplas no domínio da literacia.

A validade e a fiabilidade da investigação foram asseguradas através da triangulação de dados, de coerência entre enquadramento teórico, objetivos e instrumentos e da sistematização dos procedimentos de análise. A triangulação permitiu confrontar informações provenientes dos grupos focais, da documentação institucional e de indicadores quantitativos referentes ao desempenho em leitura, reforçando a consistência interpretativa dos resultados. A validade interna foi ainda sustentada pela adequação da amostragem aos objetivos do estudo e pela inclusão de participantes pertencentes às gerações em estudo, bem como de professores, que acrescentam uma perspetiva institucional à análise das práticas de leitura.

Paralelamente, foi realizada uma análise documental centrada na documentação relativa ao PNL, incluindo relatórios de avaliação externa do programa e indicadores estatísticos produzidos por entidades como o Instituto de Avaliação Educativa (IAVE), a OCDE e outras instituições dedicadas à avaliação da literacia e do desempenho em leitura. Esta análise permitiu contextualizar os dados qualitativos recolhidos nos grupos focais, identificar continuidades e transformações nas políticas públicas de promoção da leitura e relacionar as perceções dos participantes com tendências estruturais mais amplas. A articulação entre estas diferentes fontes possibilitou, assim, a construção de um *corpus* empírico diversificado, que sustenta a interpretação das práticas e representações de leitura das gerações em estudo.

Importa, contudo, reconhecer algumas limitações. A utilização de grupos focais embora particularmente adequada à exploração de perceções e experiências, não permite generalizações estatísticas para o conjunto da população, uma vez que se baseia em amostras reduzidas e intencionalmente seleccionadas. Neste tipo de investigação, o objetivo não é a representatividade estatística, mas a produção de conhecimento interpretativo que possibilite uma generalização analítica, isto é, a compreensão de padrões de significado e de dinâmicas sociais suscetíveis de informar a análise em contextos semelhantes. Acresce que a avaliação do impacto do PNL envolve múltiplos fatores educativos, culturais e tecnológicos – dificilmente isoláveis.

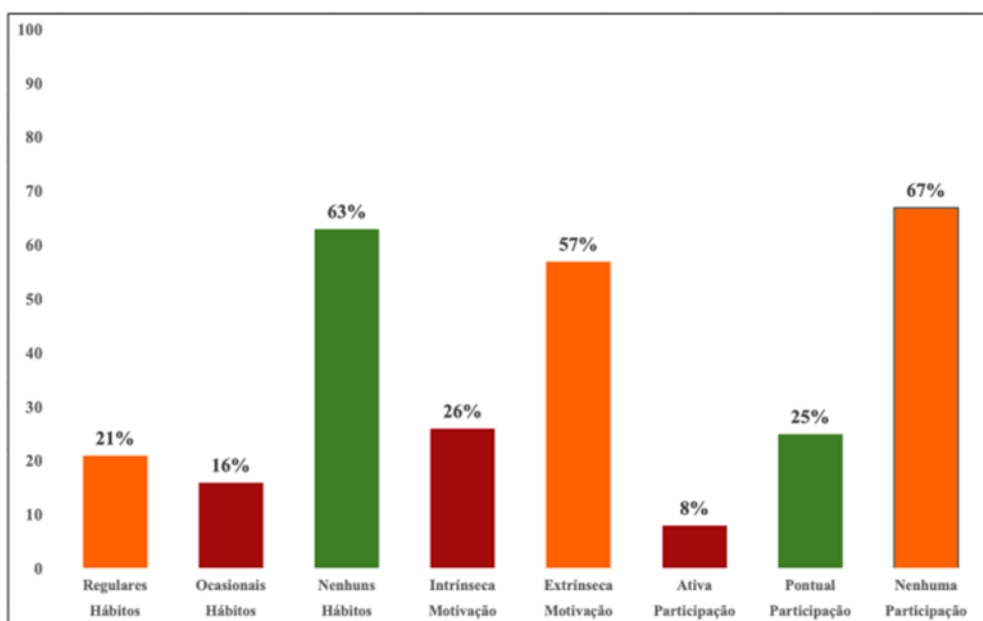
No que respeita à análise documental, importa igualmente considerar que os documentos institucionais refletem enquadramentos políticos e institucionais específicos, podendo privilegiar determinadas perspetivas ou indicadores em detrimento de outras dimensões das práticas leitoras. Além disso, os dados estatísticos disponíveis nem sempre permitem estabelecer relações diretas de causalidade entre as políticas implementadas e as transformações observadas nas práticas de leitura, devendo, por isso, ser interpretados de forma contextualizada e complementar às evidências qualitativas recolhidas.

6. Discussão dos resultados

Os resultados obtidos permitem compreender de forma mais aprofundada as condições em que a leitura tende a perder parte do seu potencial formativo, cultural e cognitivo. A análise evidencia que tal ocorre sobretudo na ausência de mediação cultural consistente, continuidade educativa e reconhecimento simbólico do valor do ato de ler. Nestes contextos, a leitura tende a ser percecionada como uma atividade instrumental e utilitária, frequentemente associada apenas às exigências escolares ou profissionais, perdendo a sua dimensão de prática cultural autónoma. Tal como sublinha Chartier (1994; 2001), a leitura não constitui apenas um processo técnico de decifração de textos, mas uma prática cultural situada, que depende das condições sociais e institucionais que possibilitam o encontro entre leitores e obras. Quando essas condições são frágeis ou inexistentes, a leitura tende a perder o seu lugar no quotidiano dos indivíduos, tornando-se uma atividade ocasional ou meramente funcional.

A Fig. 1 sintetiza os padrões de relação com a leitura entre os participantes da Geração Y, evidenciando a predominância de práticas leitoras pouco frequentes, motivações extrínsecas e reduzido envolvimento em comunidades leitoras, o que sugere uma inserção periférica da leitura nas práticas culturais contemporâneas.

Entre os participantes da Geração Z, observa-se uma configuração distinta, marcada por uma relação mais mediada pelas tecnologias digitais. Embora os níveis de leitura tradicional não sejam necessariamente superiores, verifica-se uma maior presença de conteúdos literários em ambientes digitais. Neste grupo, 16% participam ativamente em comunidades de leitura *online*, enquanto 45,8% mantêm um contacto passivo com conteúdos relacionados com livros, como recomendações, vídeos ou publicações em redes sociais. No entanto, esta presença não se traduz necessariamente em práticas de leitura aprofundadas, sugerindo que o contacto com o universo literário ocorre frequentemente de forma fragmentada.

Fig. 1 – Geração Y Hábitos de leitura, motivações e participação em comunidades de leitura

Fonte: elaboração própria.

Outro elemento central identificado nos resultados é o impacto das tecnologias digitais nos hábitos de leitura. Entre os participantes da Geração Y, 82% reconhecem que a tecnologia constitui uma concorrência direta à leitura tradicional, sobretudo devido à abundância de estímulos audiovisuais e à lógica de consumo rápido de informação que caracteriza os ambientes digitais contemporâneos. Ainda assim, observa-se uma crescente hibridização dos suportes de leitura, sendo que 91% dos participantes afirmam utilizar tanto formatos digitais como físicos, o que demonstra que a transformação tecnológica não implica necessariamente o abandono da leitura, mas antes uma reconfiguração das formas de acesso aos textos. No que respeita à percepção do valor da leitura, os resultados revelam uma diferença significativa entre as duas gerações analisadas. Enquanto 42% dos participantes da Geração Y reconhecem um impacto positivo da leitura no desenvolvimento acadêmico e profissional, entre os participantes da Geração Z essa percepção é significativamente mais elevada, atingindo 71%. Este dado sugere que, apesar da irregularidade das práticas de leitura, a leitura continua a ser simbolicamente valorizada enquanto recurso para o desenvolvimento de competências cognitivas e educativas.

Contudo, esta valorização simbólica não se traduz necessariamente em práticas regulares de leitura. Tal discrepância evidencia um desfasamento entre o reconhecimento social da importância da leitura e a sua efetiva incorporação no quotidiano dos indivíduos. As práticas culturais não resultam apenas de escolhas individuais, mas de disposições socialmente construídas através de processos de socialização e de experiências repetidas ao longo do tempo (BOURDIEU, 1979; COULANGEON, 2010). No domínio da leitura, diversos autores sublinham que os hábitos leitores dependem de condições sociais e institucionais que facilitam o encontro entre leitores, textos e diferentes formas de mediação cultural (CHARTIER, 1994; 2001; PETIT, 2008). Nesta perspetiva, leitura de livros ocupa um lugar central na sociologia da leitura (NEVES, 2011) e tem sido cada vez mais entendida como uma prática social. Esta dimensão social manifesta-se tanto na

relação simbólica que se estabelece entre leitor e autor como nas formas de circulação, em que se inclui a discussão de opiniões em clubes de leitura ou em plataformas *online* como a Goodreads. Deste modo, a leitura tende a ser interpretada menos como uma atividade estritamente individual e mais como uma prática inscrita em redes de interação e sociabilidade (BARON, 2015). A partir desta perspectiva, torna-se evidente que a formação e a consolidação de hábitos leitores dependem não apenas das disposições individuais, mas também da existência de dispositivos institucionais capazes de estimular a curiosidade leitora e criar contextos sociais favoráveis à prática da leitura. Bibliotecas, escolas, programas educativos e políticas culturais têm, nesta aceção, uma função central ao funcionarem como mediadores entre os indivíduos e os universos literários, contribuindo para a construção de trajetórias de leitura mais regulares e diversificadas.

À luz dos resultados apresentados, seria expectável que as políticas públicas de promoção da leitura assumissem um papel estruturante na consolidação de hábitos leitores consistentes e duradouros, contribuindo para o desenvolvimento de competências de literacia e para a valorização social da leitura enquanto prática cultural. No contexto português, o PNL foi concebido precisamente com esse propósito, procurando mobilizar instituições educativas, bibliotecas e diversos agentes culturais na promoção de práticas leitoras. Contudo, os resultados desta investigação sugerem que o alcance desse objetivo permanece parcial. Embora o PNL tenha desempenhado um papel relevante na visibilidade pública da leitura e na dinamização de iniciativas de promoção do livro, persistem indícios de limitações na sua capacidade de gerar práticas leitoras estáveis e enraizadas em determinados segmentos da população.

Apesar de 87% dos participantes da Geração Y afirmarem conhecer o PNL e 84,3% dos participantes da Geração Z referirem já ter ouvido falar do programa, o nível de compreensão do seu propósito revela-se limitado. Apenas 33,3% dos participantes identificam claramente o PNL como uma política pública estruturada de promoção da leitura, demonstrando que a sua presença no imaginário dos leitores permanece superficial e frequentemente associada apenas ao contexto escolar. Esta perceção reduzida está fortemente ligada à forma como o programa tem sido operacionalizado nas práticas educativas. Para muitos participantes, o PNL surge essencialmente através das listas de obras recomendadas ou obrigatórias utilizadas nas escolas, o que contribui para reforçar uma visão normativa e pouco atrativa da leitura. Este problema torna-se particularmente evidente entre os participantes da Geração Z, dos quais 88% consideram que as listas de leitura propostas não correspondem aos seus interesses, sendo frequentemente percecionadas como desajustadas das suas referências culturais.

Importa ainda considerar a perceção, por vezes presente no debate público, de que o PNL constituiria essencialmente um instrumento dirigido aos professores. Porém, esta interpretação não corresponde inteiramente à natureza do programa. O PNL foi concebido como uma política pública de promoção da leitura dirigida à sociedade em geral, envolvendo escolas, bibliotecas, famílias, mediadores culturais e instituições culturais. O facto de a sua implementação ocorrer predominantemente no espaço escolar tem contribuído para reforçar a ideia de que se trata de uma iniciativa essencialmente pedagógica. Todavia, o problema não reside no papel central desempenhado pelos professores, mas sim na insuficiente cooperação entre os diferentes agentes culturais e educativos responsáveis pela formação de leitores. Neste sentido, os resultados sugerem que uma das principais limitações do PNL reside na fragilidade das estratégias de mediação cultural e na ausência de um trabalho colaborativo consistente entre os diversos

intervenientes no ecossistema da leitura. Como sublinha Petit (2008; 2014), a leitura desenvolve-se sobretudo em contextos de encontro e de mediação, onde os leitores podem construir relações pessoais e simbólicas com os textos. Sem esses espaços de mediação, o livro dificilmente adquire significado cultural duradouro.

A formação de leitores exige, portanto, uma articulação efetiva entre múltiplos contextos – a escola, família, bibliotecas, espaços culturais e ambientes digitais. No entanto, os dados sugerem que esta articulação permanece limitada, funcionando frequentemente de forma fragmentada. A ausência de estratégias coordenadas entre estes diferentes agentes compromete a eficácia das políticas públicas de promoção da leitura e contribui para que a leitura permaneça associada sobretudo ao espaço escolar. Perante este cenário, torna-se necessário repensar as estratégias de intervenção do PNL, promovendo uma abordagem mais aberta e participativa. Tal reconfiguração implica flexibilizar as práticas de leitura, permitindo maior diversidade de escolhas; integrar os ambientes digitais onde os jovens já interagem com narrativas e conteúdos literários; desenvolver formas de mediação criativa capazes de aproximar os leitores dos textos; incentivar a criação de comunidades de leitura que promovam a partilha e a discussão literária; valorizar a dimensão estética da experiência literária; e envolver os próprios jovens em processos de curadoria e recomendação de obras, reforçando a sua participação ativa no ecossistema cultural da leitura.

Os resultados sugerem que quando não existe uma rede de mediação cultural capaz de sustentar e valorizar a experiência de leitura ao longo do tempo, podem intensificar-se processos de ‘leituricídio’, entendidos, como erosão gradual do prazer de ler e o enfraquecimento do vínculo cultural que os indivíduos estabelecem com os livros. Na ausência de estímulos sociais que promovam e valorizem a leitura, as práticas de leitura tendem a afastar-se do centro das atividades culturais quotidianas. A ausência de uma cooperação consistente e persistente entre escolas, bibliotecas, famílias e instituições culturais, a promoção da leitura tende a permanecer limitada a iniciativas pontuais, incapazes de produzir mudanças perduráveis nos hábitos leitores. Os dados obtidos indicam que o PNL ainda revela limitações na estruturação de uma rede sólida de mediação cultural capaz de sustentar práticas leitoras ao longo do tempo.

Assim, mais do que multiplicar iniciativas isoladas, o desafio das políticas públicas de promoção da leitura consiste em repensar o próprio modelo de intervenção no campo da leitura. A eficácia destas políticas depende menos da quantidade de programas implementados e mais da sua capacidade de produzir efeitos a longo prazo nos contextos sociais em que a leitura se desenvolve. Daqui decorre que políticas públicas eficazes devem privilegiar abordagens sistémicas que reforcem os dispositivos institucionais ligados ao livro e à leitura, assegurar a continuidade das estratégias de promoção e ampliar as oportunidades de contacto significativo com os livros ao longo do percurso de vida dos indivíduos. Só, deste modo, a leitura continuará a ocupar um lugar relevante na vida das gerações vindouras.

7. Considerações finais

A análise efetuada permite evidenciar avanços, limites e tensões na implementação do PNL enquanto política pública de promoção da leitura em Portugal. A triangulação de diferentes

fontes demonstra que, apesar da centralidade institucional do programa, o seu impacto no enraizamento da leitura nas práticas culturais do quotidiano permanece desigual e socialmente condicionado. Apesar da visibilidade institucional promovida pelo PNL, a leitura continua a ser mediada sobretudo por dispositivos escolares de natureza curricular e avaliativa. Entre participantes pertencentes às gerações Y e Z, a leitura tende assim a ser percecionada predominantemente como uma exigência associada ao percurso escolar, mais do que como uma prática cultural escolhida ou uma experiência associada ao prazer de ler.

Importa reconhecer que Portugal dispõe de estruturas relevantes de promoção da leitura, como a RBE e diversas iniciativas associadas ao PNL. Porém, as evidências analisadas sugerem que o impacto destas estruturas permanece desigual, refletindo assimetrias territoriais e institucionais na sua implementação. Contextos educativos situados em territórios mais afastados dos centros de decisão tendem a enfrentar maiores limitações no acesso a recursos, redes de mediação e iniciativas de promoção da leitura, o que condiciona a eficácia das políticas públicas neste domínio. Estas desigualdades tornam-se particularmente relevantes quando analisadas à luz das trajetórias culturais e informacionais das gerações Y e Z, cujas práticas de contacto com textos e narrativas se desenvolvem cada vez mais em ambientes mediáticos plurais, nos quais o digital assume um papel estruturante.

Relevem-se, ainda, fragilidades ao nível da coordenação institucional. A promoção da leitura permanece marcada por uma fragmentação entre políticas educativas nacionais, bibliotecárias e culturais, tanto a nível nacional como local. No interior das escolas, o trabalho desenvolvido pelos professores bibliotecários nem sempre se encontra plenamente integrado nas dinâmicas pedagógicas das restantes estruturas educativas, limitando o potencial das bibliotecas escolares enquanto espaços de mediação cultural. Releve-se, ainda, que em alguns contextos escolares a biblioteca continua a ser mobilizada de forma predominantemente instrumental ou disciplinar, configurando um desvio institucional da função cultural e pedagógica destes espaços. Este tipo de práticas tende a fragilizar a legitimidade simbólica da biblioteca enquanto lugar de encontro com os livros e de fruição cultural, contribuindo para diluir o seu papel enquanto dispositivo privilegiado de mediação da leitura. Em última análise, tais dinâmicas podem reforçar processos que aqui se designam como ‘leituricídio’, na medida em que esvaziam simbolicamente os espaços institucionais destinados à experiência da leitura e se fragiliza a sua associação ao prazer, à descoberta e à participação cultural – dimensões particularmente significativas para a construção de hábitos leitores entre as gerações Y e Z.

Perante estes desafios, torna-se necessário repensar as formas de intervenção do PNL, orientando-as para modelos mais abertos, flexíveis e participativos. Tal reconfiguração implica reconhecer as transformações nas formas de relação com a leitura que caracterizam as gerações Y e Z, cujas práticas culturais e informacionais se desenvolvem em contextos mediáticos marcados pela presença estruturante do digital. Neste quadro, a eficácia das políticas públicas de promoção da leitura dependerá da capacidade de desenvolver estratégias de mediação cultural continuadas, capazes de aproximar a leitura dos repertórios culturais e das práticas comunicacionais das gerações mais jovens. Mais do que a implementação de ações isoladas, torna-se fundamental promover iniciativas que valorizem a leitura como experiência cultural partilhada, mobilizando escola, bibliotecas e outros espaços de socialização cultural. Só através de uma intervenção institucional mais integrada e sensível às transformações geracionais será possível reforçar a presença da

leitura nas trajetórias culturais das gerações Y e Z e consolidar o seu lugar enquanto prática significativa de participação cultural e cidadania informada.

Referências bibliográficas

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION

2019 *Teens' perceptions of libraries and reading*. Chicago: American Library Association, 2019.

BENAVENTE, A. [et al.]

1996 *A Literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

BILONOZHKO, N. [et al.]

2020 Teaching generation Z: challenges and strategies in modern education. *Advanced Education*. 7:14 (2020) 44-49.

BORDINI, M. G.

1986 *Literatura infantil e formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

BOURDIEU, P.

2003 O Inferno das boas intenções: legislação e políticas arquivísticas. In *Acesso à informação e política de arquivos*. Org. Eliana Mattar. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003, p. 37-52.

BOURDIEU, P.

1989 *O Poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

CAPURRO, R.; HJØRLAND, B.

2003 The Concept of information. *Annual Review of Information Science and Technology*. 37 (2003) 343-411.

CASTELLS, M.

2023 The Network Society Revisited. *American Behavioral Scientist*. (2023) 940-946.

CASTELLS, M.

2002 *A Era da informação: economia, sociedade e cultura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G., ed.

2005 *The Network Society: from knowledge to policy*. Washington: Center for Transatlantic Relations, 2005.

CHARTIER, R.

2001 *Pratiques de la lecture*. Paris: Payot, 2001.

CHARTIER, R.

1994 *The Order of books: readers, authors and libraries in Europe between the fourteenth and eighteenth centuries*. Stanford: Stanford University Press, 1994.

CLARK, C. M.

2006 *Reading for pleasure: a research overview*. London: National Literacy Trust, 2006.

COSTA, A. F. M. [et al.]

2011 *Avaliação do Plano Nacional de leitura: os primeiros cinco anos*. Lisboa: CIES – ISCTE, 2011.

DADIC, M. [et al.]

2022 Characteristics of generation Z and their influence on education. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 10:2 (2022) 123-131.

ERSTAD, O. [et al.]

2023a *Learning identities, education and community: young lives in the digital age*. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.

ERSTAD, O. [et al.]

2023b *Reading in the digital age*. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.

GALLAGHER, K.

2009 *Readicide: how schools are killing reading and what you can do about it*. Portland: Stenhouse Publishers, 2009.

HARMON-VAUGHN, B.

1995 *Information technology and the transformation of knowledge*. Westport: Greenwood Press, 1995.

JENKINS, H.

1995 *Convergence culture: where old and new media collide*. New York: New York University Press, 1995.

KRASHEN, S.

1993 *The Power of reading: insights from the research*. Englewood: Libraries Unlimited, 1993.

MARQUES, M. B.

2021 Mediação pós-custodial: o contributo do marketing da informação para a implementação dos ODS da agenda 2030 da ONU. In ENCONTRO DE CTDI, 15^o, Porto, 2021 - *A Informação para o desenvolvimento sustentável: relação com a Ciência da Informação*. Porto: Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, 2021.

MARQUES, M. B.

2015 Informação, comunicação e conhecimento: os desafios da sociedade do século XXI. In *Comunicação e Transformações Sociais. Vol. 1 – Ciência da Informação, Comunicação e Educação*. Coimbra: SOPCOM, 2015, p. 48-61.

MORAIS, J.

1997 *A Arte de ler*. Lisboa: Edições Cosmos, 1997.

NELL, V.

1998 *Lost in a book: the psychology of reading for pleasure*. New Haven: Yale University Press, 1998.

NEVES, J. S. [et al.]

2007 *Práticas de promoção da leitura nos países da OCDE*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, 2007.

OCDE

2021 *21st-century readers: developing literacy skills in a digital world*. Paris: OECD Publishing, 2021.

OCDE

2019 *PISA 2018 results. Vol. I - What students know and can do*. Paris: OECD Publishing, 2019.

PETIT, M.

2014 *Lire le monde: expériences de transmission culturelle aujourd'hui*. Paris: Belin, 2014.

PETIT, M.

2008 *L'Art de lire ou comment résister à l'adversité*. Paris: Belin, 2008.

POSLANIEC, C. [et al.]

2005 *Incentivar o prazer de ler: Atividades de Leitura para Jovens*. Porto: Edições Asa, 2005.

ROSS, C. S.

2005 *Reading matters: what the research reveals about reading, libraries and community*. Westport: Libraries Unlimited, 2005.

SEEMILLER, C. [et al.]

2005 *Generation Z: a century in the making*. London: Routledge, 2005.

SILVA, A. M.

2015 *A Informação: da compreensão do fenómeno e construção do objecto científico*. Porto: Afrontamento; CETAC.COM, 2006.

Paula Cristina Pinto | pcsopinto@hotmail.com

Universidade de Coimbra - Faculdade de Letras, Portugal

Maria Beatriz Marques | beatrizmarques35@gmail.com

Universidade de Coimbra - Faculdade de Letras, Portugal