

## LEER COMO DERECHO HUMANO (UNA PRIMERA APROXIMACIÓN)

### READING AS A HUMAN RIGHT (A FIRST APPROACH)

FERNANDO FLORES GIMÉNEZ

Universitat de València

<https://orcid.org/0000-0002-5860-5024>

Fecha de recepción: 8-3-24

Fecha de aceptación: 17-9-24

**Resumen:** *El artículo se plantea la posibilidad de abordar la lectura –el leer– como un derecho humano. Para ello se somete a las preguntas que la teoría general de los derechos utiliza para identificar las acciones que contienen los requisitos para ser consideradas como tales: por qué habría de ser la lectura un derecho, a qué propósito respondería, cuál es su naturaleza y a qué límites debería someterse. En esta primera aproximación, el texto presentado se detiene en el objeto de la lectura, en aquella parte del leer que debería ser protegida por el derecho humano, en concreto su perfil como libertad y su carácter de prestación. Para finalizar, y como enlace para un texto futuro, se identifican los sujetos del derecho a la lectura, los titulares, los obligados por ella y los ‘imprescindibles’.*

**Abstract:** *The article considers the possibility of approaching reading as a human right. For this purpose, it is subjected to the questions that the general theory of rights uses to identify the actions that contain the requirements to be considered as such: why should reading be a right, to what purpose it would respond, what is its nature, and to which limits it should be subjected. In this first approach, the text focuses on the object of reading, on that part of reading that should be protected by the human right, specifically its profile as a freedom and its nature as a provision. Finally, and as a link for a future text, the subjects of the right to read are identified: the holders, those obliged by it and the ‘indispensable’.*

**Palabras clave:** leer, derecho humano

**Keywords:** reading, human right

## 1. INTRODUCCIÓN: ¿EXISTE UN DERECHO A LEER?

*“Cuando se ha descubierto muy temprano la felicidad de leer, uno tiene la certeza de que nunca será completamente desdichado”*. Encontramos esta revelación de José Emilio Pacheco al comienzo del Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024 del Ministerio de Cultura de España<sup>1</sup>, y en manos de un jurista se convierte en un argumento de peso para preguntarse: ¿eso que da la felicidad y ahuyenta los males es un derecho?<sup>2</sup> Y si no lo es ¿debería serlo?<sup>3</sup>.

Aunque a nadie se le ocurre pensar que no tiene la libertad o el derecho a la lectura lo cierto es que, en la actualidad, no existe un derecho humano a leer. No existe un derecho con ese nombre, ni en las constituciones, ni en los tratados internacionales<sup>4</sup>, aunque sí se ha dejado ver en algunas leyes y sentencias originales. A veces encontramos el uso de la terminología –‘derecho a leer’– de forma retórica en textos reivindicativos, en planteamientos didácticos, en manifiestos y ‘estatutos’, en escritos que nos hablan de la necesidad de promocionar la lectura o que critican sus bajos índices si los comparamos con otros países. Son documentos muchas veces necesarios y útiles, pero que no incorporan una intención legal, es decir, hablan de argumentos y propósitos, pero no se refieren a un derecho a reclamar eficazmente, ante los tribunales, si fuera el caso, lo que fuere el contenido de ese derecho.

Así que cuando desde el Derecho, desde el mundo jurídico, hablamos de la lectura como derecho, partimos de una proyección, del planeamiento de una construcción, de un deseo acaso, de algo que está por hacer; o bien nos

<sup>1</sup> MINISTERIO DE CULTURA Y DEPORTE, *Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024 del Ministerio de Cultura de España*, 2021.

<sup>2</sup> La búsqueda de la felicidad aparece ya como uno de los *derechos inalienables* con los que el Creador dota al hombre en la Declaración de independencia de los EEUU, en 1776, y el artículo 13 de la primera Constitución española, la de 1812, determinaba que “el objeto del Gobierno es la felicidad de la Nación...”. Un apunte sobre la recepción de la felicidad en las declaraciones de derechos –la interpretación individualista de las norteamericanas, la solidaridad de las europeas– puede leerse en S. MUÑOZ MACHADO, “¿Es ser feliz un derecho?”, *El País*, 7 de junio de 2020.

<sup>3</sup> EL COMITÉ INTERNACIONAL DEL LIBRO, a la vista del papel de los libros en la transmisión del conocimiento y en la transmisión de ideas, de que la lectura alienta el completo desarrollo del pensamiento y la participación del ciudadano en sociedad y, notando la amplia preocupación por el nivel educativo en todo el mundo y el fracaso en la erradicación del analfabetismo global, ‘reafirmó’ en 1997 que “la lectura es un derecho universal”; en “Estatuto de la lectura”, *Revista Interamericana de Bibliotecología*, vol. 20, núm.1, 1997, p. 40.

<sup>4</sup> L. SHAVER, “The Right to Read”, Robert H. McKinney School of Law, Legal Studies Research Paper, núm. 2015-4, *Columbia Journal of Transnational Law*, núm. 54, vol. 1, 2015, p. 5.

referimos a una especificación, a un derecho ya vigente por la existencia de otro u otros derechos (los derechos a la educación y a la cultura, o las libertades de expresión e información...) que, implícitamente, lo contienen.

En este sentido, quizás podamos convenir que no tiene por qué haber un 'derecho a leer' específico. Quizás el proceso de especificación de los derechos –como forma de hacerlos *verdaderamente* reales, de poder exigirlos– del que nos habla Bobbio<sup>5</sup> haya de tener un límite y puede que en este caso (se trata de una cuestión a resolver) ese límite tenga sentido<sup>6</sup>. También podemos preguntarnos sobre si la lectura posee los elementos que la acrediten como un derecho humano; o si tiene sentido ese reconocimiento, porque añade algo, porque ofrece alguna utilidad a la comprensión y a la efectividad de derechos ya reconocidos. O plantearnos si entendemos mejor lo que es y lo que supone el leer al aplicarle el enfoque y la metodología de los derechos.

Sea como fuere<sup>7</sup>, el solo hecho de argumentar en torno a la posibilidad, la necesidad o la oportunidad de un derecho a leer puede ser útil para reflexionar desde una posición diferente –la de los derechos– sobre temas interesantes, algunos de ellos de inquietante actualidad. Asuntos como el libre desarrollo de la personalidad en la infancia, pero también en la madurez, los derechos colectivos, la identidad, la libertad de expresión y los diferentes modos de la censura y la cancelación, la discriminación por razón de género, de edad y de discapacidad, la protección de las minorías, la responsabilidad y la intromisión de los poderes públicos en la cultura o, en fin, la posición que en el ecosistema de la

---

<sup>5</sup> El *proceso de especificación* de los derechos es una aportación de Norberto BOBBIO –*El tiempo de los derechos*, Madrid, Sistema, 1991, pp.15 y ss.– que nos habla del “proceso de gradual diferenciación o especificación de las necesidades y de los intereses, de los que se exige su reconocimiento y protección”; es decir, de la idea, de la necesidad, de que la consideración de los destinatarios de los derechos llegue más allá de los genérico ‘hombres y ciudadanos’, alcanzando a las personas mujeres, niños y niñas, personas con discapacidad, personas mayores, consumidores, etc. Asimismo, a la ‘ampliación’ de la titularidad se añadiría otra relativa al contenido de los derechos, cuya singularización da lugar a la aparición de nuevos derechos, vinculados al medio ambiente, a la paz, al desarrollo, etc. Véase G. PECES BARBA (y otros), *Curso de Derechos Fundamentales*, Eudema, Madrid, 1991, pp. 154 y ss.

<sup>6</sup> Este es el planteamiento de L. SHAVER, “The Right to Read”, cit. Para la autora, el derecho a leer no se correspondería con un *nuevo* derecho humano sino que su existencia estaría implícita en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en los tratados internacionales en vigor. Leer sería un derecho humano ‘interseccional’, fruto de la puesta en relación y aplicación específica de otros derechos expresamente reconocidos.

<sup>7</sup> No es objeto de este artículo entrar en el debate general sobre la especificación de los derechos, ni siquiera sobre la mayor o menor conveniencia de que exista un derecho específico a leer o, en cambio, la de subrayar su carácter transversal ya presente en otros derechos.

lectura han de ocupar los diferentes sujetos privados: las escritoras, los bibliotecarios, los editores, las librerías, las ilustradoras, los traductores..., es decir, todas aquellas personas que hacen posible eso que *da la felicidad y ahuyenta los males*.

Con estas ideas iniciales, el artículo va a plantear un primer acercamiento al derecho humano a leer. A partir de un puñado de preguntas se ofrecerán unas consideraciones preliminares que nos ayuden a formar un criterio sobre la existencia, la necesidad, la posibilidad y la realización de un ‘derecho a leer’ como derecho humano y como facultad jurídica exigible a los poderes públicos y a los particulares, más allá de la idea moral del *deber ser*. En cuanto a la metodología de este acercamiento, será sencillamente la de aplicar la teoría general de los derechos fundamentales de la mano de la consideración de una visión práctica –las circunstancias reales y efectivas– del derecho<sup>8</sup>; y con ello plantear, al menos, las siguientes preguntas:

- ¿Qué supone atribuir a la lectura la condición de derecho?
- ¿Por qué razón habría que atribuir a la lectura la condición de derecho? ¿Para qué nos serviría?
- ¿Qué naturaleza tiene ese derecho, tiene acaso límites?
- ¿De qué hablamos concretamente cuando hablamos de leer como derecho?
- ¿Quiénes son los titulares del derecho a la lectura? Más precisamente, ¿quiénes son las personas vinculadas al derecho a leer?

Para no hacer esta primera aproximación demasiado larga y exceder con ello los límites de la normativa para la publicación del artículo, la última cuestión –los sujetos del derecho a la lectura– quedará solo apuntada, a la espera de un desarrollo posterior en otra publicación<sup>9</sup>.

La respuesta a las preguntas vendrá de la mano del marco normativo internacional de los derechos humanos, de algunas propuestas legislativas

<sup>8</sup> J. ANSUÁTEGUI ROIG, “Los derechos como objeto de análisis: entre la Filosofía y la Sociología”, *Teoría y Derecho*, núm. 29, 2021, pp.186 y ss.

<sup>9</sup> Por la misma razón tampoco se abordará en este artículo la presencia del leer como derecho en normas jurídicas vigentes, es decir su inclusión implícita en aquellos derechos humanos expresamente reconocidos en tratados internacionales o en constituciones nacionales, incorporado en leyes o en decisiones jurisprudenciales de los estados, o implementado en políticas públicas que estos ejecutan en aplicación de esas mismas leyes. Así, leer figura en el contenido de los textos que reconocen derechos singulares como la educación y la libertad de expresión, o el derecho a la ciencia y a la cultura; y figura también en la especial protección que las normas internacionales ofrecen a grupos determinados, como las que establecen los derechos de la infancia en los medios de comunicación, o los de las minorías lingüísticas.

y jurisprudenciales atrevidas que circulan en Derecho comparado, y de la metodología de la teoría general y el enfoque basado en derechos. Sobre esta base vamos a comenzar la ‘construcción’ del derecho humano a leer.

## 2. DERECHO HUMANO A LEER: FUNDAMENTACIÓN, FINALIDAD, NATURALEZA Y LÍMITES

### 2.1. Fundamentación

Los derechos humanos son las facultades y expectativas que se asocian de forma inherente a la dignidad de las personas y que se consideran necesarios para el libre desarrollo de la personalidad. Independientemente de que una norma jurídica los reconozca, pertenecen a todos los seres humanos, sea cual fuere su nacionalidad, género, origen étnico o nacional, color, religión, idioma o cualquier otra condición personal o social. ¿Deberíamos incorporar expresamente el derecho a leer entre esas facultades y expectativas?

Los derechos humanos son expresión de exigencias que aparecen en la historia<sup>10</sup>. Su fundamento no es absoluto, sino consensual y siempre es el resultado de una necesidad y de una lucha<sup>11</sup>. Así, por ejemplo, el reconocimiento a la libertad religiosa, como el derecho al trabajo<sup>12</sup>, están formalmente consolidados desde hace tiempo, y también los derechos de los niños, las mujeres y las personas con discapacidad<sup>13</sup>. Sin embargo, el reconocimiento

<sup>10</sup> Eusebio Fernández distingue tres fundamentaciones de los derechos humanos: la iusnaturalista, la historicista y la ética (él se decanta por esta última). “El problema del fundamento de los derechos humanos”, *Anuario de Derechos Humanos*, 1982, vol.1, pp. 73-112. Sobre las diferentes posturas puede verse A. E. PÉREZ LUÑO. “La fundamentación de los derechos humanos”, *Revista de Estudios Políticos*, núm. 35, 1983, pp. 61 y ss.

<sup>11</sup> N. BOBBIO, *El tiempo de los derechos*, cit., pp. 42 y ss. y 113 y ss. Comentando al autor italiano Domingo García Belaunde concluye: “Los derechos naturales o derechos del hombre en su versión moderna no son factibles de tener un fundamento racional, válido y con poder suasorio, pues no ofrecen un punto firme de apoyo, sino que por el contrario aparecen cambiantes según las épocas”, en “Los derechos humanos como ideología”, *Revista de la Facultad de Derecho PUCP*, núm. 36, 1982, p. 107. La idea de los derechos como resultado histórico se contiene de forma sugerente en la obra de R. Von IHERING, *La lucha por el derecho*, Dykinson, 2018. Véase también A. E. PÉREZ LUÑO, *Derechos Humanos, Estado de Derecho y Constitución*, Tecnos, 2018 (12ª ed.), y G. PECES BARBA (y otros), *Historia de los derechos fundamentales* (4 tomos, 21 vol.), Dykinson, 1998.

<sup>12</sup> Artículos 18 y 23 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

<sup>13</sup> La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979), Convención sobre los derechos del niño (1989) y Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006).

del derecho al agua es el resultado reciente de una pugna de años por su reconocimiento<sup>14</sup>. Y podría decirse que la formalización del derecho a los cuidados, así como la consideración de las personas mayores como titulares específicos de derechos, se encuentran sometidos a debate, son objeto de la ‘batalla’ presente, están en proceso. De este modo, los derechos humanos surgen históricamente y quedan vinculados a intereses y relaciones sociales que se consideran inherentes a la dignidad de las personas, incorporando pretensiones sobre bienes humanos fundamentales, que pueden no estar disponibles para todos los individuos, o que, estando disponibles, se encuentran amenazados.

Es desde esta perspectiva histórica que nos habla Bobbio de la fundamentación de los derechos, según se busque de los que se tienen o de los que se desee tener. En el segundo caso –afirma el maestro italiano– habrán de encontrarse “buenas razones para apoyar su legitimidad y convencer al mayor número posible de personas, y especialmente a quienes ostentan el poder directo o indirecto de producir normas válidas en ese ordenamiento, para que lo reconozcan”<sup>15</sup>. Esas buenas razones justificarán la pretensión moral del derecho a partir de rasgos importantes derivados de la idea de dignidad humana, necesarios para el desarrollo integral del ser humano<sup>16</sup>.

En este sentido, la fundamentación de un derecho humano a leer, expresamente reconocido en un texto constitucional o en una convención internacional de derechos humanos, vendría justificada por ser la lectura –el leer–, un ‘requisito vital’ para las personas<sup>17</sup>, una necesidad humana esencial para los individuos y para los grupos en que se organizan, una necesidad que exige protección y promoción. Leer sería un derecho humano por considerarlo un bien fundamental que no está disponible para todas las personas o que, estándolo, se encuentra o podría encontrarse amenazado.

---

<sup>14</sup> El 28 de julio de 2010, a través de la Resolución 64/292, la Asamblea General de las Naciones Unidas reconoció explícitamente el derecho humano al agua y al saneamiento, reafirmando que un agua potable limpia y el saneamiento son esenciales para la realización de todos los derechos humanos.

<sup>15</sup> N. BOBBIO, *El tiempo de los derechos*, cit., pp.53 y ss.

<sup>16</sup> Véase G. PECES-BARBA MARTÍNEZ, “Derechos humanos, especificación y discapacidad”, en I. CAMPOY CERVERA y A. PALACIOS RIZZO (coords.), *Igualdad, no discriminación y discapacidad: una visión integradora de las realidades española y argentina*, 2007, p. 363.

<sup>17</sup> La Jornada profesional *Los desafíos de la política europea del libro y la lectura*, organizada por la Dirección General del Libro, el Cómic y la Lectura, del Ministerio de Cultura y Deporte, celebrada el 16 de octubre de 2023 en Pamplona (Navarra), dedicó una de sus sesiones a “La lectura como requisito vital del presente”.



Sobre la consideración de la lectura como bien humano fundamental pueden traerse aquí argumentos fuertes y “probados” desde diferentes perspectivas. Sin duda es un argumento sólido su conexión con otros derechos humanos –la educación, las libertades de pensamiento, de expresión e información, el acceso a la cultura, la participación política...– como posibilitante de los mismos; leer abre los caminos del pensamiento, a su través adquirimos conocimientos; leyendo y escribiendo nos expresamos, nos informamos, adquirimos el criterio para participar democráticamente en la sociedad, disfrutamos de la literatura... Como declara la OCDE, la comprensión lectora es una habilidad crucial para la vida, ya que permite interactuar con el mundo de forma efectiva, adquirir conocimiento, fortalecer el desarrollo personal y hacerse parte activa del entorno<sup>18</sup>. “Leer es elegir perspectivas desde las que situar nuestra mirada invitando a reflexionar, a pensar y a crear”, recoge en su Preámbulo la Ley de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas. El Comité Internacional del Libro nos dice que “la lectura alienta el completo desarrollo del pensamiento y la participación del ciudadano en la sociedad”<sup>19</sup>, e influye de forma directa en nuestra vida: en el ámbito cultural y científico, en lo social, en lo económico, en lo democrático, en la creatividad<sup>20</sup>. La lectura es una cuestión de justicia social, nos recuerda la Asociación Internacional de Alfabetización (ILA), porque abre a los niños un mundo de posibilidades, desarrolla su capacidad creativa y crítica, amplía su base de conocimientos y desarrolla su capacidad de responder con empatía y compasión hacia los demás<sup>21</sup>. Es un gimnasio asequible y barato para la inteligencia, apunta Irene Vallejo en su *Manifiesto por la lectura*<sup>22</sup>. Y mejora la salud, nos dice el *Plan* del ministerio español, pues “tiene un impacto directo tanto en el desarrollo y mantenimiento de las capacidades cognitivas como en el bienestar y la salud mental”<sup>23</sup>.

Con todas las limitaciones que supone aceptar que una fundamentación absoluta es ilusoria<sup>24</sup>, y partiendo de que la búsqueda de esa fundamentación

<sup>18</sup> OECD, *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2021.

<sup>19</sup> Preámbulo de la Ley 10/2010, de 22 de junio, primer párrafo.

<sup>20</sup> COMITÉ INTERNACIONAL DEL LIBRO: “Estatuto de la lectura”, cit., p. 40.

<sup>21</sup> S. PETERS, “Reading is a Right. Step-by-step guidance to promote literacy as a matter of social justice”, *Principal Magazine*, Nov/Dec. 2020. INTERNATIONAL LITERACY ASSOCIATION, *Advocating for Children’s Right to Read*, 2019, p. 4.

<sup>22</sup> I. VALLEJO, *Manifiesto por la lectura*, 2020.

<sup>23</sup> MINISTERIO DE CULTURA Y DEPORTE, *Plan de Fomento de la Lectura*, cit., p. 25.

<sup>24</sup> Pues, por ejemplo, en qué consiste el perfeccionamiento de la persona humana o el desarrollo de la civilización –ambos comúnmente asociados a la educación y la lectura– “es

se debe dirigir, en realidad, a favorecer una mejor protección del contenido de lo que sea el derecho, puede decirse que leer cumple la condición primera para pensarlo como un derecho humano y moral del que es titular toda persona, esto es, su carácter esencial, vital, para el libre y pleno desarrollo individual y colectivo<sup>25</sup> de los seres humanos, para proteger y propiciar su dignidad. Y al cumplir esta condición, bien puede defenderse que leer sea un derecho humano y un derecho positivo realmente exigible, bien a través de la cobertura de otros derechos ya existentes, bien como derecho específico, individualizado.

## 2.2. Finalidad

En cuanto a la finalidad de ese reconocimiento, ¿qué objetivo debe cumplir la construcción y reconocimiento del leer como un derecho? De una parte, como objetivo general, ese reconocimiento se dirige a proteger el objeto de la lectura, a quienes hacen uso de ella y a quienes la procuran. Como se verá enseguida, esa protección incluye una vertiente negativa y otra positiva, incorpora un ámbito de libertad y una expectativa de actividad; el respeto a la autonomía y el deber de la prestación. Por otra parte, si hablamos de sus objetivos específicos<sup>26</sup>, el reconocimiento de un derecho a leer podría cumplir, ente otros, los siguientes propósitos:

En primer lugar, *dar visibilidad*. Entender la lectura como derecho humano puede contribuir a consolidar la atención sobre la lectura como un requisito vital, como necesidad para el libre y completo desarrollo de las personas. Su presencia como derecho impacta de forma positiva tanto la promoción de la lectura como en la visibilidad de los problemas específicos a los que hace frente el mundo de la lectura, sobre todo en problemas de desigualdad y ex-

---

objeto de muchos desacuerdos apasionados pero insolubles...”, N. BOBBIO, *El tiempo de los derechos*, cit., p. 56.

<sup>25</sup> La actividad de leer se edifica sobre lo social, el “pacto de la ficción tiende a ver la lectura como una relación entre dos elementos, el texto y el lector (y en consecuencia a servirse de la lectura como mera confirmación del propio yo), olvidando que la lectura requiere siempre un tercer elemento: el contexto social en el que esa lectura tiene lugar... la lectura propone un fuerte movimiento de salida hacia el exterior”, C. BÉRTOLO, *La cena de los notables*, Periférica, 2021, pp. 50 y 51.

<sup>26</sup> Me refiero aquí a la utilidad de atribuir a la lectura de la condición de derecho, diferente de los objetivos específicos de la promoción de la lectura como derecho, como podría ser democratizar el acceso al libro y a los diversos medios de lectura a través de bibliotecas de acceso público, desarrollar la economía del libro, fomentar la formación de mediadores de lectura, etc. Véase el *Plan de Fomento de la Lectura*, cit., pp. 15 y ss.



clusión de personas y grupos por motivos de pobreza, de discapacidad, de origen, de edad, de lengua...

En segundo lugar, *fortalecer un marco global e inclusivo de referencia en el ámbito de la lectura*. Entender la lectura como derecho refuerza la constelación de elementos, objetivos y subjetivos, que pueblan este ámbito, completándolo con un sistema normativo desde el enfoque de los derechos, para la garantía, protección y promoción de todo lo referente al mundo de la lectura.

En tercer lugar, puede servir para *aclarar responsabilidades*. El enfoque de 'derecho humano' coopera virtuosamente para la identificación y relación de los sujetos titulares del derecho a leer y de los responsables de promoverlo y protegerlo, lo que se espera de cada uno de ellos; en esa dirección, mejoraría la rendición de cuentas. Por otra parte, situar la lectura como un derecho humano significa arrebatarla del control total de las fuerzas del mercado, pues dicha condición exige medidas legales y políticas para poner las oportunidades de lectura al alcance de todas las personas<sup>27</sup>.

Por último, *influir en la normativa sobre la lectura*. Además de sobre las políticas públicas, la consideración valorativa del leer como un derecho humano despliega su potencial –en España a partir del artículo 10 de la Constitución (CE)–, sobre todo el marco normativo, el debate en la acción legislativa, la labor de los tribunales y las iniciativas del sector privado. Por ejemplo, sobre la legislación de los derechos de autor, o sobre la obligación de la Administración, de los editores y de las empresas tecnológicas de facilitar el acceso a lectores de todos los niveles de renta y en todos los idiomas.

En conclusión, la finalidad de atribuir a la lectura la condición de un derecho consiste en dotar de un empoderamiento específico a las personas (el que caracteriza al Derecho y lo diferencia de la moral), facultando a sus titulares (enseguida veremos tanto qué entendemos por 'lectura' como quiénes deberían ser sus titulares) para exigirla (en su caso a los tribunales), y prescribiendo deberes a quienes tienen la obligación de respetarla, protegiéndola y promocionándola.

### 2.3. Naturaleza

Como en el resto de los derechos, al considerar el derecho a leer como derecho humano –y derecho fundamental positivado por las constituciones

---

<sup>27</sup> En este sentido L. SHAVER, "The Right to Read", cit., p. 5.

y leyes de los Estados– descubrimos en él una vertiente subjetiva y otra objetiva<sup>28</sup>. La primera nos indica que estamos ante la garantía de una libertad y un estatus jurídico, y, por lo tanto, ante una facultad de actuar con arreglo a ese derecho a leer. Por su parte, la vertiente objetiva del derecho subraya la lectura como un elemento esencial, funcional, del ordenamiento objetivo de la comunidad organizada en el marco del Estado Social y Democrático de Derecho. Dimensión objetiva que se revela también como mandato de optimización, es decir, como atribución normativa a los poderes públicos para que adopten actuaciones concretas, jurídicas y prácticas, que realicen el derecho<sup>29</sup>. En el apartado dedicado a desarrollar el contenido del derecho a leer comprobaremos cómo se manifiestan ambas vertientes.

Desde otra perspectiva, el derecho a leer puede considerarse como un derecho de naturaleza híbrida, pues distinguimos en él su carácter individual, social, político, económico y cultural. Podrá decirse, con razón, que contiene alguna traza más de unas dimensiones (la educativa y cultural)<sup>30</sup> que de otras, pero no se le negará su transversalidad y mestizaje, y tampoco su función garante o posibilitadora de otros derechos. Como se verá enseguida, se trata de un derecho individual, personalísimo y de libertad, base de la libertad de pensamiento, que se actúa a partir de la autonomía y la ausencia de restricciones o censuras por las autoridades y los terceros. Se trata asimismo de un derecho de prestación, pues exige de la Administración que ponga los medios para que todas las personas puedan aprender a leer y acceder a la lectura, especialmente de la propia lengua, en las mejores condiciones posibles. Sin duda es un derecho de fuerte connotación política, vinculado

<sup>28</sup> SSTC 25/1981, de 14 de julio (fj.5), 53/1985, de 11 de abril (fj.4), y 129/1989, de 17 de julio (fj.3).

<sup>29</sup> F. BASTIDA (y otros), *Teoría general de los derechos fundamentales en la Constitución española de 1978*, Tecnos, Madrid, 2004, pp. 42-43.

<sup>30</sup> Esta característica subrayaría la importancia (y con ella su fundamento como derecho humano) del leer como elemento esencial “en los complejos procesos de socialización cultural” imprescindibles para la ‘realización’ de la libertad y dignidad de la persona y la consistencia del Estado constitucional vinculada a su inherente pluralismo. P. HÄBERLE, “La ‘Teoría de la Constitución como ciencia cultural’ en el ejemplo de los cincuenta años de la Ley Fundamental”, en F. BALAGUER CALLEJÓN (coord.), *Derecho Constitucional y Cultura. Estudios en homenaje a Peter Häberle*, Madrid, Tecnos, 2004, p.27. De igual modo justificaría la inclusión del derecho a leer como una de las manifestaciones del derecho a la cultura; véase al respecto V. CHAMPEIL-DESPLATS, “El derecho a la cultura como derecho fundamental”, *Revista Electrónica Iberoamericana*, vol. 4, núm. 1, 2010, pp. 92 y ss. Esta perspectiva ‘cultural’, si excluyente, plantea el problema de prescindir de la transversalidad del derecho a leer.

directamente con la democracia participativa, pues resulta casi inconcebible acceder a la formación e información necesaria para participar en la comunidad sin la posibilidad de leer lo que una pluralidad de medios pone (o debería poner) a disposición de la ciudadanía<sup>31</sup>.

Así, en esta primera aproximación, comprobamos que el derecho a leer es un *derecho-llave*, que actúa como garantía imprescindible para el ejercicio básico de otros derechos, y que es precisamente ese carácter híbrido e interseccional el que, junto a su ‘fundamentalidad’ para el buen funcionamiento del sistema democrático, nos revela que la lectura debe ser considerada como un derecho de relevancia y dimensión institucional<sup>32</sup>.

## 2.4. Límites

Del mismo modo que no toda expresión humana tiene la cobertura de la libertad de expresión, el derecho a leer no abarca todas las posibles lecturas de las que el ser humano es capaz. En primer lugar, porque no todo lo escrito tiene el mismo valor como fundamento de un derecho fundamental; así, del mismo modo que no todo conflicto es susceptible de ser resuelto por el derecho a la tutela efectiva, ni toda enseñanza está cubierta por la libertad del artículo 27.1 CE, no toda lectura está necesariamente protegida por el derecho a leer. En segundo lugar, porque los derechos, por definición, no son absolutos; también al derecho a leer se le pueden oponer restricciones lícitas, por distintas razones –habitualmente por respeto a los mismos derechos fundamentales (en su faceta de libertad) y por límites presupuestarios (en su faceta prestacional)– y por los órganos competentes y mediante las formas requeridas constitucionalmente<sup>33</sup>.

Como se verá enseguida, en democracia, la libertad de leer puede limitarse por consideración a los derechos de los demás (la protección de la ju-

---

<sup>31</sup> El artículo 1.4 del *Estatuto de lectura* reza sí: “En una sociedad democrática con un libre intercambio de información, la palabra impresa es un elemento esencial en la capacidad crítica de un individuo. Es el medio más efectivo de asegurar que visiones pluralistas prevalezcan en esa sociedad”. COMITÉ INTERNACIONAL DEL LIBRO, “Estatuto sobre la lectura”, *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Medellín, vol. 20, núm. 1, 1997, p. 40.

<sup>32</sup> Para el enfoque institucional de los derechos, y la conexión entre derechos fundamentales y democracia, véase A. CINDONCHA MARTÍN, “Garantía institucional, dimensión institucional y derecho fundamental: balance jurisprudencial”, *Teoría y Realidad Constitucional*, núm. 23, 2009, pp. 156-157.

<sup>33</sup> Véase F. BASTIDA (y otros), *Teoría general de los derechos fundamentales en la Constitución española de 1978*, cit., cap. IV.

ventud y la infancia y derechos como el honor, la intimidad o la protección de datos); los límites a la de no leer suele ir asociada a la formación (la educación obligatoria de niños, niñas y adolescentes), y las restricciones de la prestación tienen que ver con la finitud de los recursos públicos que pueden ser aplicados a ella (en relación con las personas con discapacidad, con personas pertenecientes a minorías lingüísticas, con personas mayores, quienes muchas veces tienen limitado el derecho *de facto*, a la espera de que el contenido social del derecho el que debe resolver ese problema). Se trata de un tema que, en cualquier caso, debe ser observado caso a caso.

### 3. EL OBJETO: ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE UN DERECHO A LEER?

La lectura existe sin necesidad del derecho, lo que hace el derecho es determinar qué parte de ella merece protección constitucional, es decir, respeto por particulares y respeto y protección por los poderes públicos. Sobre esta base, la idea genérica de un derecho a leer debe tomar tierra si se desea hablar de él desde lo jurídico, y para ello se necesita dotar al derecho de un contenido concreto.

Con esa intención Shaver identifica tres dimensiones de la lectura: la libertad, la capacidad y la disponibilidad, subrayando esta última como la más contingente (sobre todo para las personas en situación de vulnerabilidad), dado que las dos primeras estarían cubiertas en lo esencial, al menos en las democracias consolidadas<sup>34</sup>. Considerando correcto este planteamiento inicial, al hilo de lo que es su objeto cabe añadir algunas consideraciones que perfilen con mayor nitidez tanto el contenido de lo que sería el derecho a leer como el de los peligros a los que en la actualidad se ve sometido. Pienso ahora, entre otras cuestiones, en la creciente fiebre canceladora en las democracias liberales de obras de literatura o libros de enseñanza, en la tasa de abandono escolar de países como España<sup>35</sup>, o en las graves dificult-

<sup>34</sup> L. SHAVER, "The Right to Read", cit., p. 25. Estas dimensiones son una transposición de las que la Observación núm.13 del Comité Económico y Social realiza sobre el derecho a la educación.

<sup>35</sup> La Encuesta de Población Activa relativa a 2022 revelaba que el abandono educativo temprano en este año se situaba en un 13,9%; este se refiere a personas de 18 a 24 años que no había completado la segunda etapa de Educación Secundaria (FP de Grado Medio, Básica o Bachillerato) y no seguía ningún tipo de formación. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/laborales/epa.html>

tades que enfrentan estudiantes con alguna discapacidad o dificultades severas de aprendizaje para obtener los apoyos que les permitan completarlo satisfactoriamente<sup>36</sup>.

De entrada, cuando hablamos de leer como derecho estamos asociando a la lectura, y a aquello que le concierne directamente, la facultad de las personas de hacer, de no hacer, de impedir a otros que hagan, y de obligar a otros (a personas físicas y jurídicas, especialmente a la Administración) a hacer. Cada una de estas posibilidades abre un extensísimo campo de análisis. En este artículo, por fuerza aproximativo, trato de señalar y describir los aspectos principales de las mismas, a partir de la distinción del objeto del derecho a la lectura entre la **libertad de leer**, la **capacidad de leer** y la **disponibilidad de materiales de lectura**, es decir, su **adecuación** o suficiencia, su **accesibilidad** y su **aceptabilidad**. Para analizarlos y entenderlos mejor, estos ámbitos pueden abordarse individualmente aunque, como se verá más tarde, todos están fuertemente imbricados. Antes de llevar a cabo ese examen, veamos un breve apunte sobre lo que es el objeto básico del derecho a leer.

### 3.1. Qué es leer

Leer es el proceso de descodificación mediante el cual una persona comprende e interioriza el sentido de signos y logra obtener información y conocimiento<sup>37</sup>. En la segunda acepción de la RAE, leer es “*comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica*”. Y comprender un texto escrito implica “*integrar la información que se presenta en distintas partes de lo leído, así como también construir significado, vinculando el conocimiento del mundo que posee cada lector*”<sup>38</sup>. De modo que la comprensión lectora se manifiesta como un proceso integrativo y constructivo: integrativo porque supone combinar información de diferentes partes, cercanas o lejanas, de un texto; constructivo porque implica la incorporación de información y conocimientos previos, que no se

<sup>36</sup> Véase M.J. FIUZA ASOREY y M.P. FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*, Manual didáctico, Pirámide, 2014.

<sup>37</sup> Preámbulo de la Ley 10/2010, de 22 de junio, tercer párrafo.

<sup>38</sup> UNESCO, *El estudio ERCE 2019, y los niveles de aprendizaje de la lectura*, 2022, p.1. Ese ‘comprender’ enlaza con la idea de leer como movimiento hacia el exterior del que nos habla Constantino BÉRTOLO, del leer como encuentro con los otros, con representaciones de los otros; *La cena de los notables*, cit., p. 51. En ‘la operación de leer’, nos dice el autor, se pone en marcha un complejo proceso mental en el que intervienen simultáneamente cuatro estratos de lectura: lo textual, lo autobiográfico, lo metaliterario y lo ideológico; pp. 53 y ss.

encuentran en ese texto. Así, leer requiere de las personas algo más que reconocer las palabras y descifrar el código escrito, implica también la habilidad de extraer significado y dar cuenta de los procesos de integración y construcción ilustrados<sup>39</sup>.

Desde este punto de partida, el derecho a leer queda circunscrito en la facultad y expectativa de tener la competencia y ejercer la capacidad de descifrar, comprender e interpretar lo escrito (y, por tanto, también de escribirlo); en principio, letras, palabras, oraciones y textos. Podría ampliarse la mirada. Aunque no es el momento de detenernos en ello, cabría plantear para más adelante la consideración de si al hablar de leer deberíamos referirnos también a las imágenes (las estáticas –pintura y fotografía– o en movimiento –video, cine, etc.–), y a la música, en la medida en que en ambos casos nos encontramos con manifestaciones que sin duda pueden ser ‘leídas’, en cuanto decodificadas y comprendidas y que, como la lectura escrita, constituyen herramientas del pensamiento a través de las cuales nos expresamos y adquirimos conocimientos, nos informamos, desarrollamos nuestra personalidad y tantas cosas más. Por ahora queda apuntada la idea, una idea que constata la facilidad con la que pueden desbordarse las costuras de lo que es y puede ser el derecho a leer.

Leer es pensar, es expresar, es enseñar y educarse, es informar e informarse, es acceder a la cultura, es participar en la sociedad, es rezar, es divertirse... y más cosas. La mayor parte de los derechos se realiza mejor si se sabe leer, y leyendo se realizan habitualmente varios derechos. Por tanto, desde un enfoque basado en derechos, la lectura puede definirse como una red invisible que traza la constelación de derechos y libertades directamente relacionados con el sistema democrático. Como las estrellas en las constelaciones, no todos los derechos brillan con la misma intensidad en cada lectura; quién lee, qué se lee, por qué se lee, desde ‘dónde’ se lee, para qué y para quién se lee, son los presupuestos que alumbrarán con más fuerzas unos u otros.

Leer en voz alta y colectivamente –el ‘lector oyente’<sup>40</sup>– suele coincidir con la libertad de expresión, pero no así leer para uno mismo, que se acerca más a las libertades de pensamiento y de educación, si bien tampoco ello es necesario, pues se puede estar leyendo pensamientos de otros con los que no se esté de acuerdo o textos que no tengan contenido educativo. Ciertamente,

<sup>39</sup> UNESCO, *El estudio ERCE 2019*, cit., p. 5.

<sup>40</sup> C. BÉRTOLO, *La cena de los notables*, cit., p. 36.



sin lectura no hay educación, pero no toda lectura protegida por el derecho a leer ‘nos educa’, ni tiene por qué hacerlo. En cuanto a la libertad y el derecho a la información, los hechos noticiables son redactados para ser leídos, sin la libertad de construir los textos que los relatan no existe la información y, por tanto, no existe la posibilidad del derecho; pero de nuevo, no todo lo que es objeto del derecho a leer es opinión o información. El mismo modelo reflexivo puede aplicarse al resto de derechos que se vinculan con la lectura.

Por último, a leer se aprende –“leer es haber leído”–, pero nunca se deja de aprender a leer; este es un proceso que dura y se perfecciona mientras seguimos leyendo<sup>41</sup>. Y no es lo mismo leer de joven que leer de mayor –nos dice Leguin–, aunque en ocasiones uno se sorprende de lo similar que puede ser una misma lectura separada por cincuenta años de distancia<sup>42</sup>.

### 3.2. La libertad de leer o no leer, esa es (solo) una parte de la cuestión

La misma Úrsula Le Guin confiesa que su abuela le dejaba leer cualquier novela, pero que le prohibió leer a Dickens hasta cumplir los dieciocho años, pues de hacerlo antes corría el riesgo de malinterpretarlo y arruinar el placer de leerlo por el resto de su vida<sup>43</sup>. Cuando las prohibiciones son en realidad consejos familiares, por severos que parezcan, el Derecho nada tiene que decir al respecto; si las limitaciones van más allá entramos en una dimensión diferente, sobre todos si vienen impuestas por los poderes públicos.

La primera de las manifestaciones del derecho humano a leer es la libertad. La libertad en su vertiente positiva y negativa: la libertad de leer y la libertad de no leer. La autonomía de la persona sobre si hace uso del derecho, o no. Como sucede con el resto de libertades públicas –las libertades de expresión, religiosa, de asociación, de manifestación, de circulación– el derecho a leer es una facultad que puede ejercerse o no, y cuya fuerza es de la misma intensidad en ambos casos. Esto significa que no cabe obligar a nadie a practicarlas aunque, ciertamente, no existen los derechos de carácter absoluto.

---

<sup>41</sup> A. ORTIZ BALLESTEROS, “El derecho de los jóvenes a ‘no leer’ El Quijote”, *Revista OCNOS*, núm. 1, 2005, p. 61.

<sup>42</sup> U.K. LE GUIN, *Contar es escuchar*, Círculo de Tiza, 2020, p.83. En el texto “Leer de joven, leer de mayor”, la escritora reconoce que, contrariamente a la mayoría de libros que había releído, no existía brecha alguna en el caso de *Los diarios de Adán y Eva*, de Mark Twain.

<sup>43</sup> *Ibid*, p. 80.

En cuanto a la vertiente positiva del derecho a leer, esta implica que toda persona tiene la facultad de elegir libremente sobre qué textos inclinar su atención lectora, compongan estos literatura, información o ensayo, opinión, publicidad o cómic, grandes clásicos o propuestas de calidad discutible, y la facultad de hacerlo en la lengua que elija. De este modo, visto como libertad, el derecho a leer exige una ausencia de intromisión por parte de los demás, especialmente los poderes públicos, dirigida a impedir u obstaculizar (censura, prohibición de publicar en determinada lengua...) aquella elección.

Se pueden mencionar numerosos ejemplos históricos de intromisión en la autonomía del leer<sup>44</sup>, y pudiera parecer que se trata de cosas de otra época, pero no es así. En la actualidad, los casos de vulneración del derecho a leer como libertad vienen creciendo con la tendencia a las cancelaciones y expulsiones de libros y autores de bibliotecas públicas, escolares y municipales<sup>45</sup>. En Estados Unidos, en los años setenta, ya aparentemente superada la época de persecución *macarthiana*, el *Matadero cinco* de Kurt Vonnegut fue prohibido por un juez en el condado de Oakland, en Michigan, por considerarlo “depravado, inmoral, psicótico, vulgar y anticristiano”; y también lo fue en Dakota del Norte, esta vez por un grupo de funcionarios escolares, que no solo prohibió leerlo, sino que procedió a quemarlo en un horno habilitado al efecto<sup>46</sup>. No fue una anécdota, en tenaz lucha con la Primera Enmienda, ese libro y otros tantos vienen siendo retirados cada año y hasta hoy de las escuelas y las bibliotecas norteamericanas. Así parece en el caso del condado de Orange, en Florida, donde durante el año 2023 una Comisión ha retirado

<sup>44</sup> “Ya que haya aprendido a leer no se le ha de permitir que lea la doncella en libros profanos que tratan de amores y cosas deshonestas porque este es un despertador de malos pensamientos, y es una yesca que abraza los corazones de las tiernas y flacas doncella. Y por eso desde niñas se han de ocupar en ejercicios honestos, y leer libros devotos, que las muevan a santos ejercicios; Fray Luis de la Cerda, *Vida política de todos los estados de mujeres*, 1599. (Texto copiado de la Exposición ‘Malos Libros. La censura en la España moderna. Biblioteca Nacional de España’, 11 de noviembre de 2023 al 11 de febrero de 2024).

<sup>45</sup> El primer índice de libros prohibidos se compiló en París en 1544; sobre este tema, por ejemplo J. MARTÍNEZ DE BUJANDA, *El índice de libros prohibidos y expurgados de la Inquisición española (1551-1819). Evolución y contenido*. Biblioteca de autores cristianos, 2016.

<sup>46</sup> Véase NATIONAL HUMANITY CENTER, *Censoring ‘Slaughterhouse-Five’*, July, 2020. Vonnegut, por su parte, escribió al máximo responsable de la decisión en estos términos: “Si se molestaran en leer mis libros, en comportarse como lo harían las personas educadas, aprenderían que no son sensuales y que no abogan por el salvajismo de ningún tipo. Ruegan que la gente sea más amable y responsable de lo que a menudo es. Es cierto que algunos de los personajes hablan con grosería. Eso es porque la gente habla groseramente en la vida real”.

<https://nationalhumanitiescenter.org/humanities-moment/censoring-slaughterhouse-five-2/>

hasta 673 títulos de las bibliotecas y las aulas de los colegios, por considerarlos inapropiados; debido, entre otros argumentos, a que incorporan blasfemias, referencias sexuales o relativas a temáticas LGBTQ<sup>47</sup>. Chimamanda Ngozi y su *Medio sol amarillo*, Isabel Allende y *La casa de los espíritus*, Herman Hesse y *Siddhartha*, Aristófanes, Margaret Atwood, Raymond Chandler, Coetzee... y decenas de autoras y autores junto a algunas de sus obras, han sido arrojados fuera de los espacios públicos de lectura, donde hasta ahora muy pocos los echaban de más. Por otra parte, en junio de ese mismo año, un distrito escolar de Utah ha retirado la Biblia de las bibliotecas por contenido “pornográfico o indecente”. La denuncia que ha prosperado incluye más de 60 citas ‘ofensivas’ de la Biblia, a la que acusa de ser “uno de los libros con más sexo que hay”, porque contiene “incesto, onanismo, bestialismo, prostitución, mutilación genital, felaciones, consoladores, violación e incluso infanticidios”<sup>48</sup>.

En España, siguiendo esta estela reaccionaria, y también en junio de 2023, asistimos a la decisión del gobierno municipal (PP y Vox) en el pueblo de Burriana (Comunitat Valenciana), de censurar hasta cinco publicaciones en valenciano cuyo contenido consideraban dañino para los niños y jóvenes. Al advertir que no tenían cobertura normativa para hacerlo, el grupo parlamentario de Vox en les Corts presentó una proposición no de Ley instando a todas las bibliotecas públicas de la Comunidad Valenciana de los municipios de más de 25.000 habitantes a establecer una sección separada del resto, formada por materiales que contengan contenido relacionado con la “diversidad sexual, familiar, de género y de desarrollo sexual”. La propuesta mereció un comunicado del Colegio Oficial de Bibliotecarios y Documentalistas de la Comunidad Valenciana, rechazando la propuesta; de una parte, por entender que interpretaba erróneamente la Ley 4/2011, de 23 de marzo, de

<sup>47</sup> ORLANDO SENTINEL, “Read it yourself: All 673 books removed from Orange classrooms”, December 20, 2023. La American Library Association recoge en su web la lista de los 10 libros más impugnados con el fin de informar al público sobre la censura en bibliotecas y escuelas. La lista de los 13 más perseguidos en 2022 puede consultarse aquí: <https://www.ala.org/advocacy/bbooks/frequentlychallengedbooks/top10>

<sup>48</sup> “Un distrito escolar de Utah (EEUU) retira la Biblia de las bibliotecas por contenido ‘pornográfico o indecente’”, Europa Press, 3 de junio de 2023. <https://www.europapress.es/internacional/noticia-distrito-escolar-utah-eeuu-retira-biblia-bibliotecas-contenido-pornografico-indecete-20230603131019.html>

Sobre la expresión irreverente del artista en las democracias liberales actuales, y su enfrentamiento con la cultura de la cancelación, véase V. VÁZQUEZ, *La libertad del artista*, Athenaica, 2023.

bibliotecas de la CV, la cual establece que todos los materiales de estas serán de libre acceso; de otra, porque la Ley 10/2007, de la lectura, del libro y de las bibliotecas, establece como valores la libertad intelectual, el acceso a la información y el respeto a los derechos de propiedad intelectual, a la igualdad, a la pluralidad, a la privacidad y a la confidencialidad<sup>49</sup>.

Hoy la censura está prohibida de forma expresa por la Constitución<sup>50</sup>, en el artículo 20.2, al menos directamente, y el secuestro de publicaciones requiere intervención judicial (art.20.5). Cuestión diferente son los límites que el mismo texto constitucional recoge: los derechos fundamentales, especialmente el derecho al honor, a la intimidad, a la propia imagen y a la protección de la juventud y de la infancia (artículo 20.4). Puede servir de ejemplo el *Caso de la Librería Europa*, resuelto por el Tribunal Constitucional en la sentencia 235/2007. La librería estaba especializada en publicaciones en las que de forma reiterada se negaba la persecución y genocidio sufridos por el pueblo judío durante la II Guerra Mundial y llevados a cabo por el régimen nazi y su dueño fue demandado. El Tribunal entendió que la sanción penal (dos años por parte del juzgado de lo Penal al librero propietario) por la difusión de ideas o doctrinas que negaban o justificaban delitos de genocidio vulneró el derecho a la libre expresión. Es decir, se determinó que existe la libertad de escribir y el derecho a leer ideas y opiniones como las reflejadas en aquellas publicaciones, por muy estúpidas y ofensivas que resulten. Y se afirmó que el único límite admisible aparecería con las injurias, es decir, con aquellas “*frases y expresiones ultrajantes u ofensivas, sin relación con las ideas u opiniones que se quieran exponer*”<sup>51</sup>. También es llamativo el *caso Fariña*, en el que una juez española de primera instancia determinó el secuestro de un libro –*Fariña. Historia e indiscreciones del narcotráfico en Galicia*– fundamentándose en el derecho al honor del recurrente, un exalcalde de un pueblo costero de

<sup>49</sup> COBDCV, *Comunicat del COBDCV en Resposta a la proposta de Resolució de VOX*, 15 desembre 2023.

<https://cobdcv.es/comunicat-del-cobdcv-en-resposta-a-la-proposta-de-resolucio-de-vox/#>

<sup>50</sup> En la actualidad el concepto de censura ha quedado pobre y obsoleto, pues no solo (ni primordialmente) se ejerce desde el Estado. “Calificamos de censura, en el debate informal, las intromisiones o vetos que, en determinados ámbitos de distribución, producción o exhibición, decidan llevar a cabo las instituciones mercantiles privadas, sobre la base, no ya de sus parámetros estéticos, sino morales o puramente empresariales”, V. VÁZQUEZ, *La libertad del artista*, cit., p. 209.

<sup>51</sup> STC 235/2007, de 7 de noviembre, fj.5. Véase G. TERUEL, *La lucha del derecho contra el negacionismo: una peligrosa frontera. Estudio constitucional de los límites penales de la libertad de expresión en un ordenamiento abierto y personalista*, CEPACO, Madrid, 2016.

Pontevedra. A la postre, la suerte del libro, su autor y la editorial resultó favorable a estos. Muy a pesar del alcalde, *Fariña* dio pie a un guion para serie de televisión que fue un éxito, acabó con la sentencia del secuestro revocada en apelación, con otra de condena por los daños y perjuicios provocados, y con el escarmiento que debió producirle al ex-edil el llamado *efecto Streisand* de todo lo anterior: 120.000 ejemplares vendidos.

Por lo que se refiera a la vertiente negativa de la lectura como derecho, esta se resume en la libertad de no leer. Es conocido el decálogo de Pennac<sup>52</sup>, cuyos tres primeros derechos son el *derecho a no leer*, el *derecho a saltarnos páginas* y el *derecho a no terminar un libro*. Y hay que decir que tiene razón porque, como nos avisan incluso las apasionadas de la lectura, obligar a leer suele ser contraproducente: “Una de las máximas en que insistimos una y otra vez quienes amamos la lectura y nos dedicamos a su didáctica y promoción es la que afirma que la lectura es un hecho personal y libre que cuando se impone genera recelo y las más de las veces, rechazo”<sup>53</sup>. De modo que obligar a leer se concibe como una pérdida de tiempo, por antipática e improductiva, pero además, podría ser contraria a derecho.

Lo cierto es que las dictaduras –y no solo ellas– son más proclives a censurar literatura y ensayos que a imponerlos, pero siempre se encuentran ejemplos. Curioso es el caso del *Mein Kampf*, de Adolf Hitler, lectura obligatoria en los colegios alemanes hasta la Segunda Guerra Mundial, prohibido tras la derrota nazi y publicado por el estado de Baviera (de forma controvertida) en 2012 en una edición comentada para distribuirla en los colegios<sup>54</sup>. Por el contrario, en los sistemas democráticos la ‘obligatoriedad’ de un libro se reduce (al menos en teoría) a un currículo elaborado por las instancias administrativas competentes y al criterio del profesorado que, entre un elenco de posibilidades, debe escoger lecturas que sirvan para la instrucción elemental en lengua y literatura.

<sup>52</sup> D. PENNAC, *Como una novela*, Anagrama, Barcelona, 2001, p.141.

<sup>53</sup> A. ORTIZ BALLESTEROS, “El derecho de los jóvenes a ‘no leer’ El Quijote”, cit. p.61. Es el argumento de Gianni RODARI cuando explica: “Elíjase un buen texto de Tolstoi, condénese a un colegio a analizar nombres y pronombres, verbos y adverbios, y garantizo que durante el resto de su vida sentirá por el novelista ruso una aversión visceral...”, “Nueve formas de enseñar a los niños a odiar la lectura”, en *Escuela de fantasía: Reflexiones sobre educación para profesores, padres y niños*, Blackie Books, Barcelona, 2019, p. 37.

<sup>54</sup> R. SANCHEZ, “El libro de Hitler, de vuelta en los colegios alemanes”, *El Mundo*, 29 de abril de 2012.

<https://www.elmundo.es/elmundo/2012/04/27/internacional/1335532556.html>

Aunque siempre aparecen casos singulares, como el que protagonizó el juez Timothy Spencer<sup>55</sup> en el Caso Ben John, un joven inglés procesado en 2019 por posesión de información potencialmente útil para cometer un acto terrorista (concretamente el *Anarchist's Cookbook* y abundante literatura de ideología extremista). Algo que llamó la atención del juez –y que subrayó el abogado–, es que Ben era un solitario lector, evidentemente muy influido por lecturas nazis y antisemitas. Apoyado en esa afición a leer, y argumentando el objetivo de la reeducación y el limitado (aunque no nulo) peligro social del muchacho, el juez Spencer resolvió suspender la condena que le había impuesto (dos años de cárcel) a cambio de que no volviera a leer materiales de ideología de extrema derecha y de que se interesase por la literatura de Shakespeare, Austen y Dickens. Ben John se obligaba a regresar cada cuatro meses ante el juez y darle cuenta de lo leído. Esta decisión fue anulada unos meses después por el tribunal de apelación y el joven supremacista blanco ingresó en prisión<sup>56</sup>.

En este caso, aunque con un desenlace truncado, se mezclan las diferentes dimensiones del derecho: la libertad de leer, limitada en relación con el *Manual del Anarquista*, no de forma genérica por el libro en sí mismo (accesible en Amazon), sino por el socialmente peligroso cóctel mental que junto a otras obras radicales había producido en John; la libertad de no leer, en este mismo caso asimismo limitada, pues si no quería entrar en prisión el condenado debía dar cuenta ante el juez Spencer de *El Mercader de Venecia*, *Orgullo y Prejuicio* e *Historias de dos ciudades*; y finalmente la disponibilidad de los materiales y la capacidad para leerlos. Vamos a ver ahora estas dos dimensiones del derecho, dos facetas que revelan su carácter posibilitador y social.

### 3.3. Saber leer. La capacidad

Para poder decidir si leer o no leer hay que cumplir un paso previo, saber leer. Según la UNESCO, en todo el mundo hay al menos 763 millones de adultos que no saben leer ni escribir, de los cuales dos tercios son mujeres, así como 250 millones de niños que no adquieren las competencias básicas en lectoescritura<sup>57</sup>. En España, la tasa de alfabetización supera el 98% entre la

<sup>55</sup> Lo relata Joaquín Rodríguez en *Lectocracia. Una utopía cívica*, Gedisa, 2023, pp. 43 y ss.

<sup>56</sup> M.WEAVER, “Un condenado por terrorismo al que se ordenó leer obras clásicas es encarcelado tras anularse su sentencia”, *The Guardian*, 19 enero 2022.

<https://www.theguardian.com/law/2022/jan/19/terrorism-convict-ordered-read-classics-jailed-sentence-overturned-ben-john>

<sup>57</sup> UNESCO, ¿Qué debes saber sobre alfabetización?, junio 2023. <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know> (consulta 13 de enero de 2024).



población mayor de 15 años, lo que deja en cerca de setecientos cincuenta mil el número de adultos analfabetos en el territorio nacional.

Saber leer –la capacidad de leer– constituye la segunda magnitud del derecho, la que se relaciona con el aprendizaje. Este puede llevarse a cabo de manera privada, no cabe duda, pero no es ese el rasgo habitual de la dimensión. Así, apunta Shaver, “en el ámbito del derecho a la lectura, los gobiernos tienen el deber de promover la capacidad de leer garantizando que todo el mundo tenga la oportunidad de aprender a leer y escribir... útil si se proporciona en un idioma que el individuo entienda bien, que generalmente será su lengua materna”. Es por eso por lo que la legislación sobre derechos humanos no sólo exige a los gobiernos que se abstengan de realizar acciones que obstaculicen la realización del derecho a leer, sino también que adopten medidas positivas para garantizar su disfrute<sup>58</sup>. Y la primera medida es la alfabetización.

Según la RAE alfabetizar es “enseñar a alguien a leer y escribir”<sup>59</sup>. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

*“La alfabetización es la capacidad de identificar, comprender, interpretar, crear, comunicar y calcular utilizando materiales impresos y escritos relacionados con diversos contextos. La alfabetización implica un proceso continuo de aprendizaje que permite a las personas alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar plenamente en su comunidad y en la sociedad en general”*<sup>60</sup>.

Es decir, se considera que una persona ha recibido una alfabetización funcional cuando ha adquirido los conocimientos y las técnicas de lectura y escri-

<sup>58</sup> En este sentido, la Declaración de Persépolis (1975) afirma que “la alfabetización no es un fin en sí misma, es un derecho humano fundamental... [que] ...contribuye a la liberación del hombre y a su plena realización”. La Declaración y el Programa de Acción de Viena (1993) hacen hincapié en el uso de la educación basada en los derechos humanos como medio para combatir el analfabetismo, 1993. La Declaración de Hamburgo (1997) insiste en que “la alfabetización, entendida en sentido amplio como los conocimientos y aptitudes básicas que toda persona necesita en un mundo en rápida mutación, es un derecho humano fundamental” (Resolución 11, UNESCO), 1997. En el Informe de la mesa redonda de la UNESCO (2003), sobre la alfabetización como libertad, se recomienda la alfabetización dentro de un enfoque basado en los derechos y entre los principios de inclusión para el desarrollo humano. Y la Iniciativa B@bel de la UNESCO (2005) aborda la promoción del plurilingüismo en el espacio digital; véase L. SHAVER, “The Right to Read”, cit., p.27.

<sup>59</sup> REAL ACADEMIA DE LA LENGUA, *Alfabetizar*. <https://dle.rae.es/alfabetizar?m=form> (consultado el 13 de enero de 2024).

<sup>60</sup> UNESCO EDUC. SECTOR, “The plurality of literacy and its implications for policies and programmes”, *Position paper*, 2004. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>.

tura que la capacitan para emprender de modo efectivo todas las actividades en que se haya adoptado la alfabetización con normalidad a su cultura o grupo<sup>61</sup>. Con los años, el término de la alfabetización funcional ha ido evolucionando en el seno de la UNESCO hacia una significación y un alcance más allá de la mera capacitación técnica para la lectura y escritura, “una alfabetización que conduzca directamente a la plena autonomía del individuo”<sup>62</sup>.

Saber leer, la enseñanza que exige, se corresponde directamente con el derecho a la educación y su dimensión prestacional en cuya virtud –declara el Tribunal Constitucional español– “los poderes públicos habrán de procurar la efectividad de tal derecho y hacerlo, para los niveles básicos de la enseñanza, en las condiciones de obligatoriedad y gratuidad que demanda el apartado cuarto del artículo 27 de la norma fundamental. Al servicio de tal acción prestacional de los poderes públicos se hallan los instrumentos de planificación y promoción mencionados en el número cinco del mismo precepto, así como el mandato, en su apartado noveno, de las correspondientes ayudas públicas a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca”<sup>63</sup>. Así, mientras que la dimensión de libertad del derecho a leer se viola por la acción del Estado que restringe la libertad, la de capacidad se viola normalmente por la inacción del Estado, es decir, por la inhabilidad de los gobiernos para financiar y organizar eficazmente la alfabetización.

Shaver muestra como ejemplo el caso *Plyler contra Doe* (1982), en el que Tribunal Supremo de EEUU anuló una ley de Texas que retenía fondos para la educación de niños inmigrantes indocumentados, argumentando el órgano judicial que la restricción de las oportunidades educativas violaba el derecho a la igualdad y a la no discriminación. En este caso, la sentencia subrayó la importancia de la alfabetización para las personas y la sociedad en general:

*“El analfabetismo es una discapacidad permanente. La incapacidad de leer y escribir perjudicará al individuo privado de una educación básica todos y cada uno de los días de su vida. El precio inestimable de esa privación en el bienestar social, económico, intelectual y psicológico del individuo, y el obstáculo que supone para el logro individual, hacen que sea muy difícil conciliar el coste o el principio de una negación de la educación básica basada en el estatus con el marco de igualdad consagrado en la Cláusula de Igual Protección”.*

<sup>61</sup> J.JIMÉNEZ DEL CASTILLO, “Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional”, *Revista de Educación*, núm. 338, 2005, p. 274.

<sup>62</sup> *Ibid.*, p. 277.

<sup>63</sup> Sentencia 86/1985, de 10 de julio, FºJº 3.

Así, concluye Shaver, incluso sin reconocer explícitamente el derecho a la lectura, el Tribunal encontró una forma de defender la dimensión de la capacidad en el contexto de la discriminación contra un grupo minoritario<sup>64</sup>.

También tiene interés una decisión del Tribunal Supremo de Canadá, de 9 de noviembre de 2012, en la que este afirma que aprender a leer no es un privilegio, sino un derecho humano fundamental. El órgano judicial consideró que Jeffrey Moore, un estudiante de Columbia Británica con dislexia, tenía derecho a acceder al apoyo y la intervención intensivos que necesitaba para aprender a leer. Al no proporcionársele los programas y servicios de educación especial que necesitaba se le había excluido ilegalmente del derecho a la educación. La Corte lo describió así:

*“Los servicios adecuados de educación especial no son [...] un lujo del que la sociedad puede prescindir. En el caso de las personas con graves dificultades de aprendizaje, dichos servicios sirven de rampa de acceso para cumplir el compromiso adquirido por ley de que todos los niños tengan el acceso a la educación”.*

El caso *Moore v. British Columbia* confirmó la vigencia del principio de igualdad de oportunidades en el derecho a aprender a leer de todos los estudiantes. Se trata de un caso especialmente importante para los alumnos con alguna discapacidad o con dificultades graves de aprendizaje y, al menos en teoría, debería servir como directa instrucción a los poderes públicos para que transformasen el sistema educativo en lo necesario para garantizar eficazmente esa igualdad de oportunidades<sup>65</sup>.

En países donde el sistema educativo está asegurado y la alfabetización es muy alta, la garantía de la dimensión ‘capacidad’ del derecho a leer se circunscribe a grupos de personas en situación de especial vulnerabilidad. Es el caso de España, donde entonces la mirada debe dirigirse hacia los estudiantes con algún tipo de discapacidad, en cuanto esta se asocie a algún tipo

---

<sup>64</sup> Véase L. SHAVER, “The Right to Read”, cit., pp. 31 y 32.

<sup>65</sup> Sin embargo, casi 10 años después de la decisión Moore, la Comisión de Derechos Humanos de Ontario (OHRC) divulga un informe con su investigación pública sobre el derecho a la lectura, en el que, además de defender que el derecho a leer se aplica a todos los niños, no sólo a los alumnos con discapacidades de lectura, se concluía que Ontario no estaba cumpliendo sus obligaciones en lo que respecta al derecho a la lectura de los alumnos, es decir, la decisión Moore no ha producido los resultados esperados. Los detalles del caso pueden consultarse en COMMISSION ONTARIENNE DES DROITS DE LA PERSONNE, *Le Droit de Lire. Enquête publique sur des questions touchant les élèves ayant des troubles de lecture*, 2022, pp. 7 y 8.

de segregación; o a los alumnos de origen migrante, en cuanto su escolarización ofrezca dificultades. En ambos casos, un enfoque no basado en derechos pone el acento en el carácter prestacional del derecho (y en su ineficacia como principio rector de la política social), en las formalidades burocráticas y en las limitaciones de carácter económico y presupuestario, justificando así la ineficacia y desprotección del derecho a leer. Una mirada diferente, realmente constitucional, afirma la fundamentalidad de todas las dimensiones del derecho y, en consecuencia, la obligación de procurar la igualdad en el acceso a la alfabetización y de evitar cualquier tipo de discriminación asociada a la condición personal y social del niño migrante o con discapacidad.

Sobre la educación inclusiva se pronunció el Tribunal Constitucional español en 2014, en un amparo sobre la escolarización de un menor con autismo que había sido excluido del sistema educativo ordinario. El Tribunal Constitucional no concedió el amparo, pero declaró lo siguiente:

*“De la normativa anterior se desprende, como principio general, que la educación debe ser inclusiva, es decir se debe promover la escolarización de los menores en un centro de educación ordinaria, proporcionándoseles los apoyos necesarios para su integración en el sistema educativo si padecen algún tipo de discapacidad. En definitiva, la Administración educativa debe tender a la escolarización inclusiva de las personas discapacitadas y tan sólo cuando los ajustes que deba realizar para dicha inclusión sean desproporcionados o no razonables, podrá disponer la escolarización de estos alumnos en centros de educación especial. En este último caso, por respeto a los derechos fundamentales y bienes jurídicos afectados ... dicha Administración deberá exteriorizar los motivos por los que ... ha acordado la escolarización del alumno en un centro de educación especial por ser inviable la integración del menor discapacitado en un centro ordinario”<sup>66</sup>.*

Esta sentencia extiende el contenido de la educación como derecho fundamental a la educación inclusiva (no segregada en un centro especial), y esa

---

<sup>66</sup> STC 10/2014, de 27 de enero de 2014. Y aunque no otorga el amparo a los padres que solicitaban la escolarización del menor en un centro ordinario (los informes habrían justificado la escolarización del menor en un centro de educación especial), resulta interesante ver cómo el Ministerio Fiscal y dos votos particulares defienden lo contrario. En efecto, con un enfoque basado en derechos que supera la ‘mirada administrativa’, los disidentes argumentan, en mi opinión con razón, que las razones por las que en este caso no cabía hacer el ‘ajuste razonable’ (por desproporcionado o imposible) que hubiera permitido aquella solicitud, no han sido suficientemente explicadas por la mayoría del Tribunal, y que ello no se corresponde con la importancia de una decisión que excluye el derecho fundamental de un niño con discapacidad a permanecer en una escuela ordinaria.

consideración tiene unas consecuencias jurídicas relevantes. La tiene tanto en la necesaria motivación de las autoridades administrativas, como en el procedimiento judicial preferente y sumario<sup>67</sup> al que pueden acceder los interesados si aquellas no cumplen sus aspiraciones, como en las resoluciones de los tribunales a los que acudan. Estos habrán de asumir la dimensión netamente constitucional de la educación inclusiva, que relaciona el derecho a la igualdad (art.14) y el derecho a la educación (art. 27) y que es consciente de la obligación de remover cualquier obstáculo que dificulte la efectividad de tales derechos (art.9.2).

En relación con el derecho a la alfabetización de las personas migrantes, en primer lugar hay que subrayar (no olvidar) que debe extenderse a todas, niños, niñas, adolescentes y adultos, pues en ambos casos tendremos presente la dificultad del aprendizaje de una lengua ajena, para los menores relacionada con la educación, para los adultos relacionada, fundamentalmente, con el acceso al mundo laboral. Después, centrados en infancia y adolescencia, hay que recordar que, según el OBERAXE, la tasa de escolarización de los estudiantes extranjeros en España es de un 49%, frente a la de los españoles, que llega al 73 %, es decir, ese índice es un tercio inferior en la población migrante, sobre todo en las etapas más avanzadas. También, que los datos confirman que el rendimiento escolar de los extranjeros es menor que el de los nativos, y que el mayor retraso se registra en las competencias matemática y (algo menos) lectora<sup>68</sup>.

Este contexto obliga a los poderes públicos, en cumplimiento de la ley, a tomar medidas para mejorar esas tasas y para trabajar contra las trabas que en ocasiones ellos mismos (las diferentes Administraciones) presentan para la escolarización de los niños inmigrantes. En junio de 2021 el Comité de Derechos del Niño de la ONU publicó una resolución en la que condenaba a España por permitir que un niño nacido en Melilla y con pasaporte marroquí pasara casi dos cursos sin poder ir al colegio<sup>69</sup>. A pesar de que la

---

<sup>67</sup> Art.53.2 CE y Título V de la Ley 29/1988, de 13 de julio, de la Jurisdicción Contencioso Administrativo.

<sup>68</sup> OBSERVATORIO ESPAÑOL DEL RACISMO Y LA XENOFobia (Oberaxe), Informe sobre la Integración de los estudiantes extranjeros en el sistema educativo español, Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, 2022, pp.43 y ss. [https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/publicaciones/documentos/documento\\_0153.htm](https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/publicaciones/documentos/documento_0153.htm)

<sup>69</sup> “Es imposible saber cuántos niños continúan sin escolarizar en Melilla, afirma José Palazón, presidente de la asociación local dedicada a la defensa de los derechos de los niños PRODEIN, que en 2019 estimó que a 243 niños se les había denegado la matrícula”, en I.

legislación nacional reconoce que los niños residentes, independientemente de su situación administrativa, tienen derecho a la educación las autoridades locales se negaron a que el niño asistiera a la escuela, argumentando que no había pruebas de que tuviera un permiso de residencia legal. El CDN consideró que España había violado los derechos del menor al no tomar medidas rápidas para verificar su residencia en Melilla y al no admitirlo en el sistema educativo público inmediatamente después de que se confirmara que efectivamente vivía en Melilla<sup>70</sup>. En febrero de 2022 el Ministerio de Educación reformó la normativa para impedir que esta situación se repitiera<sup>71</sup>.

No es el único obstáculo para la escolarización y alfabetización de niños migrantes. La tramitación administrativa para la escolarización de los hijos ha dado lugar en más de una ocasión a la apertura de expedientes de expulsión de los padres, por encontrarse estos en situación irregular<sup>72</sup>. Sean casos particulares o sistemáticos, la respuesta constitucional a estos conflictos solo puede venir interpretada desde una posición favorable a los derechos, porque así lo exigen los tratados internacionales incorporados a nuestro ordenamiento jurídico, y porque así lo dispone reiteradamente la jurisprudencia de los tribunales.

### 3.4. Poder leer. La disponibilidad

Decía Steiner que para leer es necesario el silencio, un espacio privado y libros<sup>73</sup>. La cita es sugerente y, aunque aburguesadamente matizable, señala una cosa relevante: que la sola voluntad de leer no es suficiente para poder

---

ZAFRA, El Ministerio de Educación cambia su normativa para garantizar la plena escolarización de los niños en Melilla", *El País*, 17 de febrero de 2022.

<sup>70</sup> OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE NACIONES UNIDAS, "España violó el derecho a la educación de un niño que vive en Melilla, según el comité de la ONU, 14 de junio de 2021.

<sup>71</sup> "El ministerio, que tiene las competencias de organización escolar en Ceuta y Melilla, exigía hasta ahora requisitos (el empadronamiento –muy restrictivo por su condición de ciudades fronterizas– o un informe de los servicios sociales municipales) que resultaban muy difíciles de cumplir, sobre todo en Melilla, para cientos de menores, generalmente de origen marroquí, que vivían o incluso habían nacido en las ciudades", I. ZAFRA, "El Ministerio de Educación cambia su normativa...", cit.

<sup>72</sup> L. VARO, "Orden de expulsión al intentar escolarizar a los niños", *El País*, 29 de julio de 2021.

<https://elpais.com/espana/2021-07-29/orden-de-expulsion-al-intentar-escolarizar-a-los-ninos.html>

<sup>73</sup> G. STEINER, *Un largo sábado*, Siruela, 2020, pp. 83 y 84.



realizar el derecho. También Virginia Woolf requería *Una habitación propia*<sup>74</sup>, es decir independencia económica y personal, para escribir buenas novelas. La libertad y la capacidad de leer sólo adquieren verdadero sentido cuando el individuo también tiene tiempo, acceso al material de lectura y al contexto en que pueda disfrutarlo, por sencillo que este sea. Quizás sea esta aparente facilidad la que provoque, junto al olvido del significado verdadero del Estado Social, que en no pocas ocasiones la dimensión de la disponibilidad sea orillada, tanto en la teoría como en la práctica.

En relación con la cultura como derecho humano Stavenhagen precisa que esta consiste en la igualdad de derecho de acceso de los individuos al capital cultural acumulado, así como el derecho a crear libremente obras culturales sin restricción alguna y el derecho de todos a disfrutar de libre acceso a esas creaciones en museos, salas de concierto, teatros, bibliotecas, etcétera<sup>75</sup>. Y es en esta misma línea que Le Guin sigue para decirnos: “una biblioteca es un foco de atención, un lugar sagrado para una comunidad; y su carácter sagrado consiste en el hecho de ser accesible, pública”<sup>76</sup>. Cuando hablamos de disponibilidad hablamos de tener acceso a los materiales de lectura, y a que estos sean suficientes, accesibles y diversos.

La disponibilidad tiene una relación directa con el principio de igualdad y de no discriminación, con lo que el constitucionalismo ha identificado como igualdad *material* o *real* frente (o más bien junto) a la igualdad formal<sup>77</sup>. Una igualdad que exige la intervención de los poderes públicos para promover las condiciones que la realicen eficazmente, a ella y al principio de libertad, así como para remover los obstáculos que las impidan o menoscaben (art.9.2 CE). De ahí que, en el ámbito de la lectura, se espere la acción de las Administraciones a través de políticas públicas dirigidas a su defensa y promoción<sup>78</sup>.

<sup>74</sup> V. WOOLF, *Una habitación propia*, Austral, 2016.

<sup>75</sup> R. STAVENHAGEN, “Derechos culturales: el punto de vista de las Ciencias Sociales”, en *¿A favor o en contra de los derechos culturales?*, United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2001, pp. 22 y 23.

<sup>76</sup> U.K. LEGUIN, *Contar es escuchar*, cit., p.43.

<sup>77</sup> Véase F. REY MARTÍNEZ, “Igualdad y prohibición de discriminación: de 1978 a 2018”, *Revista de Derecho Político*, núm.100, 2017.

<sup>78</sup> El ‘Desafío 5’ del *Plan de Fomento de la Lectura* del Ministerio de Cultura se denomina ‘Promover la igualdad en el acceso a la lectura. Lectura al alcance de todos’, y en su virtud apunta como propósito “asegurar la igualdad en el acceso a la lectura es asegurar la igualdad de oportunidades, base de cualquier estado de bienestar”, cit, p.24.

Para que esa disponibilidad sea eficaz, cuatro grupos de actores deben quedar alineados. De una parte quienes leen, y de entre ellos especialmente las personas en situación de vulnerabilidad lectora, venga esta determinada por condicionantes personales (migración, ruralidad, sexo, discapacidad, vejez), por exclusión económica (pobreza), cultural (minorías lingüísticas) o legal (personas privadas de libertad en centros penitenciarios). De otra parte los espacios donde se pueda leer, en soledad o en grupo, en silencio o ruidosamente: bibliotecas<sup>79</sup>, librerías, centros culturales, centros de formación de adultos, viviendas “dignas y adecuadas” (en España vía art.47 CE). En tercer lugar, los materiales a los que se debe poder acceder, es decir, las lecturas que deben estar a disposición de las personas; sobre esto regresaré enseguida. Y, por último los ‘intermediarios’, es decir, los sujetos del derecho a leer que proveen directamente a su realización, especialmente los bibliotecarios, los mediadores y los docentes, pero también los editores, los libreros, los trabajadores sociales, los escritores, los ilustradores, los traductores. La alineación correcta de estos cuatro grupos, por parte de los poderes públicos y de los sujetos privados, dependerá del conocimiento riguroso de los mismos, del interés honesto en realizarla (vía presupuestaria en buena medida, pero no solo) y de la aplicación del enfoque basado en derechos, en el que son centrales el marco internacional de los derechos humanos, la información rigurosa (datos), la participación (de los sujetos implicados), y el sentido social de las políticas a adoptar.

No cabe duda de que la disponibilidad es un problema grave en países pobres y en vías de desarrollo –el continente africano y el sur de Asia son las regiones que reflejan unas tasas de alfabetización más bajas<sup>80</sup>–, pero no debe olvidarse que muchos países ricos y con un porcentaje de alfabetización importante contienen en su interior índices altos de personas en riesgo de pobreza –11,5% en EEUU, 20,4% en España, 26% en Brasil–, un condicionante que por sí solo impacta en la disponibilidad para los alfabetizados de materiales adecuados y espacios adecuados para leer. Y la pobreza es solo uno de los condicionantes en contextos desarrollados. La ruralidad, el género, la discapacidad o la vejez, determinan también las posibilidades de la lectura.

---

<sup>79</sup> La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 113 recoge la obligación de que en todo centro escolar público exista una biblioteca escolar, recordando que ésta debe contribuir a fomentar la lectura y a que el alumnado acceda a la información en todas las áreas del aprendizaje como dinámica imprescindible para participar en la sociedad del conocimiento.

<sup>80</sup> UNESCO, *¿Qué debes saber sobre alfabetización?*, cit.

La disponibilidad será en consecuencia un rasgo de la lectura que podrá medirse de forma gradual, conforme a una serie de criterios. Así, para determinar el grado de cumplimiento de la disponibilidad se debe responder a las preguntas de la suficiencia, la inclusión y la calidad<sup>81</sup>.

La primera cuestión trata de la *suficiencia*. En España, en 2022 se inscribieron con ISBN 92,6 mil nuevos libros, el 66,2% en soporte papel (61.300), y el 33,8% (31.300) en otros soportes<sup>82</sup>; treinta veces más que en Pakistán. La industria editorial del Reino Unido produce aproximadamente seis libros por niño británico cada año, mientras que la de la India produce un libro por cada veinte<sup>83</sup>. De modo que en los países más ricos la producción editorial no parece ser el problema más importante, lo cual no significa que no existan dificultades en el sector que deben ser tenidas en cuenta<sup>84</sup>. En principio hay material para que todas las personas puedan leer, por lo que la pregunta a continuación se desdobra en las siguientes: si todas las personas pueden acceder a los materiales, si están incluidas en la opción de hacerlo, o si determinados grupos quedan excluidos por alguna circunstancia.

En cuanto a la *inclusión*, esta viene determinada por la asequibilidad y la diversidad de los materiales. De entrada, el coste de los materiales de lectura puede ser el primer obstáculo de exclusión, pero no es el único. Si la suficiencia no se extiende a todos los temas que pueden interesar en una sociedad realmente plural (porque el mercado y las administraciones los marginan), el derecho a leer se resiente. Si no existen publicaciones suficientes y variadas en la lengua madre de un grupo lingüístico, este queda excluido de su derecho a leer en la vertiente de la disponibilidad. Si no existen publicaciones que permitan a personas que tengan alguna discapacidad visual o dificultades para acceder al texto impreso, el derecho se resiente. Este caso es abordado precisamente por el Tratado de Marrakech (2013). Este el primer tratado de derechos de autor basado en esencia en principios de derechos humanos, con referencias específicas a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y a la Convención internacional sobre los Derechos de

<sup>81</sup> L. SHAVER, "The Right to Read", cit., p.35.

<sup>82</sup> MINISTERIO DE CULTURA Y DEPORTE, *Anuario de Estadísticas Culturales 2023. Síntesis de indicadores estadísticos culturales*, 2023.

<sup>83</sup> J. GAUTAM, Thoughts on the Future of an Organization, Gautam John's Blog (Jan. 1, 2013), <https://gkjohn.wordpress.com/2013/01/01/thoughts-on-the-future-of-anorganization/> (cit. SHAVER, "The Right to Read", cit., p.36).

<sup>84</sup> T. KOCH, J.C. GALINDO, "La falta de papel cambia la industria del libro: dificultades para reimprimir y primeras subidas de precios", *El País*, 12 de mayo de 2022.

las Personas con Discapacidad<sup>85</sup>, y fue aprobado con la intención de eliminar las barreras de derechos de autor que impedían el acceso a leer a las personas con problemas de visión<sup>86</sup>.

La pregunta sobre la inclusión surge con cada grupo de personas en situación de vulnerabilidad lectora, y cada grupo o situación merece una atención normativa específica, con las políticas públicas que la implementen. Así, parlamentos y gobiernos (y con ellos otros sujetos privados responsables del derecho de la lectura), deben desarrollar estrategias inclusivas dirigidas a crear entornos físicos e intelectuales accesibles, así como a eliminar las brechas que impidan a aquellas personas con dificultades acceder a la lectura en igualdad de condiciones que el resto de la ciudadanía.

Por último, la disponibilidad también se manifiesta con el rasgo de la *calidad*. ¿A qué llamamos calidad? A diferencia del sistema sanitario, en el que lo objetivo (la calidad del servicio) y lo subjetivo (qué piensan los usuarios del servicio) tiene una relevancia equilibrada, en el ámbito de la lectura este criterio tiene un fuerte sesgo subjetivo<sup>87</sup>. Por ejemplo, si hablamos de ficción (Cervantes, Shakespeare, Austen, Lessing) o no ficción (Cicerón, Hume, Marx, Arendt), salvo en los grandes clásicos citados, difícilmente encontraremos acuerdo sobre la calidad de lo escrito<sup>88</sup>. Los contextos espaciales e histórico-sociales determinan los medios de producción, los intereses, los gustos y las necesidades de los lectores, que cambiarán dependiendo de

---

<sup>85</sup> De acuerdo con los artículos 3(f) y 9 de la Convención, los Estados deben tomar una serie de medidas para asegurar que las personas con discapacidad puedan acceder, entre otras cosas, a la información y a las comunicaciones, como una condición previa para la vida independiente y para la participación plena en todos los aspectos de la vida.

<sup>86</sup> Sólo un 7% de las publicaciones se ponen a disposición global en formatos accesibles, y en el mundo en vías de desarrollo, donde vive el 90% de las personas ciegas o deficientes visuales, la cifra es menor del 1%. Este problema se debe en parte a los obstáculos que crean las leyes de derechos de autor, que el Tratado procura eliminar. Véase OMPI (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual), *El Tratado de Marrakech – Hacia la erradicación del hambre mundial de libros*, 2016. Este Tratado se incorpora al ámbito comunitario por la Directiva (UE) 2017/1564 del Parlamento Europeo y del Consejo de 13 de septiembre de 2017, sobre ciertos usos permitidos de determinadas obras y otras prestaciones protegidas por derechos de autor y derechos afines en favor de personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder a textos impresos, y por la que se modifica la Directiva 2001/29/CE relativa a la armonización de determinados aspectos de los derechos de autor y derechos afines a los derechos de autor en la sociedad de la información.

<sup>87</sup> L. SHAVER, "The Right to Read", cit.

<sup>88</sup> Sobre 26 escritores 'canónicos' escribe H. BLOOM, *El canon occidental. La escuela y los libros de todas las épocas*, Anagrama, 2024.

ellos. Es cierto que si se busca en prensa, no es extraño encontrar la equiparación de ‘los mejores libros del año’ con ‘los más leídos del año’, aserto que en realidad de lo que habla es de ‘los más vendidos del año’, pero resulta obvio que se trata de una información nada fiable para determinar la calidad de una obra.

Quizás el modo de abordar la ‘calidad’ de la lectura –en la vertiente de la disponibilidad en cuanto derecho– sea seguir la línea marcada en el Preámbulo de la Ley de la Lectura, del Libro y de las Bibliotecas; es decir, esa calidad (al menos la calidad que debe promocionar la Administración) se correspondería fundamentalmente con los principios constitucionales y con la promoción de la convivencia. Lo cual no significa que las únicas lecturas que obtendrían la ‘marca de calidad’ serían las que promocionan esos valores, ni que los poderes públicos solo deban promocionar las que de un modo u otro sean su reflejo. Dicho de otro modo, si asumimos que la disponibilidad del derecho a leer se realiza en buena medida por la acción de los poderes públicos, parece bien dirigido pensar que estos no pueden (ni deben poder) impedir las publicaciones que carezcan de un mínimo de calidad (de forma y fondo), pero sí que pueden (y deben) promocionar lecturas alineadas con la ‘ideología constitucional’ (pluralismo en sentido amplio –variedad de temas y miradas– y derechos humanos)<sup>89</sup>.

#### 4. UN APUNTE SOBRE LOS SUJETOS DEL DERECHO A LEER

Aunque sea de modo muy breve, una primera aproximación al derecho a leer no puede cerrarse sin determinar quiénes son los sujetos del derecho. De entrada, la teoría general de los derechos fundamentales nos dice que las

---

<sup>89</sup> Se trata de un tema que exige de mayor desarrollo y matices, pero de entrada no debe olvidarse que el Tribunal Constitucional ha hablado más de una vez de las pautas constitucionales orientadoras del gasto público, “porque la acción prestacional de los poderes públicos ha de encaminarse a la procuración de los objetivos de igualdad y efectividad en el disfrute de los derechos que ha consagrado nuestra Constitución”; Sentencia 86/1985, de 10 de julio, fj.3. Y tiene sentido si atendemos a la normativa vigente; por ejemplo el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, cuyo artículo 6.8 habla de “fomentar el hábito y el dominio de la lectura” para, junto a otras herramientas educativas, “conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática” (art.7b).

normas que los regulan, una vez emanadas, van dirigidas a unos determinados sujetos, y que estos pueden clasificarse en dos grandes tipos, según cuál sea la posición que ocupen en relación con el deber ser que contiene la norma de derecho fundamental: “unos son los beneficiarios del ámbito de libertad garantizado por aquél, mientras que otros son los obligados a su garantía”<sup>90</sup>.

Este planteamiento nos obliga a realizar dos puntualizaciones. La primera es que el derecho a leer no solo garantiza un ámbito de libertad sino que, además de ser él mismo una garantía de realización de otros derechos, como la educación o la información, incorpora una vertiente social y prestacional, lo que se ha descrito antes como capacidad (accesibilidad a la alfabetización) y disponibilidad (tiempo, espacio, suficiencia, inclusión y calidad de la lectura). La segunda es que, al menos en el ámbito de la lectura, a los beneficiarios *del* y a los obligados *por* el derecho debería añadirse los ‘imprescindibles’ *para* (que el derecho pueda realizarse). Los primeros sujetos serían los titulares del derecho, los segundos los responsables u obligados, y a los terceros hemos de encontrarles una ubicación conceptual, al menos jurídica.

Son titulares del derecho a leer, de modo principal y con carácter general, todas las personas físicas, las lectoras y los lectores. Después, poniendo el foco en particularidades de diversa naturaleza, es obligado hablar de esa titularidad desde la mirada de la infancia y la adolescencia, desde la pertenencia a minorías, con perspectiva de género, desde la discapacidad, desde el ámbito rural, desde la vejez, desde los espacios con personas con una relación de sujeción especial; es decir, desde planos condicionantes del ejercicio de los derechos fundamentales. En el caso de niños, niñas y adolescentes es su singular posición vital –la primera etapa de la vida, en la que la educación, y con ella la lectura, se revela como el instrumento básico del desarrollo de la personalidad– la que justifica una atención específica como titulares del derecho. En el resto de casos, es la situación de vulnerabilidad de los miembros del grupo la que aconseja una vigilancia y actuación más cuidadosa para evitar que dicha situación sostenga discriminaciones en el ejercicio del derecho.

En segundo lugar son sujetos obligados los poderes públicos –en España el Estado central, las Comunidades Autónomas y los Municipios, además de las instituciones europeas, cada uno en el ámbito de sus competencias–, porque su mandato es tanto proteger el ejercicio de la libertad de leer (y escribir), como remover los obstáculos para que el derecho pueda ser realizado

---

<sup>90</sup> F. BASTIDA (y otros), *Teoría general de los derechos fundamentales en la Constitución española de 1978*, cit. p.71.



efectivamente por los individuos y los grupos en los que se integran, especialmente por aquellos que más lo necesitan y por aquellos que más dificultades tienen para ejercerlo. Ya hemos hablado algo de ello al abordar la capacidad y la disponibilidad del derecho, pero lo cierto es que la actuación de las administraciones públicas en la protección y fomento de la lectura admite tantos caminos y obliga a la articulación y consenso de tantas instancias que será menester un acercamiento monográfico en una publicación posterior. En cualquier caso, no debe olvidarse que entre los sujetos obligados también están los particulares, porque se sujetan a la Constitución y al ordenamiento jurídico, y por lo tanto deben respetar el derecho a leer de los demás, y porque en muchas ocasiones son colaboradores estrechos con las administraciones, ocupando posiciones jurídicas tan diversas que difícilmente se puede establecer una única fórmula para clasificarlos.

En tercer lugar, al derecho a la lectura concurre un grupo heterogéneo de sujetos imprescindibles para la realización del derecho. Los escritores, las bibliotecarias, los traductores, las librerías, los ilustradores, las mediadoras, las editoras, los docentes... Sin ellos ni ellas no hay derecho a leer. Son como los jueces, los fiscales y los abogados para el derecho a la tutela judicial efectiva, o como las médicas y los enfermeros para el derecho a la protección de la salud. Los 'imprescindibles del derecho a leer' no son sujetos obligados a proporcionar ese derecho (más allá de que ocupen un cargo administrativo), pero tampoco son estrictamente titulares del mismo (más allá de que lo sean, que lo son, como simples ciudadanos y ciudadanas). Pero de lo que no cabe duda es de que la consideración de leer como un derecho humano debe llevar aparejada la consideración de su actividad como esencial, como parte intrínseca del derecho a leer, con consecuencias necesariamente favorables y protectoras en su régimen jurídico y en su consideración para la adopción de políticas públicas. En este punto, y directamente relacionado con el objeto de la lectura, comparece la cuestión de la inteligencia artificial como creador y, con ella, un número considerable de preguntas cuyas respuestas están sometidas en este momento a un importante y crucial debate: sobre la verdadera autoría de lo escrito (y los correspondientes derechos de autor), sobre su función, sobre la responsabilidad y el compromiso del 'creador' por lo escrito, sobre el derecho a saber de quién lee si el producto está elaborado por una máquina o por un ser humano... y algunas más<sup>91</sup>.

---

<sup>91</sup> Véase el monográfico "Derechos e Inteligencia Artificial" de la *Revista Derechos y Libertades*, núm.51, 2024. También, una lectura de interés, junto con la bibliografía que lo

## 5. RECAPITULACIÓN

Podríamos acabar volviendo al principio y poniéndolo todo en cuestión. Con Sócrates alinearnos en los ‘males de la lectura’ –que Platón recoge en su *Fedro*– por erosionar la memoria y por crear falsas experiencias<sup>92</sup>, o con Steiner plantearnos si el arte y la lectura han servido para algo o evitado las peores catástrofes<sup>93</sup>. Podríamos cuestionar el propósito de la lectura con muchos otros argumentos de resultado, como puede cuestionarse la expresión por las injurias, la religión por las sectas, y el sufragio por Trump; por su mal uso y las terribles consecuencias que este suele provocar. Como toda actividad humana, la lectura puede conducir al desastre, pero lo cierto es que Cervantes nos explicó eso mismo en una novela sin la cual seríamos, 424 años después, mucho más pobres.

Como señala Bobbio, no se trata de encontrar el fundamento absoluto del derecho, debería bastar con aportar diversos fundamentos posibles. Leer es un bien humano fundamental en lo individual, como lo son la libertad personal, el agua y los cuidados. Y lo es en lo colectivo, porque aunque sabemos que una población alfabeta puede actuar contra sí misma, lo cierto es que sin el bien de la lectura es difícil concebir un sistema pluralista y democrático. Por eso tiene sentido resaltar su perfil de derecho humano, sea considerado de forma específica o individualizada, sea como derecho transversal compuesto por una constelación de facultades de libertad, de prestación y de garantía.

Si admitimos que vale la pena esta consideración, y aun asumiendo que se trate de un derecho transversal ya vigente, advertiremos que no resultará fácil determinar el alcance jurídico de lo que debe protegerse y promocionarse de la lectura. Pero eso no significa que no pueda ni deba hacerse. De entrada existe un marco para hacerlo, el conformado por los principios y derechos fundamentales constitucionales y por los tratados internacionales de protección de los derechos humanos, un marco que en muchos puntos ya está desarrollado para lo que al derecho a leer importa, y que sin duda no es

---

acompaña en J. FRANGANILLO, “La inteligencia artificial generativa y su impacto en la creación de contenidos mediáticos. *Methaodos. Revista de ciencias sociales*, vol. 11 núm. 2, 2023. <http://dx.doi.org/10.17502/mrcs.v11i2.710>

<sup>92</sup> Lo recoge Constantino Bértolo en *La cena de los notables*, cit., pp. 33 y 34.

<sup>93</sup> “Ni la gran lectura ni el arte han podido impedir la barbarie total. Y hay que dar un paso más, han sido a menudo el ornamento de esa barbarie”, G. STEINER, *La barbarie de la ignorancia*, Alfabeto, 2005. Un comentario en F. FLORES GIMÉNEZ, “La educación en derechos humanos: ¿para qué?”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, núm. 49, 2023.

neutro. A partir de él un buen ejercicio puede consistir en configurar la libertad de leer, tanto en su vertiente positiva y negativa (donde las restricciones deben ser mínimas), como en su vertiente de protección activa y promoción (mediante normas y acciones antidiscriminatorias que garanticen el derecho a los grupos más vulnerables), y a través de políticas públicas intensas que apoyen a los ‘sujetos imprescindibles’ de la lectura. Con todo, este trabajo debe ir acompañada del estudio de las condiciones, los medios y las situaciones en que el derecho puede y debe realizarse, así como aquellas en las que está en peligro. Tal estudio es tarea de las ciencias sociales<sup>94</sup>.

No podemos decir, al menos en España, que se nos impida leer, o que la lectura está en peligro. Sin embargo, en un mundo de crecientes cancelaciones y escepticismo hacia la razón, empezamos a percibir que no se trata de un horizonte ni imposible ni lejano. Las ‘anécdotas’ crecen a ojos vista. En este contexto, pensar en leer como derecho humano, como pretensión respaldada por la fuerza jurídica de las leyes, adquiere mayor sentido. Porque el objetivo de construir un derecho humano a la lectura es proteger la lectura, a quienes hacen uso de ella y a quienes la procuran; protegerlas por el peso y fortaleza de su consideración como valor superior del orden constitucional.

FERNANDO FLORES GIMÉNEZ

*Departamento de Derecho Constitucional, Ciencia Política y de la Administración*

*Facultad de Derecho*

*Universitat de València*

*Avenida de los Naranjos, s/n*

*46022 Valencia*

*e-mail: fernando.flores@uv.es*

---

<sup>94</sup> N. BOBBIO, *El tiempo de los derechos*, cit., pp. 61 y 62.