

LEER ES ENSEÑAR A PREGUNTAR: HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL ACTO DE LEER

Yuly Andrea Castro Caicedo¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1937-979X>

E-mail: juliecastro.1213@gmail.com
Doctorando en Educación
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador
"Gervasio Rubio" (Upel-Rubio)
Venezuela

Isabel Cristina Martínez Niño²

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-4300-8007>

E-mail: isamarni80@gmail.com
Doctorando en Educación
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador
"Gervasio Rubio" (Upel-Rubio)
Venezuela

Recibido: 07/11/2025

Revisado: 10/12/2025

Aprobado: 10/01/2026

RESUMEN

El presente ensayo reflexiona sobre la lectura como un proceso de pensamiento y no solo como una actividad de decodificación o de entretenimiento superficial. Bajo la tesis de que enseñar a leer en el aula es enseñar a preguntar, se plantea que la verdadera enseñanza de la lectura debe centrarse en formar lectores capaces de interrogar el texto, de dudar y de construir significados propios. En las prácticas escolares, la lectura suele enseñarse como un hábito mecánico o como una fuente de placer inmediato, pero rara vez como una oportunidad para pensar. Se defiende que el placer de leer no proviene del acto superficial de pasar las páginas, sino del descubrimiento que ocurre cuando se comprende: el momento del "eureka". El texto propone una reflexión de la triada texto, lector y lectura; para desembocar en la pedagogía del acto de leer. Esa pedagogía que no solo busca formar aficionados a los libros, sino lectores conscientes, autónomos y capaces de interpretar la realidad. Es decir, formar lectores críticos que aceptan la dificultad como parte del proceso y comprenden que quien aprende a leer con preguntas aprende también a mirar el mundo con una mente despierta y un espíritu libre.

Palabras Clave: Lectura, Comprensión lectora, Actitud lectora, Pedagogía de la lectura.

¹. Docente IE Técnico Nacional de Comercio Bucaramanga Colombia. Mg. En Educación Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB.

² Docente IE Técnico Nacional de Comercio Bucaramanga Colombia. Mg. En Educación Universidad Cooperativa de Colombia

READING IS TEACHING TO ASK QUESTIONS: TOWARDS A PEDAGOGY OF THE ACT OF READING

ABSTRACT

This essay reflects on reading as a process of thinking, rather than merely an act of decoding or superficial entertainment. Based on the thesis that teaching reading in the classroom is teaching how to ask questions, it argues that true reading instruction must focus on forming readers who are capable of questioning the text, of doubting, and of constructing their own meanings. In school practices, reading is often taught as a mechanical habit or as an immediate source of pleasure, but rarely as an opportunity to think. The essay defends the idea that the pleasure of reading does not come from the superficial act of turning pages, but from the moment of discovery that arises from understanding—the “eureka” moment. It proposes a reflection on the triad of text, reader, and reading, leading toward a pedagogy of the act of reading: one that aims not merely to create book enthusiasts, but to cultivate conscious, autonomous readers capable of interpreting reality. In other words, it seeks to form critical readers who accept difficulty as part of the process and understand that those who learn to read through questioning also learn to look at the world with an awakened mind and a free spirit.

Keywords. reading, reading comprehension, reading attitude, reading pedagogy.

“La pobreza y la impotencia de la imaginación nunca se manifiesta

de una manera tan clara como cuando se trata de imaginar la felicidad”

Estanislao Zuleta

Introducción

Leer es una de las acciones cotidianas que más se realiza a diario en diferentes formatos, en niveles de complejidad y más o menos conscientes. Pero, cuando se trata de definirlo, las respuestas no son muy claras. Muchos adultos acertarán a responder las frases aprendidas más por la fuerza social de la repetición y la tradición que por la experiencia propia. Por su parte, entre los niños en edad escolar, es común encontrar respuestas como el que *leer es comprender, leer es interpretar, leer es imaginar, leer es diversión, leer viajar a otros mundos, leer es ir más allá, etc.*

Al reflexionar sobre la carga positiva de estas respuestas se pensaría que el acto de la lectura representaría para todo el mundo un placer. Pues, a quién no le gusta la imaginación, la diversión, y los viajes a otros mundos. Y por ende, no existirían brechas en la calidad de educación entre las naciones del mundo. No obstante, el panorama es otro, quedando expuesta la ruptura entre la teoría y la acción sobre el acto de leer; y al mismo tiempo, se abre la reflexión sobre lo que implica el verdadero proceso de la lectura, y cómo esta incompatibilidad teórico-práctica puede ser la causa de los bajos desempeños en comprensión de lectura de nuestros niños y jóvenes en las aulas de Colombia.

El “problema” de la lectura ha sido una preocupación del pasado y el presente de la pedagogía sobre el texto y las políticas gubernamentales internacionales y nacionales. En el Contrato social de la UNESCO del año 2022 *“Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación”* expone la dificultad de un grupo importante

de estudiantes de 15 años al momento “de comprender lo que lee más allá de los niveles más básicos, en un mundo en el que las exigencias de participación cívica y económica son cada vez más complejas.” (UNESCO, 2022, p. 22). Entre esta población escolarizada, según los resultados de la Prueba Pisa del 2022, se encuentra sin duda Colombia, donde solo el 1 % de los estudiantes colombianos evaluados alcanzaron los niveles de competencia más altos (5 y 6), mientras que el 51 % obtuvo los niveles más bajos (1 y 2).

Las acciones de intervención de cara a este déficit lector en los escolares de los países de renta baja, media y alta, como los denomina la UNESCO en su Contrato Social del 2022, también han sido históricamente abordadas y tratadas con políticas gubernamentales en cada una de estas naciones. En el caso de Colombia, la política de lectura inicia en el siglo XXI con la creación de planes nacionales de animación y promoción de la lectura. En 2003-2010, "Leer Libera" se enfocó en fortalecer la Red Nacional de Bibliotecas Públicas. Posteriormente, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) "Leer es mi Cuento" (2010-2018) tuvo como meta duplicar los índices de lectura mediante la dotación masiva de libros a escuelas y la formación de mediadores. En 2019, la estrategia evolucionó al Plan Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas (PNLEOB), que incluyó la Oralidad como eje de las prácticas culturales. Y en 2025 fue lanzada "LEO la vida", cuyo enfoque está en fortalecer las capacidades comunicativas, renovar la pedagogía, garantizar acceso a materiales.

Si los proyectos para acercar los libros a los niños, jóvenes y adultos no han sido pocos, ¿por qué las estadísticas persisten en mostrar que un alto porcentaje de los escolares evaluados no alcanzan niveles de comprensión de lectura avanzada? Además, si se cree colectivamente en todos los beneficios de la lectura a mediano y a largo plazo en una sociedad, si el acceso a los libros es ilimitado y se lee más gracias a las nuevas tecnologías, ¿por qué se comprende menos lo leído? Y, entonces, ¿cuál es la solución?

Las investigaciones hechas por la comunidad pedagógica alrededor de la práctica lectora en el contexto escolar han concluido que las experiencias lectoras orientadas en las aulas de clase se caracterizan por ser pasivas; y, en consecuencia, se invita a desarrollar propuestas más activas. Es decir, propuestas orientadas al desarrollo de estrategias que incluyan más movimiento, más juego para hacer los textos algo menos “tedioso” con el fin de alcanzar el tan anhelado el placer por la lectura.

Sin embargo, este activismo alrededor del libro está siendo el camino más acertado para acercar a los estudiantes a niveles de comprensión de lectura más profundas y reflexivas o se necesitará replantear la dirección del objeto del placer, en donde se promueva la aceptación de la “aventura” del proceso de lectura antes que el tan bien apreciado final “placer de leer”, que es el premio al héroe lector. Pues a este se llega cuando se han superado los obstáculos del proceso.

En este sentido, se podría afirmar que el objetivo del proyecto de promoción y animación a la lectura, tanto en la escuela como en la sociedad, es educar en la aceptación de la “aventura” del leer. Leer no se limita a descifrar signos ni a cumplir una

tarea escolar; implica recorrer un camino de descubrimiento, de preguntas y de diálogo interior. Cada lectura es una experiencia única, donde el lector se forma y se transforma a través del encuentro con el texto. Enseñar a leer significa, entonces, enseñar a hablar con las palabras, a interrogarlas, a dejarse cuestionar por ellas.

Por ello, más que enseñar el placer inmediato de la lectura, se trata de enseñar el proceso que conduce hacia él: el diálogo crítico y reflexivo con el texto. En última instancia, enseñar a leer es enseñar a pensar, a cuestionar y a conversar con la palabra escrita.

Desarrollo Temático

El Texto, el Llamado a la Aventura

La palabra *texto* proviene del latín *texere*, que significa “tejer”. De esta etimología se puede deducir que leer, y al mismo tiempo escribir, es tejer sentido, entrelazar palabras, para construir un entramado coherente llamado texto. Así, cada texto es una invitación a adentrarse en una red de hilos donde se cruzan la visión del autor, la mirada del lector y el lenguaje. Por eso, el texto no solo comunica, también es un llamado al lector a aventurarse en su interior y descubrir lo que hay detrás de su entramado.

Leer, entonces, es responder a ese llamado, no solo para recibir información, sino para embarcarse en una búsqueda. Roland Barthes, en su obra *El placer del texto*, afirmaba que “el texto no es una estructura cerrada de significados, sino un campo de significantes; no está cerrado sobre un sentido único, sino abierto al juego.” (Barthes, 1993, p. 66). En esto radica la aventura: el lector se convierte en explorador de sentidos,

alguien que atraviesa caminos, se detiene ante enigmas y vuelve transformado. Así como un viajero necesita curiosidad y resistencia, el lector necesita paciencia, intuición y deseo para recorrer las múltiples rutas que el texto ofrece; y por supuesto, llegar victorioso.

El texto, entonces, no lo da todo hecho. Por el contrario, este entramado es provocación, exigencia y compromiso. Es como un mapa incompleto que el lector debe completar con su imaginación, su experiencia y su tenacidad. Umberto Eco (1993) utiliza la metáfora del texto como una “máquina perezosa que exige del lector un arduo trabajo cooperativo para colmar espacios de ‘no dicho’ o de ‘ya dicho’, espacios que, por así decirlo, han quedado en blanco.” (p. 39). En el aula, esto sucede cuando un alumno interpreta un cuento, lo reescribe o lo adapta, no repite lo que otro dijo, sino que hace su propio viaje. Esa es la aventura de la lectura: el descubrimiento compartido entre texto y lector.

Ahora, cuando se habla del texto, no se está haciendo referencia exclusiva del texto literario. La reflexión sobre el texto dentro del contexto pedagógico debe incluir, como la expone Daniel Cassany (2003), una acepción más moderna desde el enfoque semiótico, en la que:

la palabra texto significa cualquier manifestación verbal y completa que se produzca en una comunicación. Por tanto, son textos los escritos de literatura que leemos, las redacciones de los alumnos, las exposiciones del profesor de lengua y también las del de matemáticas, los diálogos y las conversaciones de los alumnos en el

aula o en el patio, las noticias de la prensa, las pancartas publicitarias, etc. (Cassany, 2003, p. 313)

Esta visión enseña que el texto no se reduce al libro o al poema, sino que está presente en la cotidianidad de la vida. Desde una nota escrita por un estudiante, una conversación entre amigos, un filme en el cine, una canción, un anuncio publicitario, etc., sin importar el formato, todo texto nos propone un viaje: comprender al otro, reconstruir el contexto, imaginar lo que no se puede ver en la superficie.

El texto no es solo un objeto que se descifra, también es un territorio al que se llega para su exploración. Cada signo, enunciado, párrafo es un reto que asumir, un desafío al que el lector se debe enfrentar. Si texto significa “tejido”, leer es aprender a moverse por los hilos del lenguaje. Porque solo quien se atreve a leer con curiosidad, con asombro y con apertura, puede exclamar al final de su recorrido - como Arquímedes en su propio descubrimiento - su propio “¡Eureka!”, el grito del que ha encontrado sentido en la trama de las palabras.

Lector, la Actitud Frente a la Lectura

Entre las definiciones que se puedan citar sobre la figura del lector, no hay una tan dicente como la que propone Nietzsche en el *Ecce Hommo* (2003), para quien “la imagen de un lector perfecto siempre resulta un monstruo de valor y curiosidad, y además, una cosa dúctil, astuta, cauta, un aventurero y un descubridor nato.” (p. 67). Esta caracterización confirma que, ante el entramado infinito del texto, el lector no puede ser un actor pasivo ni obediente. El leer se convierte en un ejercicio de valentía

intelectual, allí donde el lector auténtico acepte el peligro de perderse en los laberintos del texto, se atreva a cuestionarlo y a dejarse transformar por lo que descubre en este.

Esta es la figura de lector que se debe procurar formar en los proyectos de animación y promoción de lectura en aula y los otros contextos. Así mismo, lo expone Estanislao Zuleta (2015) citando a Nietzsche, para quien el lector modelo debe ser aquel

lector que se separe por completo de lo que se comprende ahora por el hombre moderno. El hombre moderno es el hombre que está de afán, que quiere rápidamente asimilar; “por el contrario, mi obra requiere de lectores que tengan carácter de vacas, que sean capaces de rumiar, de estar tranquilos. (p.145-146)

Entonces, los esfuerzos de los mediadores de lectura, padres, docentes, etc., serán orientados a formar en los niños y adolescentes la actitud lectora que les permita acercarse al texto como quien emprende un viaje lleno de desafíos, donde la comprensión se conquista con curiosidad, asombro y, sobre todo, paciencia. En fin, entrenarlos en el arduo trabajo colaborativo, como lo denomina Humberto Eco (1993), al que debe enfrentarse el lector para llenar los vacíos de los que está lleno el texto.

Por eso, enseñar a leer es enseñar a cooperar con el texto, a asumir el esfuerzo intelectual y emocional que exige la interpretación. Para Paulo Freire (1984), el acto de leer se compara con el acto de estudiar; y, por ende:

quien estudia asume realmente una posición humilde, coherente con la actitud crítica, no se siente disminuido si encuentra dificultades, a veces grandes, para penetrar en la significación más profunda del texto. Humilde y crítico, sabe que el texto, en la

medida misma en que es un desafío, puede estar más allá de su capacidad de respuesta.

No siempre el texto se entrega fácilmente al lector” (p. 52)

En este sentido, la figura del lector es también la de un aprendiz consciente de su rol ante el texto. La consciencia previa del encuentro con el desafío le permitirá anticipar las estrategias más pertinentes para enfrentarlas y superarlas. Pues, el placer de la lectura que tanto le han prometido no se le dará al instante de un simple vistazo, sino que es necesario ir a buscarlo, esta es su recompensa.

Los lectores modernos están llamados a asumir la “postura de curiosidad”, como la llama Freire (1984), esa que implica detenerse, preguntar, dudar, comparar y volver a leer, no por desconfianza, sino por deseo de comprender mejor. Adoptar una actitud crítica al estudiar (leer) implica la misma disposición que se necesita para comprender el mundo y la vida. En este sentido, la tarea del aula es acompañar al estudiante para que aprenda a mirar detrás de las palabras, a descubrir qué se quiere decir, quién lo dice y con qué intención. Formar esta mirada no es enseñar a desconfiar de todo, sino a leer con conciencia; es decir, a plantearse preguntas.

En síntesis, la figura del lector que se busca formar como lo han planteado los diferentes autores citados en este apartado, es la de un ser curioso, paciente, humilde y valiente: un lector que se atreva a preguntar y a preguntarse para comprender, que lea no para repetir o responder las preguntas de otros, sino para responderse a sí mismo y así construir sentido. En los proyectos de lectura, tanto escolares como gubernamentales, este lector es el horizonte: enseñarle a explorar el lenguaje y, por

ende, el mundo. Pero, no con el afán o la rapidez de un clic, sino con la paciencia y trabajo que implica el trabajo de leer.

La Lectura, la Puesta en Marcha hacia la Aventura

En la tradición bibliográfica, la lectura se concibe como una búsqueda constante de sentido que se teje en la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Desde esta perspectiva sociolingüística, leer es un proceso de construcción de significado, no una simple decodificación. Al respecto, Isabel Solé (1992) lo explica al afirmar que, en este modelo interactivo, el lector utiliza tanto sus conocimientos previos sobre el mundo como los que va descubriendo en el texto para elaborar su propia interpretación. Así, comprender no depende únicamente del contenido escrito, sino, también, en la capacidad del lector para relacionar lo leído con su experiencia, su cultura y su entorno.

En esta misma idea de la lectura como proceso activo, coincide la postura de Daniel Cassany (2013), quien afirma que “leer es un verbo transitivo y no exige una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana”. Esta aseveración invita a entender la lectura no como un acto unívoco, sino como una actividad viva y contextual, que cambia según el propósito, el texto y la persona que lo lee. Por eso, leer en clase de literatura no es lo mismo que leer en ciencias, en historia, en una película, en un anuncio publicitario, etc.; cada formato textual exige diferentes formas de atención, de razonamiento y de sensibilidad. No obstante, la actitud debe ser la misma: de adaptación, de diálogo y de esfuerzo

intelectual, en el que el lector se mueve entre los códigos y significados que le plantea el texto. En el aula, formar lectores activos implica enseñar a los estudiantes a desplazarse entre estos distintos modos de leer, a reconocer que cada texto demanda una actitud de trabajo, porque para comprender siempre va ser necesaria la acción. Solo de esta forma, el trabajo de pensamiento transforma al texto y al propio lector.

Pensar la lectura como un trabajo, propuesto por Estanislao Zuleta (1985), es retar la imagen ligera y servicial que las campañas institucionales suelen construir alrededor del acto de leer. En muchos de esos mensajes es común los slogans como: *“Leer abre puertas”*, *“Leer despierta tu imaginación”*, *“Sumérgete en la aventura de leer”*, que presentan la lectura como una actividad espontánea y mágica, casi sin esfuerzo, como si bastara abrir un libro para que ocurriera el milagro del conocimiento y, en consecuencia, el placer.

Sin embargo, Zuleta nos recuerda que leer exige trabajo, atención, paciencia y una disposición interior para enfrentarse al texto. No se trata de negar el goce de la lectura, sino de reconocer que ese placer proviene precisamente del proceso de pensar, de interpretar, de luchar con las ideas. En la escuela y fuera de ella, insistir en que “leer es fácil” es disminuir la complejidad del acto lector y reducirlo a una única acción con resultados inmediatos. Leer verdaderamente, en palabras de Zuleta, implica esfuerzo, conflicto y, al mismo tiempo, alegría: la alegría de comprender algo que antes no se veía, de hallar sentido tras una lectura difícil, de construir significado propio. Por eso, pensar

la lectura como trabajo es también pensarla como una forma de libertad, porque quien aprende a leer con esfuerzo aprende también a pensar con autonomía.

Además, en cada uno de estos intentos bienintencionados por presentar la lectura como algo únicamente divertido, que, por supuesto lo es, se oculta el camino encumbrado por el que debe atravesar el lector para lograrlo. Se vende el beneficio, mas no el proceso para lograrlo. Se repite el mensaje de que basta con abrir un libro para que, como por arte de magia, se abran también las puertas a un mundo maravilloso, omitiendo que, sin la participación del lector, este goce no será alcanzado.

Y es en esta decepción que la experiencia demuestra otra cosa. Cuando los lectores se enfrentan a textos más complejos, a discursos que no se entregan fácilmente, descubren que la lectura exige algo más que entusiasmo: requiere esfuerzo, paciencia y una disposición crítica. En palabras de Paulo Freire (1984), “leer, como un acto de estudiar, no es un simple pasatiempo, sino una tarea seria, en que los lectores procuran clarificar las dimensiones opacas de su estudio” (p. 67). Leer de verdad es aceptar el reto de pensar, de descubrir lo que no se entiende de inmediato, de aclarar las zonas oscuras del texto. Solo así la lectura deja de ser un acto automático y se convierte en una experiencia transformadora, en un camino de comprensión y transformación.

En conclusión, queda abierta la reflexión sobre los retos que tiene la escuela en el aprendizaje de la lectura de los jóvenes. Una invitación a centrar el trabajo en el aula no en el resultado de la lectura, sino en el proceso.

Sobre la Enseñanza de la Lectura

En las investigaciones sobre la pedagogía de la lectura, las estrategias para enseñar comprensión lectora han adoptado diversas formas. Entre las más conocidas está aquella que presenta el proceso lector en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Esta metodología, aunque útil, suele centrarse en comprobar si el estudiante recuerda o identifica información a partir de una serie de preguntas previamente diseñadas o la construcción de manualidades que den razón de la moraleja en lo leído. Sin embargo, enseñar a comprender un texto debería ir más allá de verificar respuestas: se trata de formar un lector que se atreva a formular sus propias preguntas, y no las impuestas por la evaluación del mediador de lectura.

En esta misma línea, se encuentran los siguientes modelos de enseñanza de lectura, citados por Solé (1995). Primero, el modelo de lectura constructivista y sus tres ideas: construcción conjunta, maestro y estudiantes; función guía; y la noción de andamiaje. Segundo, está el modelo de Collen y Smith, también propone un modelo en tres fases: modelado, participación del alumno y lectura silenciosa. Y tercero, el modelo de Baumann en cinco fases progresivas: introducción, ejemplo, enseñanza directa, aplicación dirigida; y finalmente práctica individual. En el análisis de estas propuestas, se observa que, indiferente de las fases o momentos diseñados en ellas, las preguntas están presentes, creadas y dirigidas inicialmente por el profesor o mediador de lectura, cuando las primeras preguntas deben nacer en los estudiantes intérpretes. Las

preguntas detonantes para las reflexiones alrededor de los textos, provienen desde el exterior.

Frente a esto, Zuleta (2015), propone una enseñanza de la lectura que parta “de una pregunta abierta, de una cuestión no resuelta. Una pregunta abierta es una búsqueda en marcha que tiene un efecto específico sobre la lectura” (p. 149), surgida en el espíritu mismo del lector, de su consciencia de la aventura a la que se embarca. De ahí que la verdadera comprensión no consista en repetir lo que el texto dice, sino en descubrir lo que el texto provoca: la duda, la curiosidad y el deseo de seguir comprendiendo.

De ahí que enseñar a leer sea, ante todo, enseñar a cuestionar. Solo así, se podrán completar los vacíos que cada texto encierra y que solo se iluminan cuando el lector se atreve a interrogarlo, no como una tarea del exterior, sino como la postura ya sabe que debe asumir: ¿qué quiere decir esto?, ¿por qué lo dice así?, ¿qué me está ocultando?, ¿qué pienso yo frente a esto? En esa conversación interior y con el autor virtual del texto, la lectura se vuelve pensamiento, reflexión y descubrimiento.

Ahora, pensar en una didáctica de la lectura enfocada en la búsqueda de formar actitudes lectoras reflexiva-crítica en los niños, jóvenes y adolescentes ¿es ir en contravía con los defensores del despertar el placer por leer? A este respecto, el gusto por la lectura no puede ser el fin último de la enseñanza, sino el gusto por la aventura, incluso si ello comprende todos los obstáculos (pensar) a los que se debe enfrentar el lector. Pensar duele, incomoda, como dice Estanislao Zuleta (2015), pero es esa

incomodidad la separa al hombre del animal. Por eso, reducir la lectura al placer o al entretenimiento es ocultar el camino pedregoso que tiene que recorrer el pensamiento para alcanzar el premio: el placer.

Entre las reflexiones de los teóricos de la lectura no se han hallado afirmaciones que separen el placer de la lectura con la actitud crítica del lector. Lo cual advierte que el “placer”, en la actividad lectora, no debe reducirse al entretenimiento superficial para pasar el tiempo. Sobre esto, Argüelles (2022) confirma que:

Hemos estereotipado el placer con algo que no le pertenece forzosamente: la puerilidad y la banalidad que llevan a la “diversión” (“Leer es divertido” les decimos, como consigna y lema, a los lectores y, especialmente, a los niños y a los adolescentes). Creemos que el placer del texto lo despierta la puerilidad, y hay muchísima gente que escribe hoy con ñoñez para lectores ñoños, porque su pone que el placer del texto equivale a diversión, dispersión y regocijo, en su peor sentido. (p. 15)

Leer por placer no significa escapar del esfuerzo o buscar una distracción pasajera; al contrario, el placer auténtico de la lectura surge del descubrimiento, del asombro y de la conquista del sentido, como lo haría un aventurero que se interna en un territorio desconocido. El lector que lee por gusto no renuncia a pensar ni a cuestionar, sino que disfruta del desafío de comprender, de enfrentar las dudas, de recorrer los laberintos del texto.

En la escuela, esta reflexión es una invitación a replantear la idea de “fomentar la lectura” como simple entretenimiento y, en su lugar, a recuperar el placer intelectual:

aquel que nace del habitar en el texto, del diálogo con el texto. Leer por placer, entonces, es una forma de exploración interior; una aventura del pensamiento que exige curiosidad, sensibilidad y coraje.

Conclusión

En definitiva, enseñar a leer en el aula es, ante todo, enseñar a preguntar. La enseñanza de la comprensión de un texto, en el sentido discursivo, implica dudar, relacionar, discutir. La lectura, vista así, no es un placer instantáneo, sino un proceso arduo que exige pensar y rumiar lo leído. No se puede amar la rosa sin aceptar sus espinas; no se puede vender el placer de leer ocultando el esfuerzo que supone pensar. Formar lectores críticos no consiste en promover el gusto por la lectura, sino el amor por el pensamiento. Porque, en última instancia, todo acto de lectura es un acto de libertad: quien pregunta, piensa; y quien piensa, se vuelve verdaderamente libre.

Referencias

Argüelles, J. (2014). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes. Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. Océano de México.

Argüelles, J. (2022). Placer y conocimiento: Dos potencias de la lectura (Vol. 1, No. 1). Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/603/1/poderes_lectura.pdf

Barthes, R. (1993). *El placer del texto: Seguido de lección inaugural* (N. Rosa, Trad.). (7.^a ed.). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1973).

Cassany, D. (2000). *Tras las líneas*. Anagrama.

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar la lengua* (9.^a ed.). Graó. <https://capacitacionsscc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf>

Eco, U. (1993). *Lector in fabula: La cooperación interpretativa en el texto narrativo* (R. Pochtar, Trad.). Lumen. https://monoskop.org/images/6/6e/Eco_Umberto_Lector_in_Fabula_3rd_ed_1993.pdf

Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (S. Mastrangelo, Trad.). (18.^a ed.). Siglo XXI Editores. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/paulo-freire-la-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>

Nietzsche, F. (2005). *Ecce Homo: Cómo se llega a ser lo que se es* (A. Sánchez, Trad.). Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1971). <https://proletarios.org/books/Nietzsche-Ecce-homo.pdf>

Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y Vida*, 16(3), 2–8. https://www.academia.edu/33267056/Placer_leer_sole

UNESCO. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. *Perfiles Educativos*, 44(177), 22. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.61072>

Zuleta, E. (2015). *Elogio a la dificultad y otros ensayos*. Ariel.