

# PERSPECTIVA HISTÓRICA Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS Y SUS LITERATURAS

Cristina del Moral-Barrigüete y María José Molina-García  
(coords.)

Colección  
ENSEÑAR Y APRENDER



COMARES

---

CRISTINA DEL MORAL-BARRIGÜETE Y MARÍA JOSÉ MOLINA-GARCÍA  
(coords.)

PERSPECTIVA HISTÓRICA  
Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN  
EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS  
Y SUS LITERATURAS

GRANADA, 2021

---

# PALABRAS MAYORES: LA EXPERIENCIA DE CREAR UN CLUB DE LECTURA EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS ADULTAS EN MELILLA

María Moya García

*Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura*

*Universidad de Granada*

## I. LOS CLUBES DE LECTURA: UNA REALIDAD DE NUESTRO TIEMPO

Los estudios coinciden en que los primeros clubes de lectura de nuestro país surgieron a mediados de los años ochenta, limitando su alcance, sobre todo, al ámbito de las bibliotecas públicas y dirigiéndose a personas adultas (Arana y Galindo, 2009; Álvarez y Vejo-Sainz, 2017). Sin embargo, a día de hoy su proliferación en todo el mundo es un hecho constatable. No solo afecta al ámbito escolar, sino que su número se ha visto incrementado en los últimos años tanto en bibliotecas públicas como en librerías o editoriales de ámbito privado; incluso algunas instituciones como la Real Academia Española o el Museo América cuentan (o han contado) con su propio club<sup>1</sup>. Arana (2017, p. 142) afirma que da la impresión de que tanto la lectura como la participación en este tipo de actividades tienen, en palabras del autor, «más *glamour*» y gozan de mayor atención entre el público que hace unos años. Parece que a ello ha contribuido, en gran medida, que algunas celebridades mediáticas hayan puesto en marcha sus propios clubes, utilizando las redes sociales como plataformas. Es el caso de Emma Watson, que cuenta con un club de lectura con más de medio millón de seguidores en Instagram, o de Reese Witherspoon, con más de un millón. En España, asistimos a un fenómeno similar gracias a la popular

<sup>1</sup> En el 2014, como parte de las celebraciones de su tricentenario, la Real Academia Española puso en marcha un club de lectura que giraba en torno a la colección de la *Biblioteca Clásica de la RAE*. Durante todo el año, se organizaron ocho talleres que reunieron a académicos, filólogos y especialistas que intercambiaban ideas sobre la misma obra. Así, el ciclo se inició en febrero con *El Cantar del Mío Cid* y concluyó en diciembre, con el *Libro de la vida* de Santa Teresa.

*influencer* (o influyente, en su menos conocida variante española) La Vecina Rubia, con su *Club de lectura con brillibrilli*, que en un año ha superado los 150.000 seguidores.

El propio Arana afirma que no existen datos rigurosos sobre el número exacto de clubes existentes, pero proporciona las siguientes cifras a partir de los datos aportados por las Comunidades Autónomas:

En Extremadura existen 260 clubes de lectura, [...] en Andalucía, 430 [...] en Murcia, 178 [...], en Navarra, 125 [...]. En bibliotecas dependientes de la Diputación de Barcelona, unos 300 [y] sólo en la provincia de Albacete, más de 300 [...]. En cualquier caso se trata de cifras considerables y que siguen aumentando. (Arana, 2017, p. 141)

Quizá el éxito de estas reuniones se deba a su naturaleza misma. Como afirman Álvarez y Pascual-Díez (2014), generalmente las actividades literarias más tradicionales posteriores a la lectura, en gran parte promovidas desde el entorno escolar, iban orientadas al análisis formal y estructural de los textos, mediante la respuesta a una serie de preguntas basadas únicamente en la comprensión lectora y que, por lo general, resultaban poco atractivas para los lectores. Y de eso es precisamente de lo que se huye en un club de lectura, cuya finalidad es la de crear un espacio de discusión, «una ocasión de leer con los demás, un deseo de compartir lecturas, un modo dialogal de extender la mirada y afinar oídos» (Mata, 2009, p. 82). Por ello, encontramos afirmaciones como la de Alcón (2013, p. 2), quien sostiene que «una de las más sencillas definiciones del club de lectura sería que es una red social compuesta por gente que comparte el amor por los libros»; o un poco más extensa, la de Arana y Galindo (2009, p. 15), para quienes «las reuniones de los clubes de lectura tienen algo de escenificación. Son encuentros lúdicos, pero al mismo tiempo, esta asistencia puntual y masiva a las reuniones es una forma de demostrar que nos hemos tomado muy en serio el libro». Sin embargo, como advierten Álvarez y Pascual-Díez (2014, p. 625) «la educación lectora no solo trata de formar personas para que sepan leer cada vez mejor, sino también para que [...] estén motivadas hacia la lectura y quieran integrarla en su vida».

De hecho, el aumento estos espacios estaría en comunión con los últimos datos proporcionados por la Federación de Gremios de Editores de España, que en su *Informe de resultados de hábitos de lectura y compra de libros en España* (2019, p. 109), correspondiente al año 2018, señala que el porcentaje de la población mayor de 14 años que lee en su tiempo libre se ha incrementado en los últimos diez años en 7,2 puntos, situándose en el 61,8%. También habría aumentado el número de lectores que se declara «lectores frecuentes», es decir, aquellos que leen, al menos, una o dos veces por semana, que ha pasado del 57,9 por ciento en el 2011 al 61,8% en 2018; mientras que cae al 38,2 por ciento aquellos que afirman no leer nunca o casi nunca.

En consonancia con estos datos, no es de extrañar el éxito del que han gozado en los últimos años los clubes de lectura escolares, cuya implementación se ha realizado en todos los niveles educativos (desde infantil hasta en el ámbito universitario) y en todas las variantes posibles (clubes de padres o de profesores). Mata (2009, pp. 83-85) recoge

algunos proyectos de clubes creados en aulas de primaria y secundaria, pero basta echar un vistazo a las páginas webs y blogs educativos de docentes que han demostrado que la experiencia de crear un club de lectura educativo es todo un acierto. En palabras de Arana:

Hay muchísimas experiencias, y muy positivas, de grupos de lectura compuestos por profesores y padres y madres de alumnos [...]. También hay clubes mixtos de profesores y alumnos. En algunos casos es una asociación de exalumnos la que propone un club de lectura como una manera de mantenerse en contacto y tener una excusa para reunirse. Incluso hay un club de una asociación de docentes jubilados con un nombre bien significativo, La Tribu Educa. (Arana, 2017, p. 147)

No hay que olvidar que, en el maremágnun de leyes educativas en el que nos hemos visto inmersos en los últimos años, la importancia otorgada tanto a la lectura como a la implementación de planes lectores y de fomento de la lectura ha sido una constante. Así se manifiesta en *La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, modificada por la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa*, que dispone que

[...] la comprensión lectora y la expresión oral y escrita constituyen un objeto de interés que se debe desarrollar en todas las etapas educativas. Asimismo, promueve el desarrollo de hábitos de lectura y la iniciación al estudio de la literatura, con el fin de lograr el aprovechamiento eficaz del aprendizaje.

Aunque la nota característica de todos ellos es su enorme variedad y diversidad (edades, participación o no de las familias, selección de las obras, empleo o no de las TIC, creación de espacios de reunión alternativos, etc.), Álvarez y Gutiérrez (2013) señalan que suelen presentar algunas características comunes: en primer lugar, se elige un libro, bien a través de algún tipo de encuesta, bien sugerido directamente por el coordinador; se determina un tiempo para la lectura y se fija una reunión (que puede ser virtual o presencial) para comentar la obra. Durante estas reuniones, puede comentarse la obra en su conjunto, abordar algunos fragmentos o pasajes que hayan llamado más la atención o que tengan más importancia dentro de la obra, plantearse experiencias y puntos de vista de la trama de la obra, analizar el comportamiento de los protagonistas, ofrecer reflexiones, etc. En algunos casos también se puede proporcionar material alternativo (vídeos, artículos de periódicos o reportajes, etc.) que enriquezca la lectura y que contribuya a la reflexión.

Las investigaciones que han abordado el análisis y los resultados de los clubes de lectura a nivel escolar han subrayado sus enormes posibilidades en el desarrollo y la potenciación del hábito lector de los alumnos, así como por el gusto por la lectura (Arana y Galindo, 2009; Romaguera, 2010; Álvarez y Gutiérrez, 2013; Moral y Urbe, 2013; Álvarez y Vejo-Sainz, 2017). Según Álvarez y Vejo-Sainz (2017, p. 110), «esto se logra porque la lectura trasciende el consumo particular de libros en el ámbito privado para pasar a ser además un proceso intersubjetivo de diálogo que permite apropiarse mejor de los textos y profundizar más en sus interpretaciones». También ha quedado

demostrada su eficacia a la hora de mejorar la competencia lingüística y literaria de los discentes (Cerillo, 2010), entendida esta como un componente más de la competencia comunicativa, pues constituye un espacio idóneo en el que «alumnos y alumnas aprendan a elaborar un discurso verbal, a argumentar, a persuadir y en definitiva a trabajar técnicas comunicativas [que] pueden ser tan importantes o más que la propia lectura» (Arana, 2017, p. 147). De ahí que autores como Álvarez y Vejo-Sainz (2017, p. 122) concluyan que «es urgente y relevante que los centros educativos se impliquen en el desarrollo de clubs de lectura escolares, ya que pueden ser concebidos como uno de los recursos más potentes para favorecer la innovación en la didáctica de la literatura».

Teniendo en cuenta el éxito actual de los clubs de lectura en el panorama actual y los beneficios que tienen en el ámbito escolar, desde el CEPA Carmen Conde Abellán se ha considerado que su implantación puede ser beneficiosa para el centro, por constituir una herramienta motivadora y eficaz para la mejora de la competencia lingüística de sus alumnos. A continuación, antes de describir en qué contexto se ha desarrollado el club, analizaremos cuáles son los rasgos que caracterizan la educación para personas adultas.

## II. LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS ADULTAS

Uno de los pilares sobre los que se asienta el sistema educativo español es la idea de que la educación no debe limitarse a los años que dura la escuela obligatoria, sino que debe ser concebida como un aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida (Merino, 2011). En los últimos años, este aprendizaje a lo largo de la vida ha sido abordado mayoritariamente desde la perspectiva de los más jóvenes, subrayando la importancia de potenciar la capacidad de nuestros discentes para que aprendan por ellos mismos, con el fin de responder y satisfacer las demandas de una sociedad en continua evolución que, por tanto, requiere de su continua adaptación.

Sin embargo, hay una segunda perspectiva que ha quedado relegada a un segundo plano: la de la educación para personas adultas, fuera del ámbito universitario, cuya finalidad es la de desarrollar programas dirigidos a la formación de personas mayores de dieciocho años, ofreciéndoles la posibilidad de «adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y actitudes para su desarrollo personal y profesional» (LOE, artículo 66). Así lo manifiesta Rumbo (2010, p. 2) cuando advierte que:

Paradójicamente, la diversidad de los ámbitos de la educación de personas adultas, en lugar de ser una fuente de estímulo y de reconocimiento social y político para sus profesionales, ha venido a legitimar su situación de marginalidad en relación a otros niveles educativos.

Y no debería considerarse un hecho baladí, más si tenemos en cuenta que nuestro país sigue estando muy por encima en porcentaje de fracaso escolar respecto a nuestros vecinos europeos. De hecho, los últimos datos del Ministerio de Educación y Formación

Profesional, extraídos de su página web<sup>2</sup>, sitúan la tasa de abandono escolar temprano en el 17,3%, un dato que alcanza el nivel más bajo de los últimos años, pero que continúa lejos de los objetivos marcados por la Comisión Europea.

Como advierten Sancho y Grau (2013, p. 2), las consecuencias de este fracaso escolar son graves: si incluso el alumnado que cursa estudios superiores no siempre tiene asegurada una inserción en el mundo laboral acorde con su nivel académico, aquellas personas que han fracasado en el sistema educativo se encuentran con muchísimas dificultades a la hora de acceder al mercado, y qué decir, a la hora de ascender en él. Es decir, «la demanda cambiante de adquirir y actualizar competencias tanto en el ámbito educativo como en el profesional hace preciso alentar y ayudar a los adultos escasamente cualificados a mejorar su nivel educativo» (Orden ECD/65/2017).

El problema, según Ricoy y Feliz (1999), no solo ha estado ligado a las instituciones, sino que el desprestigio intrínseco de la educación para personas adultas ha tenido, en numerosas ocasiones, un fuerte componente cultural. Así, «la urgencia de ‘hacerse adulto’ venía dada por una precariedad en la situación en la que se encontraba y la obligación de ‘buscarse la vida’» (1999, p. 100). De hecho, afirma que algunas expresiones populares del tipo ‘hacerse persona de bien’ o ‘convertirse en un hombre hecho y derecho’ ponen en evidencia esa creencia mayoritaria y popular de que la educación y la formación es un derecho (o una obligación) del niño o del adolescente, no un problema del adulto. Por tanto, nos encontraríamos ante una doble disyuntiva: por un lado, las instituciones priman la educación obligatoria sobre este tipo de enseñanza; por otro, la extendida opinión de que una persona adulta que ha perdido su oportunidad de joven está avocada al fracaso.

Afortunadamente, el panorama no es totalmente desalentador y, como afirma Rumbo (2010, p. 2), frente a esta realidad existe un colectivo que considera que la educación para personas adultas sigue siendo una prioridad y que cumple con una importante labor social, «no solo como compensadora de deficiencias [...] sino con una educación que [...] [impulsa] estrategias educativas democráticas que promueven la igualdad, la diversidad cultural, la justicia social y la defensa de los derechos humanos», lo que ha provocado que sean muchos los estudios sobre educación para personas adultas con los que contamos en la actualidad (Arias, 2016; Feito, 2013; Gento y Salvador, 2012; González, 2010; Lancho, 2013).

Si analizamos los datos de fracaso escolar de Melilla, los datos son aún más llamativos. El porcentaje de alumnos que abandonaron sus estudios en la ciudad autónoma ascendió a un 24,1 por ciento en 2019, porcentaje que se elevaba hasta el 27,5 solo un

<sup>2</sup> Los datos del nivel de formación, formación permanente y abandono han sido publicados el 17 de febrero del año 2020. Las estadísticas se recogen en la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística. Consultado en: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/mercado-laboral/epa.html>

año antes, en el 2018. Quizá, como advierte Estrada (2017, p. 21), la razón estriba en la idiosincrasia de la ciudad y en las características de los estudiantes:

Cabe destacar que una parte del alumnado es de origen bereber y su lengua materna es el tamazight, lo que dificulta el desarrollo de la competencia lingüística en castellano del alumnado; en especial al inicio de su escolarización. Algunas de las familias provienen de entornos socio-culturales y económicos desfavorecidos donde el índice de analfabetismo es grande, sobre todo entre las mujeres. Según el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación en el curso 2015-2016, el mayor porcentaje de alumnado extranjero se encuentra matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, constituyendo un 11,3%.

No es de extrañar, por tanto, que la competencia lingüística se haya convertido en un pilar clave en muchos centros educativos de Melilla, que han puesto en marcha proyectos para mejorar el nivel de español entre sus alumnos. La finalidad última es la de mejorar el uso oral y escrito de la lengua, formando a personas que sean capaces de expresarse en castellano con la misma soltura que en su lengua materna. En última instancia, «se trata de formar personas críticas, capaces de interpretar los significados implícitos de los mensajes, a través de una interpretación analítica y comparada, y de integrar las ideas y opiniones propias con las ajenas» (Orden ECD/651/2017).

En el CEPA Carmen Conde Abellán, con un alumnado en su mayoría de origen bereber y que no tiene como lengua materna el castellano, una de las apuestas ha sido la creación de Palabras Mayores, un incipiente club de lectura que está dando sus primeros frutos y que procedemos a describir a continuación.

### III. PALABRAS MAYORES: UN PROYECTO DEL CEPA CARMEN CONDE ABELLÁN

El CEPA Carmen Conde Abellán es un Centro destinado a la Educación para Personas Adultas, es decir, mayores de dieciocho años que por diversos motivos se han visto obligadas a regresar a las aulas, bien en busca de una titulación que les permita acceder al mundo laboral, bien por el deseo de aprender o retomar una actividad que tuvieron que descuidar por motivos personales.

«La Mezquita», como se le conoce popularmente por su antigua ubicación en la planta alta de la Mezquita Central de Melilla, presume de una trayectoria de más de cuarenta años en los que no ha cesado de crecer. De hecho, de los tres maestros que componían el equipo docente en la década de los setenta, ha pasado a contar con un claustro formado por más de treinta docentes que atienden diariamente a unos novecientos estudiantes en turnos de mañana y tarde. También se ha incrementado la variedad de enseñanzas ofertadas, de manera que, a día de hoy, se ofrecen los niveles de Enseñanzas Iniciales I y II de Educación Básica para Personas Adultas (en general, son maestros los encargados de esta docencia), Educación Secundaria para Personas Adultas (en adelante, ESPA, impartido por docentes de Educación Secundaria), clases de Español para Extranjeros (PEALC, para alumnos que poseen estudios en sus respectivos países de origen, es decir, que están alfabetizadas pero que no dominan el español), cursos de

preparación para pruebas convocadas por el Ministerio de Educación (en concreto las pruebas de Acceso a Grado Medio y la Prueba Libre de la ESO), cursos vía internet (Aula Mentor) y talleres de Peluquería, Informática y Educación Vial. Asimismo, las Enseñanzas Iniciales y la ESPA se imparten en el Centro Penitenciario, ofreciendo a los internos una oportunidad de reinserción en la sociedad una vez hayan cumplido condena.

El perfil del alumnado no varía demasiado respecto al de otros centros de la ciudad. En su mayoría, son personas que provienen de familias numerosas, con un índice de desempleo bastante elevado y que en muchas ocasiones no supera el salario mínimo interprofesional. Una parte importante del alumnado carece de libros de consulta o de ordenador (de hecho, todo el material se proporciona desde el propio centro), por lo que mucho menos puede dedicar sus esfuerzos económicos a libros de lectura o eventos culturales (como teatro, cine, etc.). El nivel de alfabetización es bajo, con problemas en el uso de la lengua española, incluso en los niveles de ESPA, puesto que la lengua materna predominante es el tamazight o el árabe, y no el castellano. El no dominio de la lengua española va en detrimento del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, al condicionante propio de la asimilación de los contenidos programados en el ámbito y la falta de hábito de estudio, se unen las dificultades que presentan en el conocimiento formal y adecuado de la lengua española a la hora de entender las explicaciones o de realizar actividades. Sin embargo, a todo ello hay que contrastar la altísima motivación del alumnado, con un gran afán por aprender y que se muestra profundamente agradecido por todos los recursos que se ponen a su disposición.

Los grupos de ESPA, a los que va dirigido Palabras Mayores, por lo general siguen esta línea, si bien es cierto que se nutren de un alumnado de muy diversa índole. Así, un porcentaje elevado son jóvenes que provienen de la ESO, con un estrepitoso fracaso académico como experiencia vital y que, por tanto, presentan hábitos de comportamiento bastante infantiles, que arrastran del concepto de «enseñanza obligatoria» del instituto. Por ello, es necesario insistirles en que están cursando una enseñanza no obligatoria, en el valor que tiene la plaza que están ocupando y en que probablemente es su última oportunidad para obtener el título. Junto a ellos, conviven personas adultas que no pudieron completar en su día sus estudios por diversas circunstancias (por ejemplo, por la necesidad de una incorporación temprana al mundo laboral), en situación de paro o que tienen un puesto de trabajo pero necesitan obtener la titulación para promocionar o mantenerlo. Este grupo de alumnos suele carecer de hábitos de estudios y presenta algunos problemas para compatibilizar la vida familiar, laboral y académica, pero aportan al grupo una gran motivación, capacidad de trabajo y sentido común.

La creación del Club de lectura Palabras Mayores se circunscribe a la participación del CEPA Carmen Conde Abellán en la *Convocatoria de subvenciones para la creación e impulso de clubes de lectura en centros educativos de enseñanza no universitaria sostenidos con fondos públicos de Ceuta y Melilla*, conforme a la Resolución de 9 de agosto de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, que

proporcionó la financiación necesaria para la adquisición de los volúmenes y para su puesta en marcha.

Desde su creación, Palabras Mayores ha pretendido ser un entorno abierto, en el que el alumnado de la ESPA, con un nivel de alfabetización suficiente para seguir las actividades, pudiese interesarse por la lectura y adquirir el hábito lector. Además, se ha pretendido que fuese un lugar en el que aprendiesen a dialogar, a reflexionar sobre los problemas de actualidad que aparecen en las obras seleccionadas y que fuesen capaces de compartir sentimientos e ideas con el resto de sus compañeros. Todo ello haciéndoles disfrutar de la lectura, gracias a una cuidada selección de los títulos. Por ello, los objetivos que se plantearon desde el comienzo fueron los siguientes:

- Crear un espacio común que permita las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa.
- Fomentar e incrementar el uso de la biblioteca, poniendo en marcha nuevos proyectos que favorezcan su dinamización.
- Ofrecer determinados recursos (ordenadores, equipos de audición...) que la mayoría de nuestros alumnos no pueden adquirir puesto que proceden de medios muy desfavorecidos.
- Fomentar y promover el hábito de la lectura entre los miembros de la comunidad educativa.
- Proporcionar una amplia oferta de materiales a partir de los cuales los alumnos puedan obtener una información objetiva y desarrollar una capacidad de crítica sin olvidar que la estimulación de la fantasía y la creatividad es fundamental para un desarrollo integral del individuo.
- Facilitar que las personas adultas desarrollen sus capacidades personales de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción de conocimiento.
- Favorecer el conocimiento y uso de las nuevas tecnologías.

Su puesta en marcha no fue tarea fácil y hubo muchos obstáculos que salvar: nunca antes se había realizado un proyecto similar en el CEPA; el alumnado tenía un perfil muy particular, con horarios muy rígidos, una carga de trabajo difícilmente asumible; carecía de hábito lector y en muchos casos presentaban un nivel deficiente de alfabetización; a esto había que unir el hecho de que los docentes carecían de disponibilidad horaria, por lo que todo el trabajo se realizaba fuera del horario lectivo.

Una vez aprobada su creación por parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica y concretados los horarios con la Jefatura de Estudios, se elaboraron carteles y dípticos y se ofreció a los alumnos la información precisa sobre su funcionamiento, el horario y los libros propuestos. A través de los tutores y de la coordinadora se elaboró una lista de los alumnos interesados y se les citó a una primera reunión, en la que volvió a insistir en el funcionamiento del Club y se les motivó a que no se lo tomaran como una obligación, sino como una oportunidad de aprender y de hacer algo diferente. Se les mostraron los libros que se habían adquirido y se les hizo una pequeña reseña de cada uno de ellos. A la hora de establecer el calendario, se decidió que lo más idóneo era realizar dos reuniones al

mes, de manera que se pudiese hacer un seguimiento un poco más cercano de la lectura de los libros, guiar a los alumnos con el contenido y animarles a que no cesasen en su empeño, a la vez que las reuniones estaban lo suficientemente espaciadas para que no les supusieran una carga extra de trabajo y terminasen abandonando. A partir de ahí, en las reuniones posteriores se iban recogiendo los libros que los alumnos ya habían leído y se les entregaban los nuevos.

A lo largo de estos dos años, más de cuarenta alumnos han pasado por *Palabras Mayores*, y todos ellos han mostrado un claro interés por las actividades propuestas. Al tratarse de estudiantes que nunca habían asistido a este tipo de reuniones (y muchos de los cuales no estaban acostumbrados a leer y comentar las lecturas), se diseñaron actividades atractivas, dinámicas y cercanas a su realidad, que tratasen de potenciar las nuevas tecnologías, para lo cual se plantearon infografías interactivas, vídeos, artículos periodísticos, etc.<sup>3</sup>

Una de las actividades con más éxito fue el denominado «Proyecto Booktubers», con el que se pretendía que los discentes se convirtiesen en auténticos críticos literarios. En primer lugar, se les mostraron algunos vídeos de conocidos *booktubers* que elaboraban sus reseñas sobre libros de actualidad a través de sus canales de *Youtube*. Una vez terminada la lectura, se les pedía que, individualmente o en grupos, se grabaran mostrando el libro físico y realizasen una valoración del mismo. Para ello, debían llevar a cabo, en primer lugar, una exposición del libro, del autor y comentar su argumento de manera objetiva; y, en segundo lugar, elaborar un texto argumentativo en el que defendiesen qué era lo que más o menos les había gustado y a quién se lo recomendarían. Poco a poco, pautándoles un guion y grabando vídeos de veinte o treinta segundos que luego se iban uniendo, se consiguió que mejorasen sensiblemente su competencia comunicativa, tan difícil de trabajar en clases con ratios tan elevadas, a la vez que afianzaban las características de los textos expositivos y argumentativos, propios del currículo del ámbito de Comunicación.

El siguiente paso fue la programación de actividades culturales fuera del centro, que sirviesen de complemento tanto a las reuniones como a los currículos de distintos ámbitos. Por ejemplo, los participantes tuvieron ocasión de asistir a representaciones teatrales como la de *La mosca Tsé Tsé*, incluida en Campaña de Teatro Escolar desarrollada por la Consejería de Cultura de Melilla junto a la compañía teatral La Vidriera Producciones. Para la mayor parte de nuestros alumnos, era la primera vez que asistían a un teatro y a una representación teatral, y en ella pudieron disfrutar de la puesta en escena de fragmentos de *El Lazarillo de Tormes*, *La casa de Bernalda Alba* y *La Celestina*, que forman parte de los contenidos de tercero y cuarto del ámbito de Comunicación de ESPA.

<sup>3</sup> Las actividades están disponibles de manera pública en los repositorios de las páginas empleadas. Por ejemplo, la infografía interactiva de *Cometas en el cielo* se encuentra disponible en: <https://view.genial.com/5e58ee5b7a57930fe394162c/horizontal-infographic-review-cometas-en-el-cielo>

Asimismo, se integró en el proyecto liderado por Francesco Bondanini, presidente de la entidad sociocultural Oxígeno Laboratorio Cultural de Melilla, que desde el curso 2016-2017 organiza ciclos de encuentro de literatura juvenil de estudiantes melillenses con escritores nacionales de reconocido prestigio<sup>4</sup>. La actividad, que ha sido todo un éxito, ha continuado sin interrupción hasta el presente curso, incluso durante la pandemia, cuando los encuentros pasaron a realizarse de manera virtual. Al ser una actividad dirigida principalmente a adolescentes, en un principio no se confiaba en si iba a tener buena acogida entre el alumnado más adulto, así que se acordó asistir a los primeros encuentros para comprobar cuál era su respuesta. Finalmente ha resultado ser una experiencia muy positiva.

Sin olvidar el compromiso del CEPA con el Centro Penitenciario, también se han organizado actividades en sus instalaciones. Durante el curso 2016-2017, se invitó al escritor melillense Javier Pavón y a su mujer, Gloria Rodríguez, a presentar su libro *Otra forma de vivir*, obra en la que se recogen las vivencias que Javier había presentado en una serie de conferencias que había impartido en los centros educativos de Melilla, que tenían como objetivo explicar cómo una silla de ruedas no supone impedimento alguno para que una persona desarrolle su proyecto vital<sup>5</sup>. Tras el éxito rotundo de esta primera charla, el Centro, en colaboración con la Institución Penitenciaria y Francesco Bondanini, organizó una segunda charla (curso 2018-2019) aprovechando la visita de David Lozano a Melilla, titulada «Literatura de suspense» en la que los alumnos interinos tuvieron la oportunidad de intercambiar opiniones y hacer preguntas al escritor<sup>6</sup>.

La valoración general del Club de Lectura Palabras Mayores del CEPA Carmen Conde Abellán ha sido muy positiva. A pesar de las dificultades intrínsecas del Centro, se ha conseguido poner en marcha un Club de Lectura en el que los alumnos han participado activamente en todas las actividades propuestas y se ha extendido más allá de sus aulas, consiguiendo llevar la lectura a colectivos tan olvidados como los alumnos del Centro Penitenciario. Sin embargo, queda mucho por hacer. De cara a los próximos cursos se espera que Palabras Mayores se consolide como proyecto de centro y se convierta en un ejemplo para otros Centros de Educación para Personas Adultas. Además, en años venideros se tratará de llevar a cabo un estudio cuantitativo que tenga en cuenta el impacto real de este tipo de iniciativas a la hora de mejorar la competencia lingüística de nuestros alumnos.

<sup>4</sup> Toda la información sobre la iniciativa puede consultarse en su página web: <http://www.o2lc.org/encuentros-de-literatura-juvenil/>

<sup>5</sup> Varios medios locales se hicieron eco de la noticia. Puede leerse completa en el siguiente enlace: <https://www.melillahoy.es/noticia/103971/cultura/javier-pavon-con-el-centro-de-adultos-carmen-conde-en-el-centro-penitenciario.html>

<sup>6</sup> Como en la anterior nota, la noticia completa puede consultarse aquí: <https://epale.cc.europa.eu/es/content/el-escritor-david-lozano-visita-el-centro-penitenciario-de-melilla-de-la-mano-del-centro-de>

Para concluir, no está de más recordar las palabras con las que se inició esta aventura, extraídas del proyecto presentado para la subvención, que resumen a la perfección la necesidad de actividades de este tipo en los Centros de Enseñanza para Personas Adultas<sup>7</sup>:

*Quizá sea más complicado crear un Club de lectura en un centro con personas adultas que trabajan por la mañana o por la tarde, o que tienen una familia y un hogar que mantener, y cuyo tiempo, hasta ahora, se dedicaba a más de lo mismo.*

*Quizá sea también más complicado crear un Club de lectura en un centro sin disponibilidad horaria para profesorado que pueda dedicarse tanto al mantenimiento de la biblioteca, como a la organización de actividades de difusión y fomento de la lectura en el alumnado.*

*Igualmente, debe ser extremadamente complicado crear un Club de lectura, como actividad extraescolar, en un centro cuyo alumnado tiene que hacer encaje de bolillos para poder asistir a las clases regladas (obligatoriamente presenciales), eso sí, casi siempre andando.*

*Y, sin duda, crear un Club de lectura en un centro con presupuesto reducido y limitado, empleado mayoritariamente a cubrir desperfectos de construcción y mantenimiento en unas vetustas instalaciones, puede resultar, cuanto menos, osado.*

*Entonces... ¿cómo es posible que un grupo de profesores del CEPA Carmen Conde Abellán, sin disponibilidad horaria en la Biblioteca del centro, pendientes de traslado a un nuevo edificio dadas las penosas condiciones en las que se encuentra el actual, situado en un barrio periférico de la ciudad de Melilla, cuyo alumnado, principalmente de bajo poder adquisitivo, mayoritariamente trabaja o tiene responsabilidades familiares que atender, tengan intención de crear un Club de lectura?*

*La respuesta es fácil: NUESTRO ALUMNADO MERECE LA PENA.*

## BIBLIOGRAFÍA

- ALCÓN JIMÉNEZ, María Pilar, «El club de lectura de la biblioteca universitaria de Albacete la experiencia de un club de lectura universitario», *Ruidera-e: Revista de Unidades de Información*, 2, 2013, pp. 1-15. Recuperado de: <https://revista.uclm.es/index.php/ruiderae/article/view/296>
- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, Carmen y GUTIÉRREZ SANSEBASTIÁN, Raquel, «Educar en valores a través de un club de lectura escolar: un estudio de caso», *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 2013, pp. 303-319. Recuperado de: <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/21216/1/EducarCAlvarez.pdf>
- y PASCUAL-DÍEZ, Julián «Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer», *El profesional de la información*, 23(6), 2014, pp. 625-631. Recuperado de: <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2014/nov/10.pdf>
- y VEJO-SAINZ, Rocío «Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar», *Biblios*, 68, 2017, pp. 110-122. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.5195/biblios.2017.351>
- ARANA PALACIOS, Jesús, «Clubes de lectura», en *La lectura en España. Informe 2017*, José Antonio Millán (coord.), Madrid, Federación de Gremios Editores de España, 2017, pp. 141-156. Recuperado de: <https://www.federacioneditores.org/img/documentos/informe2017.pdf>
- y GALINDO LIZALDRE, Belén, *Leer y conversar. Una introducción a los clubes de lectura*, Gijón, Trea, 2009.
- ARIAS BORREGO, Eva, «El avance de los institutos de educación secundaria para personas adultas

<sup>7</sup> Este proyecto fue diseñado y redactado por María Moya García, Luis Fernando Pérez Sánchez y María Isabel Carmona Román, todos ellos docentes de ESPA. Su acceso es público en la web del centro: [http://cepacarmenconde.educalab.es/documents/674002/880805/Proyecto+Club+de+lectura\\_CEPA+Carmen+Conde.pdf/b5a43a94-2d3d-47a4-b185-efc236b2f5cb](http://cepacarmenconde.educalab.es/documents/674002/880805/Proyecto+Club+de+lectura_CEPA+Carmen+Conde.pdf/b5a43a94-2d3d-47a4-b185-efc236b2f5cb)

en Andalucía», *E-Co: Revista digital de educación y formación del profesorado*, 13, 2016, pp. 233-246. Recuperado de: <http://revistaeco.cepcordoba.org/wp-content/uploads/2016/04/numero13completo.pdf>

CERRILLO TORREMOCHA, Pedro C., *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*, Barcelona, Octaedro, 2010.

ESTADA DE MADARIAGA, María del Mar, *Estudio descriptivo sobre el abandono escolar temprano e influxo de variables personales y socioculturales en la Ciudad Autónoma de Melilla*, Tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada, 2017. Recuperado de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/26506464.pdf>

FEITO ALONSO, Rafael, «La educación secundaria de adultos. Un estudio de caso en un CEPA (Centro de Educación de Adultos)», *Praxis sociológica*, 17, 2013, pp. 157-183. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4776528>

GENTO PALACIOS, Samuel y SALVADOR MATA, Francisco, *Tratamiento educativo de la diversidad de personas adultas*, Madrid, UNED, 2012.

GONZÁLEZ ALEMÁN, José Luis, «Hacia dónde va la educación de las personas adultas», *PSYCHO: Revista Internacional de Investigación y Calidad Educativa y Psicológica*, 2(abril), 2010, pp. 29-32. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3706863>

LANCHO PRUDENCIANO, Julio, *La educación de adultos en la España autonómica*, Madrid, UNED, 2013.

MATA, Juan, *Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*, Barcelona, Graó, 2009.

MERINO FERNÁNDEZ, José V., «La educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social», *Quadernsanimacio*, 14, 2011, pp.1-16. Recuperado de: <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/catorce/Merino.pdf>

MORAL, Asunción y UXUE, Arbe, «Una experiencia docente sobre la lectura compartida, la lectura por placer y las TICS como medio de comunicación y creatividad: Club de Lectores», *Psicología Educativa*, 19(2), 2013, pp. 123-126. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/263508606\\_Una\\_experiencia\\_docente\\_sobre\\_La\\_lectura\\_compartida\\_la\\_lectura\\_por\\_placer\\_y\\_las\\_TICS\\_como\\_medio\\_de\\_comunicacion\\_y\\_creatividad\\_Club\\_de\\_Lectores](https://www.researchgate.net/publication/263508606_Una_experiencia_docente_sobre_La_lectura_compartida_la_lectura_por_placer_y_las_TICS_como_medio_de_comunicacion_y_creatividad_Club_de_Lectores)

Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, BOE núm. 162, pp. 58643 a 58940. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/o/2017/07/05/ecd651>

ROMAGUERA ESCUDER, Evaristo, «Leemos juntos: una experiencia de Clubes de Lectura para Secundaria», *Mi biblioteca: La revista del mundo bibliotecario*, 22, 2010, pp. 46-53.

RICO Y LORENZO, M.<sup>a</sup> Carmen y TIBERIO FELIZ MURIAS, «Educación secundaria para personas adultas. Un reto para el siglo XXI», *Educación XX1*, 2, 1999, pp. 97-124. Recuperado de: [oi.org/10.5944/educxx1.2.0.376](http://oi.org/10.5944/educxx1.2.0.376)

RUMBO ARCAS, Begoña, «La profesionalización de la educación de personas adultas», *Revista iberoamericana de Educación*, 54(4), 2010, pp. 1-7. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/277260029\\_La\\_profesionalizacion\\_de\\_la\\_educacion\\_de\\_personas\\_adultas](https://www.researchgate.net/publication/277260029_La_profesionalizacion_de_la_educacion_de_personas_adultas)

SANCHO ÁLVAREZ, Carlos y ROSER GRAU VIDAL, «Diseño y validación de un cuestionario sobre fracaso escolar en alumnado de educación secundaria de un centro de formación de personas adultas», *Revista actualidades investigativas en Educación*, 13(1), 2013, pp. 1-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44725654011.pdf>