

Literatura juvenil de misterio en el aula de ELE: una propuesta de mediación lectora y cultural con *Los misterios de Homero Polar*¹

Detective Young Adult Fiction in SFL Classroom: Cultural and Reading Mediation Based on the Saga Los Misterios de Homero Polar

Ana Alicia Manso Flores
Universidad de Extremadura
aamansofl@unex.es
orcid.org/0000-0002-2932-9200

Alberto Escalante Varona
Universidad de La Rioja
alberto.escalante@unirioja.es
orcid.org/0000-0002-1776-8388

Fecha de recepción del artículo: 1-04-2025

Fecha de aceptación del artículo: 1-06-2025

Resumen

En este artículo se propone un análisis *El misterio del capirote asesino* de Carlos Puerto como recurso didáctico de mediación lectora y cultural en el aula de ELE. La novela, adaptada en la colección *Easy Readers* para aprendientes de ELE, se plantea como un intermediario cultural. Además, la ficción detectivesca juvenil, al ser un lugar común para los lectores, facilita la transmisión de los referentes. Con estos precedentes, se contextualizará el género dentro del canon de la LIJ y su función en la didáctica de la literatura. Después, se estudiarán los ítems culturales de la versión adaptada. Por último, se propondrán algunos puntos de ajuste para conseguir una mediación efectiva y una mejor adecuación a los niveles de aprendizaje de ELE.

Palabras clave: ELE – mediación lectora – Literatura infantil y juvenil– *whodunit* – referentes culturales.

Abstract

This article analyzes *El misterio del capirote asesino* by Carlos Puerto as a didactic resource for reading and cultural mediation in the ELE classroom. The novel, adapted

¹ Este artículo es resultado del proyecto *Literatura&Cía: un proyecto de participación ciudadana para descifrar y conservar el paisaje (pos)literario*, código PID2021-127608NB-I00, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033/FEDER, EU, y el proyecto *Literatura&Cía: un proyecto de participación ciudadana para descifrar y conservar el paisaje (pos)literario*, financiado por la FECYT (FCT-23-18998).

as part of the *Easy Readers* series for ELE learners, is conceived as a cultural intermediary. Moreover, as a familiar genre for young readers, detective fiction facilitates the transmission of cultural references. Building on this framework, the genre will be contextualized within the canon of children's and young adult literature (CYAL) and its role in literature teaching. Subsequently, the cultural items present in the adapted version will be examined. Finally, several adjustments will be proposed to enhance effective mediation and improve alignment with ELE proficiency levels.

Keywords: Spanish as a Foreign Language – Literary Mediation – children's and young adult literature – *Whodunit* – Cultural References.

1. Introducción

La mediación, en su definición como proceso didáctico de interacción significativa entre docentes y alumnos con fines de enseñanza-aprendizaje, es un aspecto que en los últimos años ha generado abundante bibliografía académica en el campo de los estudios sobre educación literaria y el ámbito de la E-LE/L2.

Para explorar sus posibilidades didácticas, los estudios de caso constituyen un método de trabajo útil para aplicar los principios teórico-prácticos con el fin de evaluar la viabilidad de los materiales disponibles para la enseñanza de lenguas y literaturas. En ese sentido, en el presente artículo se analiza un ejemplo de novela adscrita a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ, en adelante), la adaptación para aprendientes de español de *El misterio del capirote asesino* (Polar 2006), que forma parte de una saga firmada por Ulises Cabal y Homero Polar, ambos seudónimos de Carlos Puerto. Los textos en son verdaderas guías históricas de España al incluir un detallado reportorio sobre el callejero de ciudades importantes, su patrimonio histórico y arquitectónico, y la gastronomía regional, entre otros elementos. De este modo, se configuran como un elemento ideal para hacer llegar distintos aspectos culturales al receptor y, especialmente, a aquellos que se están introduciendo en la cultura española, motivo por el cual se ha escogido este texto que es, de hecho, el único del conjunto convertido en una lectura modulada.

Pero el valor de la novela para su introducción en el aula no se ciñe al aspecto cultural, sino que necesariamente se encuadra en las coordenadas teóricas del canon literario, que establece sus condiciones de recepción por parte de un lector modelo, su reconfiguración como material didáctico previo proceso de *mediación* y, ante todo, su formulación como relato ajustado a los principios poéticos del género que la define: la ficción detectivesca, en su dimensión de *world literature*. Es necesario abordar cómo *El misterio del capirote asesino* se sitúa en dos sistemas literarios periféricos, el de la

LII) y la ficción criminal, que determinan las fórmulas narrativas que adopta su discurso para, a partir de esquemas propios de una literatura “para adultos”, alcanzar a un público lector joven y estudiante de lenguas extranjeras.

Para ello, se presentará el concepto de *mediación* en el ámbito de la educación literaria y en relación con la E-LE/L2. A continuación, se describirán la estructura y el argumento de la novela original en relación con los rasgos poéticos de la ficción criminal y su posición en el canon literario (así como los problemas que plantea la ficción detectivesca juvenil en su doble condición periférica en el sistema literario), y su adaptación; en este caso, además, se reparará en los aspectos técnicos de su edición y los problemas detectados. Después se analizarán los referentes culturales de esta última en relación con los inventarios culturales del *Plan curricular del Instituto Cervantes* ([PCIC], Instituto Cervantes 2006) con objeto de acreditar la idoneidad de *El misterio* para su introducción en el aula. Precisamente, el trabajo se cerrará con algunas reflexiones y propuestas de mejora a la hora de llevarse a la práctica.

2. Mediación literaria en el aula de Literatura y de ELE: puntos de contacto a través de la ficción detectivesca

2.1. El concepto de “mediación lectora” en la educación literaria

El cambio de paradigma que tuvo lugar en los procedimientos de Didáctica de la Literatura desde los años 70 en el ámbito anglosajón, introducido más tarde en España en los años 90, se fundamenta en la sustitución del concepto de enseñanza de la literatura por el de educación literaria, por el que el foco didáctico se desplaza al alumnado y a las herramientas que el docente desarrolla y aplica para enseñarle a leer literatura (Colomer 1991; Cerrillo 2007: 16-24; Durán, Jover, Linares & Manresa 2023). De ello se infiere un enfoque orientado al proceso personal del alumnado en su acercamiento al texto literario, desde presupuestos de la teoría de la recepción y la conformación del perfil lector. Esto es, que el alumno desarrolle su competencia literaria, definida como capacidad de leer de manera eficiente cualquier texto literario, no limitándose a su análisis sino extrapolándolo a un criterio experiencial, interpretativo y valorativo sólido, que permita conectar su mundo interior con los referentes exteriores a través de la literatura como producto comunicativo (Cerrillo 2007: 22-24).

En este contexto, el concepto de “mediación de la lectura” cubre diferentes tareas y actividades orientadas a propiciar el encuentro entre el lector y el libro, donde se produzca esta conexión significativa entre el contenido del texto y el horizonte de expectativas y conocimientos del lector (González, Gladic & Contador 2022: 52 y 55-56). La figura del mediador – no exclusiva de la escuela pero sí muy vinculada a ella por cuanto a que es el espacio donde se almacena, transfiere y perpetúa el capital cultural académico que conforma el patrimonio literario refrendado en los currículos

educativos (Palmer 2023)– se vuelve así clave en la orientación personalizada para la construcción de itinerarios lectores y un mapa cultural propio, adaptándolos en todo caso al nivel de conocimientos y de desarrollo madurativo del grupo meta.

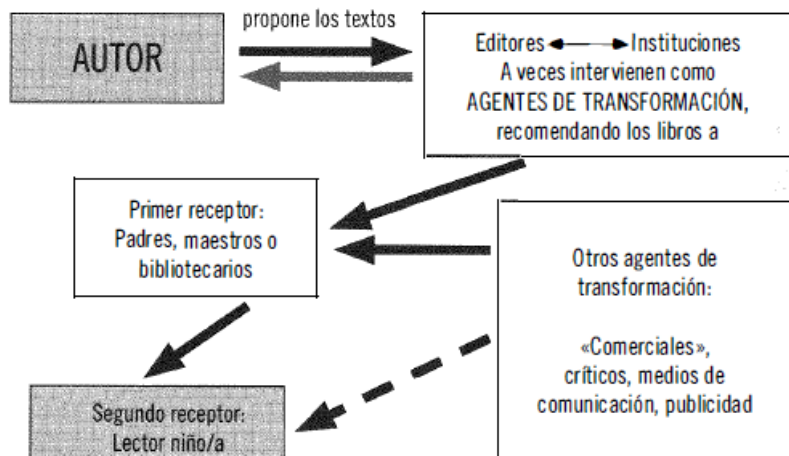


Fig. 1: Esquema de la comunicación literaria. Fuente: Cerrillo (2007: 57).

Si la educación literaria consiste en proporcionar herramientas y actividades para facilitar el encuentro significativo entre el lector-alumno y el texto, y el profesor-mediador es el encargado de suministrar esos instrumentos al alumno para el desarrollo de las distintas competencias con atención al conocimiento del mundo y sus necesidades, el ámbito de la E-LE/L2 no es diferente, puesto que la mediación no solo implica actuar “como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa” (Consejo de Europa 2002: 85) y facilitar la transmisión de una información, sino también ser un agente social que tienda puentes y facilite la construcción o la transmisión de significados (Consejo de Europa 2021: 103).

La única salvedad es que el aprendiente o el profesor no ejerce de intermediario, sino el editor de la novela, en este caso, Javier Navarro. Para ello, ha debido implementar una serie actividades y estrategias que parecen coincidir con las indicaciones del volumen complementario del *MCERL* (Consejo de Europa, 2021: 104-130). En este proponen tres grupos a partir de los cuales se producen las actividades de mediación: mediar textos, conceptos y comunicación. Puesto que se está hablando de un texto escrito, se entiende la aplicación del primer tipo, que implica, entre otras acciones, resumir y explicar datos, (de ahí la extensión de 61 páginas), la descripción de los personajes y la preocupación por la inteligibilidad del léxico.

A propósito de las estrategias hay dos tipos (Consejo de Europa 2021: 130-135). Por un lado, las utilizadas para desarrollar un concepto nuevo que consisten en la relación con los conceptos previos, y la adaptación del lenguaje y el desglose de información compleja; por otro, se añaden las tácticas para simplificar un texto, procedimiento que se lleva a cabo mediante la ampliación de un texto de difícil comprensión y su condensación.

En los epígrafes dedicados a la adaptación de la novela que nos ocupa y la descripción de sus referentes culturales se podrá observar cómo se han aplicado estos presupuestos.

2.2. *Apuntes para una teoría de la ficción detectivesca para jóvenes lectores*

Habitualmente, los estudios de teoría literaria aplicada a la LIJ la han abordado desde su condición periférica al canon literario. La teoría de los polisistemas (Even-Zohar 1999) se revela así operativa para abordar críticamente un corpus prolífico, multimodal y difícilmente definible mediante rasgos estilísticos exclusivos, por cuanto su caracterización diferenciable se sostiene principalmente en la edad de su lector modelo (Cerrillo 2007: 57-59; 2013: 26-27) y no solo en la configuración estilística de su mensaje.

Esta condición periférica es compartida con la ficción criminal, también difícilmente encuadrable en presupuestos genéricos estancos. Su diferenciación con respecto a la ficción detectivesca y la consecutiva división de esta en subgéneros (novela detectivesca clásica, *hard boiled*, policial metafísico, etc.) revelan, pese a esta complejidad, cómo se ha consolidado críticamente como materia de estudio, de la que surgen estas conceptualizaciones y clasificaciones (Gulddal & King 2020).

Así pues, y *a priori*, el punto de contacto entre ambos sistemas, la LIJ y la ficción criminal, es su condición periférica, lo que proporciona un punto de partida para su definición conjunta, que tomaría los condicionantes comunicativos de una (el infantil: va dirigida a un lector modelo restringido) y los rasgos discursivos y estilísticos de otra (el relato de misterio: sus aspectos temáticos y estructurales).

Sin embargo, esto plantea no pocas dudas que la crítica literaria aún no ha abordado y que no podemos tratar en profundidad en este artículo. Formular una definición conjunta conduce a la dificultad de trasladar toda la complejidad del etiquetado genérico de la ficción criminal a un sistema, el de la LIJ, de por sí también impreciso en su definición por la heterogeneidad de su público objetivo (la edad no es criterio cerrado e inamovible) y la maleabilidad de sus constituyentes formales y estilísticos. También que el concepto “misterio” aplicado a la LIJ complica la aproximación crítica, puesto que es una condición narrativa transversal a múltiples configuraciones genéricas, no necesariamente vinculadas al ámbito del relato detectivesco (Gavin &

Routledge 2001: 1-6). Esto es especialmente interesante en el caso de la LIJ, caracterizada por el hibridismo genérico y su carácter multimodal. En un reciente estudio, McGee (2025: 1-13) sostiene que la ficción detectivesca para un público infantil y juvenil es, al fin al cabo, una extensión y adaptación de modelos adultos, y por ello parte de la triple clasificación genérica prototípica (*whodunit*, *hard-boiled* y policial metafísico) para encuadrar en ella la producción de esta LIJ y establecer así marcos teóricos para un análisis comparado que pueda conducir al establecimiento de una poética propia de LIJ detectivesca.

Ello se une a que, de manera orgánica e inconsciente, la ficción criminal incrustada en los parámetros de la LIJ ha adquirido una suerte de identidad propia, precisamente influida por el horizonte de expectativas de su lector modelo. Ha sido más productiva en los parámetros del relato detectivesco clásico, el *whodunit* y la novela-puzzle (Veldhuizen 2023) concebida como “juego”, reto intelectual que trasciende el plano narrativo (un investigador que resuelve un caso) para involucrar al lector en el proceso de deducción. Estos esquemas cognitivos encajan mejor con las inquietudes naturales del niño y joven, que están en pleno proceso de aprehensión de la idea de “justicia” y manifiestan interés por comprender cómo funciona el mundo que les rodea a través de rutinas deductivas de pensamiento lógico.

Igualmente, la condición periférica de ambas literaturas se diluye en su progresiva aceptación crítica a lo largo del siglo XX, materializada en los requisitos habituales por los que se gradúa la canonicidad de una obra o autor en el sistema literario de producción-consumo de masas: su influencia en textos posteriores, su empleo como material formativo, su impacto en el público lector cuantificado en su éxito editorial, su circunscripción al circuito de certámenes literarios, su validación como material válido para el estudio crítico, su reformulación en discursos multimodales, entre otros (Black 2010, respecto a los problemas de canonicidad de la ficción criminal; Cerrillo 2007: 39-48 y 64-68, en cuanto a la inclusión de la LIJ en el sistema teórico de cánones y clásicos). Sin embargo, este punto de conexión entre ambas es una cuestión que aún no ha sido explorada con profundidad por la crítica académica. Esta ficción detectivesca infantil y juvenil, a fin de cuentas, es una categoría “artificial” por cuanto a que la ficción criminal en sí, de la que parte, no es restrictiva en cuanto a lectores modelo (Routledge 2010: 321-323), y a que sus constituyentes narratológicos básicos (misterio más investigación) se combinan o incluso confunden, según ya indicamos, con los de otros géneros más típicamente vinculados a la LIJ, como son la fantasía y la aventura. Toda propuesta, en todo caso, ha de ser provisional y debe partir necesariamente de una labor aún pendiente, y a todas luces ingente, como es el análisis crítico y particular del corpus de novelas detectivescas escritas para el público infantil y juvenil.

3. *El misterio del capirote asesino*: la novela original frente a la adaptación de Easy Readers

3.1. El misterio del capirote asesino, de Carlos Puerto

3.1.1. *Dos sagas de ficción detectivesca para jóvenes: los casos de Ulises Cabal y Homero Polar*

Los misterios de Homero Polar es una saga escrita por Carlos Puerto entre 1997 y 2001. Consta de cinco novelas publicadas por la Editorial Everest: *El misterio del testamento envenenado* (1997), *El misterio del capirote asesino* (1997), *El misterio del túnel prohibido* (1998), *El misterio del futbolista decapitado* (1999) y *El misterio de la mujer vampiro* (2001). A su vez, la saga es continuación de otra previa, coescrita junto a Carmen Delgado: *Los misterios de Ulises Cabal*. Entre las dos series se establecen relaciones en diversos planos de la enunciación: a nivel autorial, en configuración genérica y en rasgos temáticos. Todos los títulos se publican bajo pseudónimo, firmando con los nombres de los protagonistas: Ulises Cabal, librero gaditano, y Homero Polar, reportero leonés; ambos, detectives aficionados que se ven envueltos en cada aventura en la resolución de un misterio. Ambas sagas establecen también entre sí una continuidad argumental, por cuanto a que Ulises Cabal le cede el testigo a Homero Polar en la tarea de resolver misterios. Ello establece un juego intertextual entre ambos, puesto que la elección hace alusión a lazos de parentesco literario: Homero como "padre" de Ulises en la *Odisea*.

Pero, sobre todo, la vinculación se establece a nivel de temas, motivos y constituyentes genéricos. Las diez novelas funcionan también como una suerte de "guía de viajes", puesto que cada una se ambienta en una región distinta de España: nos encontramos con casos en Granada, Salamanca, La Rioja y Vitoria (Laguardia), Cádiz, Valladolid, Murcia, Toledo, Asturias, Valencia y Zaragoza. Abundan así las descripciones sobre historia, monumentos y gastronomía de cada localización, lo que sirve de marco espacio-temporal para el desarrollo narrativo del caso. Los intertextos literarios también son destacables: *La cena de Baltasar* de Calderón en *El misterio del capirote asesino* y *El trovador* de Antonio García Gutiérrez en *El misterio de la mujer vampiro*.

En cuanto a los misterios, su tipología oscila entre el *whodunit* tradicional del relato detectivesco de asesinatos (que definiremos más adelante) a la narración de aventuras, en las que el enigma reside más en descubrir un secreto oculto que en resolver un acertijo. Así, se establecen notables paralelismos entre novelas de ambas series: *El misterio de la ratonera asesina*, *El misterio del teatro del crimen* (ambas de la saga de Ulises Cabal) y *El misterio del capirote asesino* son intrigas sobre crímenes al más puro estilo Agatha Christie, en las que debe solucionarse el quién, cómo y por qué cometió un asesinato; el resto de novelas o se acercan al *thriller* de aventuras relativo a atentados contra el patrimonio (histórico o natural) o intrigas propias de la novela gótica en las que se investigan sucesos paranormales.

A medida que ambas sagas avanzan, el plan narrativo se vuelve más sólido, pasando de los casos aislados en *Los misterios de Ulises Cabal* a un arco narrativo en cinco partes en *Los misterios de Homero Polar*, en las que el denominador común es que todos los crímenes son cometidos o instigados por M, villano brasileño que viste con un abrigo y chambergo negros, y es identificable por su mano ortopédica con afiladas uñas metálicas y su reloj de piel de culebra carroñera.

3.1.2. El misterio del capirote asesino en la tradición del whodunit: resumen del argumento

La ficción detectivesca, en su vertiente de “relato puzle” o *whodunit*, se caracteriza tradicionalmente por construirse sobre una fórmula estructural prefijada por la tradición y consolidada por la crítica, ya desde los primeros estadios de canonización académica del género (Grella 1970: 30-33). Presenta un esquema fácilmente identificable y reproducible: un asesinato aparentemente irresoluble, que desafía las leyes de la lógica y constituye el elemento narrativo central, y que es resuelto racional y metódicamente por un detective que debe enfrentarse a diferentes escollos en el proceso –exceso o ausencia de pistas, sospechosos que ocultan la verdad o no tienen motivo u oportunidad aparente para cometer el crimen– hasta que, finalmente, en una dramática escena final, reúne a los sospechosos y revela la identidad del culpable.

Esta fórmula se construye en términos de “juego”, reto intelectual entre detective y criminal que se extrapola al proceso comunicativo unívoco y diferido entre autor y lector. La secuencia de la investigación ofrece la estructura de la historia, en términos de trama y forma narrativa, lo que refuerza la equiparación entre lector y detective, pues ambos cuentan con la misma cantidad de información y deben pasar, cada uno en distintos planos del hecho comunicativo literario, por los pasos de la deducción (Pyrhönen 2010: 43-44).

Si bien otras novelas de la saga de Homero Polar (y también la de Ulises Cabal) se ajustan más a rasgos característicos de la LIJ como la aplicación laxa del concepto de “misterio” y la predominancia de elementos del relato de aventuras, *El misterio del capirote asesino* sí cumple todos los tópicos y motivos del *whodunit* clásico.

La novela comienza con el “puzle”: Don Amado Funeral, miembro de la cofradía toledana de San Simeón el Estilita, es asesinado el 28 de enero de 1998, una gélida noche de invierno, en la Sala Capitular de la catedral de Toledo, durante una reunión con el resto de hermanos cofrades en la que se disponían a ensayar el auto sacramental *La cena de Baltasar*, que querían representar en las fiestas del Corpus Christi. Aunque el lugar se registra a conciencia, el arma homicida, un objeto punzante, ha desaparecido misteriosamente. Homero Polar recibe el encargo de investigar

lo ocurrido, ante la imposibilidad de la policía de resolver el crimen. El enigma está dispuesto y un detective, fuera de los estándares oficiales (policiales), entra en el juego.

Una vez en Toledo, Homero conoce los cinco sospechosos y procede a estudiar su personalidad para tratar de inferir de ella posibles motivos para el crimen: don Tirso, enigmático y austero en extremo; Mamerto, pastelero, alcohólico y fervoroso creyente en fenómenos paranormales; Casiano, carnicero, a quien Amado Funeral debía mucho dinero; Bruno, culturista, que en apariencia no tiene motivos para el crimen; y Sagrario, modista, que ha de estar oculta a ojos del público porque la cofradía solo acepta entre sus miembros a hombres.

Los escollos se suceden durante el proceso de investigación: la búsqueda de motivaciones conduce a un punto muerto, puesto que todos los sospechosos, presentes en la Sala durante el asesinato, han tenido la misma oportunidad para cometer el crimen. La resolución únicamente llega cuando Homero, con ayuda de su novia Violeta y su amigo Luisfer, comprende que la clave del enigma no reside en identificar el motivo ni en hipotetizar posibles culpables, sino en averiguar cómo y con qué se asesinó a don Amado. Y así, tras recrear el momento del crimen con los cofrades en la misma Sala Capitular (y, por tanto, escenificar el proceso causal de acontecimientos) y observar cómo cae de la frente de un cofrade una gota de sudor al suelo, llega a la solución, que revela de manera efectista al proponer una sesión de espiritismo en la que Mamerto, atemorizado por posibles represalias del Más Allá, confiesa haber asesinado a Amado Funeral apuñalándolo con un carábano de hielo que se derritió debido al calor corporal que aún emitía el cadáver.

Así, todos los elementos prototípicos están presentes: el cuarto cerrado, el arma imposible, los sospechosos que carecen de motivos y mienten durante la investigación, las pistas contradictorias, la clave fortuita que resuelve el puzzle y la revelación dramática final. El lector sigue a Homero durante el proceso detectivesco, accediendo a todas las pistas menos a la última clave: la gota de sudor, a cuya inferencia solo alcanza Homero. Esta información permite que el detective, y por tanto el autor en términos narratológicos, mantenga artificialmente el suspense e invite al lector a participar en el proceso de descubrimiento de pistas, formulación de hipótesis, resolución del enigma y reinstauración del orden justo y legal.

A este desarrollo del *whodunit* clásico se añaden otros elementos más propios de la narrativa de aventuras, con tintes folletinescos. A lo largo de la investigación, M irrumpe en varias ocasiones para robarle a Homero su llave maestra que abre todas las puertas: un regalo que heredó el periodista de Ulises Cabal. Sin embargo, las intenciones de M van más allá, pues se descubre que fue quien manipuló a Mamerto para que asesinase a Amado Funeral, en un intento de controlar la cofradía de San Simeón, al igual que lidera una secta amazónica de estilistas.

3.2. El misterio del capirote asesino, *adaptación de Easy Readers*

El misterio del capirote asesino es el único libro de la saga que se ha adaptado como lectura modulada en el ámbito de la ELE/L2. Específicamente se publicó en 2006 en Easy Readers, que pertenece al grupo editorial danés Egmont; en España se ha encargado de su edición y distribución Everest y Arcobaleno.

Lo cierto es que, aparte de la información incluida en el libro más la obtenida de los inventarios de librerías en línea, no es fácil acceder al catálogo que compone dicha colección ni obtener datos sobre sus responsables. Tan solo al consultar una web dedicada a la enseñanza del español en Suecia (Quintana 2025) se ha podido saber que su responsable es Berta Pallares Garzón, profesora de ELE en el citado país y en Dinamarca. Parece ser que desde los años 70 ha publicado diferentes adaptaciones de (generalmente) clásicos españoles como el *Quijote* (1972 y 1979) o *Las aceitunas y otros pasos* (1985), y de obras conocidas recientes (con respecto al año de su adaptación), caso de *Las ataduras* (1993) y *Réquiem por un campesino español* (1972). En cierta forma, la elección de una novelita infanto-juvenil es casi extraordinaria en su acervo de lecturas fáciles.

Las publicaciones de Easy Readers se gradúan en los niveles o las “series” A, B, C y D, según estén compuestas por un vocabulario de 600, 1200, 2000 y 2500 palabras, respectivamente. Las dos primeras se corresponden con el nivel A2, y los dos siguientes con el B1 y el B2.

En la explicación que añade la editorial dice haber simplificado el texto, para lo que incorporaría un léxico de uso frecuente basado en las indicaciones del *Centrala Ordörrådet i Spankan* (Pontoppidan-Sjovall & Gorosch 1949), el *Vocabulario Básico* de Arias, Pallares y Alegre², y de algunos “textos escolares” como *Un nivel umbral* (1979). Si se desconociese la fecha de *El misterio del capirote asesino*, estas referencias bibliográficas sugerirían un trabajo en torno a la década de los 80, realidad acorde a la etapa de los trabajos emprendidos por Pallares.

La *novelita* de Homero Polar pertenece a la serie A, por lo que, de partida, se puede esperar un producto con un vocabulario y una sintaxis simple; recuérdese, en este sentido, que la simplificación forma parte de la mediación (Consejo de Europa 2021: 111). La limitación del léxico se refleja sin duda en su extensión, un total de 61 páginas con una letra amplia al que acompañan notas al pie con explicaciones sobre vocablos e imágenes para ilustrar algunas nociones (cuestión aparte es la calidad de las descripciones), elementos que no se encuentran en el original. De igual modo, se añaden cinco actividades al final con preguntas de comprensión lectora, relación de sustantivos, relleno de huecos para trabajar los usos de *ser* y *estar*, y dos tareas de

² No se ha conseguido localizar el texto. Tal vez, se trate de un documento de uso interno, ya que la directora y profesora Berta Pallares es una de las firmantes.

creación, una con el estímulo de un diálogo de don Amado Funeral y otro sin guía donde se propone investigar sobre la Semana Santa o Toledo.

A pesar de lo obsoleto de la literatura que ha servido de base, la lectura manifiesta un cuidado en la selección léxica, ya que resulta evidente la predilección por vocablos de relativa sencillez y categoría gramaticales con mayor carga semántica. Esta circunstancia es relevante en cuanto que las palabras serán el camino para construir la interacción con el aprendiente.

Tal vez, la preocupación por el vocabulario ha ocasionado fallos de coherencia que dificultan la lectura. Curiosamente hemos localizado un artículo de los años 70 donde se critica adaptaciones literarias en ELE y, en particular, las de Easy Readers porque: “no pueden dar una idea de lo que es la obra. Además, con tanto cortar y simplificar, puede sufrir seriamente la comprensibilidad de la acción” (Kundert 1978: 146). El autor acaba el artículo apelando a las editoras para subsanar estas cuestiones, advertencia no atendida según parece.

De alguna manera se intenta compensar la supresión de texto con la presentación, antes de la lectura, de los personajes que aparecerán: Homero Polar, Luisfer, Don Braulio, Violeta, Pixi y M. Se trata de una caracterización muy básica: Homero es “detective y periodista”, tiene una llave que abre todas las puertas y un libro para ser detective; Pixi es su ardilla y es inteligente; M es el enemigo, tiene una mano con uñas metálicas y quiere la llave.

Aunque escuetas, las identificaciones son esenciales. Por ejemplo, Homero piensa que puede resolver el crimen con la ayuda de Pixi en la página 11, pero hasta la 14 no sabremos que es una ardilla si no es por la caracterización al inicio.

En este caso, que no es aislado, la información es fácilmente recuperable y no afecta al relato. La dificultad surge por los propios intertextos de la saga, pues el crimen narrado configura otro episodio del conjunto. Por citar algún caso, gracias a la descripción inicial, el lector identifica a M cuando Homero es atacado por las “uñas metálicas” (2006: 24 y 34). En una segunda ocasión, el asaltante añade un “obligado” que se repetirá al confesar Mamerto el crimen en la página 52. Esto revela una conexión, pero en ningún momento se dice que M haya hipnotizado al asesino para cometer el crimen. Tampoco se detalla por qué M habla portugués ni tampoco el interés que tiene por esta cofradía en concreto; incluso, un desconocedor de la trama podría identificar a M con la inicial de Mamerto.

Además, otros aspectos se mencionan de manera anecdótica cuando en el texto de 1998 son elementos estructuradores, consecuentemente, al suprimirlos se ve afectada la coherencia. Esto ocurre con el auto calderoniano, que en el original es el detonante de la confesión de Mamerto en la sesión de espiritismo; mientras que en Easy Readers es un ítem pasivo, una excusa secundaria que ha reunido a los cofrades

en los ensayos del auto. Así pues, el desconocimiento de M, y la supresión del auto y su función precipitan un desenlace abrupto y casi incongruente en menos de dos páginas (tiempo de duración de la sesión y la confesión).

En resumen, los fallos de coherencia y, tal vez, la excesiva preocupación por el léxico empañan el valor del texto como mediador cultural.

4. Los referentes culturales de *El misterio del capirote asesino*, de Easy Readers

La novela original de Carlos Puerto funciona como una suerte de “guía turística” por la ciudad de Toledo, lo que se materializa en sus numerosas citas a referentes culturales, que podemos clasificar en seis clases: patrimonio arquitectónico, callejero, gastronomía, clima y geografía, tradiciones, e historia y literatura. Los más frecuentes, puesto que aportan un marco espacial y conceptual a la novela, son las referencias al frío invernal de Toledo (lo que resultará crucial para la resolución del crimen, de ahí que se incida en este aspecto para que la explicación del asesinato no sea incoherente con el marco de verosimilitud construido en la narración) y los intertextos al auto sacramental *La cena de Baltasar*. Los restantes se intercalan continuamente, generando un mapa de localizaciones donde se desarrolla la acción (concentradas principalmente en el casco histórico: las calles circundantes de la catedral, de la Judería, del Pozo Amargo, del Catedral Cisneros).

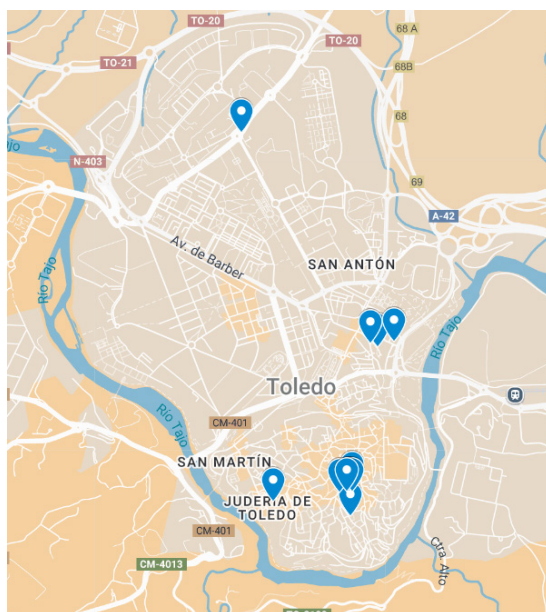


Fig. 2: Localizaciones en el argumento de la novela. Fuente: Google Maps (elaboración propia).

Estas referencias espaciales siempre van unidas a comentarios sobre patrimonio histórico (los elementos arquitectónicos y artísticos de la catedral, con especial atención al estilo renacentista y mudéjar de la Sala Capitular; Polar 1999: 6, 72 y 90) y acontecimientos o personajes del pasado (el traslado de la corte de Toledo a Madrid en 1561, el Greco, los cardenales Cisneros y Mendoza, el rey Alfonso VI y la toma de Toledo). Y destacan especialmente las menciones a la gastronomía típica de la ciudad: mazapanes de Sonseca (Polar 1999: 23, 57, 71 y 107), zurracapote (1999: 23, 107), melindres de Yepes y dormidos del Corpus (1999: 49).

Todos estos elementos caracterizan detalladamente el espacio donde se desarrollará la acción, contribuyendo a su verosimilitud, aunque sea a partir de los elementos tópicos de Toledo como enclave histórico. La adaptación de *Easy Readers*, por su parte, conserva los principales, pero deja fuera buena parte de ellos. Así, dentro de los espacios culturales descritos sobresale Toledo, donde tiene lugar la acción principal. La ciudad es una excusa perfecta para hablar de su geografía (catedral, calle del Pozo Amargo y casa de don Tirso), su tradición cultural religiosa y sus vecinos ilustres (el Greco).

A propósito de las citadas localizaciones, en primer lugar, se incluye la catedral y, en especial, la Sala Capitular, que es el escenario del crimen; también se mencionan la cripta y una de las salidas. Específicamente la Sala aparece descrita como “muy hermosa y antigua” (Polar 2006: 6), con un suelo de inspiración morisca (2006: 42) y una puerta sur que permite ir hacia otra entrada (2006: 45). Estos detalles resultan imprecisos y, para quien no conozca este tipo de arquitectura, podría ser incluso difícil de recrear.

La única mención al callejero municipal es la “calle del Pozo Amargo”, sede del local de los cofrades en el relato (2006: 18). Un lector, avisado ya por valor semiótico de los antropónimos, sospecha que “Pozo Amargo” no debe ser un lugar ameno, sino melancólico y triste. Al buscar la localización en el callejero real se encuentra que fue el escenario de una conocida leyenda toledana (Pasearte Toledo 2021): el amor imposible entre Raquel y Fernando, ella judía y él caballero cristiano; este último es asesinado por el padre de Raquel y cae al pozo; una noche Raquel estaba llorando junto al pozo y cree escuchar a Fernando, se precipita al interior y cae ahogada. Funciona, así, como un augurio de la hermandad cofrade. Nótese, además, que este alarido es el que provocará, en la adaptación, la confesión de Mamerto. De cualquier manera, tampoco se dan noticias de esta leyenda ni se incentiva a la búsqueda de este nombre en las actividades añadidas al final.

En esta línea, se menciona una ciudad más, León, lugar de residencia y de trabajo de Homero Polar. Su referencia tampoco comporta mayor relevancia, salvo que hace tanto frío como en Toledo (2006: 15) y es el refugio de Homero lejos de M.

Sobre la cultura toledana, sobresale la identificación de don Tirso con el Greco, pintor afincado en la urbe cuando esta era un centro religioso y una de las capitales más pobladas. Sin duda, por la descripción de la casa sin luz eléctrica y calefacción (también un referente cultural según el *PCIC*), casi se llega a pensar que es el verdadero artista quien ha hecho un viaje en el tiempo.

La primera referencia lo define como “muy amable y muy delgado, vestido completamente de negro” (2006: 11) y, más adelante, el narrador añade que “parece el personaje de un cuadro de El Greco” (2006: 13). Le acompañan las ilustraciones de *El caballero de la mano en el pecho*, que es una explicación para el término *cuadro* según se observa en el pie de la imagen (2006: 13), y una escena dentro de la casa con don Tirso y Homero (2006: 12), lo que en su conjunto facilita entender la descripción o evocar la pintura indicada. A excepción de la sobriedad y de la prosopografía de don Tirso, no se vuelve a mencionar al Greco.

Lo cierto es que la religiosidad tratada desde una óptica profana es el hilo conductor de este libro y de toda la saga. En el propio título ya se incluye una pista de esta orientación con el sustantivo *capirote*, el primero de una cadena nominativa que articulará el misterio: *catedral*, *cofrades*, *cirio*, *auto sacramental*, *Semana Santa*, etc. A pesar de esto, no se dedica espacio a la descripción de la festividad ni a mostrar la función de los cofrades en esta; en consecuencia, tampoco se vinculará la representación de dicho auto con el calendario religioso.

Y es que el auto de Calderón, *La cena de Baltasar*, es un elemento fundamental. El asesinato ocurre en la catedral cuando van a ensayar la pieza en su Sala Capitular, pues este iba a ser el lugar de la representación (2006: 13). Esta cuestión sustenta el misterio, incluso, porque el quinto cofrade oculta su identidad al ser una mujer y solo los hombres pueden formar parte de la Hermandad, sin embargo, ella es necesaria para elaborar el vestuario (2006: 40).

Entre tanto, Homero había oído al asesino Mamerto decir unas extrañas palabras (“He obedecido, ahora quiero ser su amigo”) y se cuestiona a sí mismo si son de Calderón (2006: 29). Ahora bien, aparte de que el auto fuera la excusa para ir a la catedral o presentar alguna incógnita que sustente la trama, no aportará mayor trascendencia a la acción, cuando, en verdad, es clave para el desenlace en el original.

Todos estos ítems aparecen recogidos en dos de los tres inventarios dedicados a la dimensión cultural del *PCIC* (Instituto Cervantes 2006), “10. Referentes culturales” y “11. Saberes y comportamientos socioculturales”, a los que se deben añadir las nociones específicas que han de manejarse en paralelo a los anteriores. Los catálogos culturales distribuyen los contenidos en fases (aproximación, profundización y consolidación), por lo que su aplicación no depende estrictamente del nivel lingüístico que el aprendiente tenga sino de sus conocimientos culturales, pero sí que teniéndolos en cuenta es posible valorar la pertinencia de introducir un determinado ítem. Repárese

en que la noción *obra de teatro* aparece en el nivel A2 y no subgéneros del tipo *auto sacramental*, en consecuencia, antes de que introducir este último ha de asegurarse el manejo del primero.

En el cuadro adjunto se relacionan los referentes listados vinculados a un inventario y a una fase del *PCIC* (Instituto Cervantes 2006). Se añade una columna adicional con el contenido del catálogo que permite justificar la relación.

Referente en la novela	Inventario <i>PCIC</i> / Fase	Descripción del contenido
Manifestaciones religiosas con carácter general	Inventario 10/1.10. Fases de aproximación, consolidación y aproximación	Presentación de las manifestaciones de general a específica
Semana Santa	Inventario 11/1.3, 3.2, 3.3, 3.5.1 Fases de aproximación	Se destaca la Semana Santa como fecha en la tradición religiosa española
Vestimenta de los cofrades	Inventario 11/3.2 Fases de profundización	Incluye los signos y símbolos de Semana Santa como “pasos” y “hábitos”
Corpus Christi	Inventario 11/3.5.1 Fase de profundización	Lista algunas festividades concretas religiosas, caso del Corpus Christi y destaca el de Toledo por su declaración de interés turístico nacional
Cofradía	Inventario 11/3.5.1 Fase de profundización	Presenta a las asociaciones relacionadas con las fiestas
Toledo	Inventario 10/1.4.2 Fase de aproximación	¿Ciudad con proyección internacional?
	Inventario 10/1.4.2 Fase de consolidación	Toledo como ejemplo de ciudad Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO
Catedral	Inventario 10/3.4 Fase de profundización	Arquitectura religiosa

Casa de don Tirso	Inventario 11/1.9 Fase de aproximación	Suministros básicos de vivienda en España como <i>calefacción, luz eléctrica y conexión telefónica</i>
Auto de Calderón	Inventario 10/3.1 Fase de profundización	Teatro en España e Hispanoamérica. Ítem identificado con subgénero <i>sainetes</i>
Greco	Inventario 10 / 3.5.1 Fases de consolidación	Autores y obras representantes de épocas y movimientos
	Inventario 10 / 3.5.1 Fases de profundización	Cronología de la historia pictórica española e Hispanoamericana

Fig. 3: Relación de los referentes culturales con el *PCIC*. Fuente: elaboración propia.

En conclusión, el vínculo de los referentes culturales con el *PCIC* (Instituto Cervantes 2006) valida la introducción de la novela en el aula de ELE, aunque esto suponga considerar la relación entre las fases con los conocimientos gramaticales y nocionales del aprendiente.

5. *El misterio del capirote asesino* como herramienta de mediación lectora y cultural en clase de ELE

En el ámbito de la mediación lectora, el tipo de lector modelo prefigurado por el autor implica que los medios de recepción y objetivos didácticos varíen. Pero en lo que se refiere al empleo de la ficción detectivesca como material formativo, tanto el aprendiente de ELE como el estudiante nativo en lengua española comparten un punto en común que puede facilitar la labor mediadora con fines de educación literaria: la condición de la ficción detectivesca como fenómeno literario global. Así, en su dimensión de *world literature* (Nilsson, Damrosch & D’haen 2017; Stougaard-Nielsen 2020; Gulddal & King 2022), propicia un imaginario compartido intercontinental que favorece la aprehensión de nuevos contenidos literarios y sus referentes culturales a través de productos que comparten una poética similar, y, por tanto, reconocible por públicos muy diversos. La labor de mediación pasa entonces no solo por acercar el texto literario al lector estudiante, sino también por detectar en el alumnado estos puntos de conexión para, una vez trazados, trabajar sobre ellos desde una perspectiva intercultural.

Para ello, se hace indispensable emprender una serie de tareas y tácticas, enumeradas en el *MCERL* (Consejo de Europa 2021, 103-135) y rastreables en *El misterio del capirote asesino*. Repárese en que priman las tareas de resumen, de ahí la extensión de 61 páginas, y la explicación (breve) del léxico y los personajes. En cuanto a las estrategias, se adapta la lengua con base en un corpus léxico, se extraen y se explican los vocablos y los aspectos culturales más complicados mediante notas al pie e imágenes, y se condensa el texto en un menor espacio.

Ahora bien, cabe plantearse si la excesiva simplicidad de los referentes culturales no sería tanto un error, sino un medio de hacer llegar estos aspectos a los alumnos de los primeros niveles de español. En este sentido, Sánchez Castro (2013: 796) considera que la “la mediación permite ajustar las actividades de forma muy sencilla al nivel de los alumnos; [...] y, tras un proceso continuado de práctica, podemos aumentar el grado de dificultad de las tareas de mediación”. La autora añade que esta praxis influye directamente en la motivación, pues el trabajo de la traducción y sus dificultades pueden generar frustración, un factor emocional que podría darse si un aprendiente tuviera que enfrentarse al original de Homero Polar sin más apoyo que un diccionario.

Así pues, si se resolviesen los problemas de coherencia o se rescatasen los tópicos de la colección, la adaptación sería adecuada para una clase de español. Cuestión que podría repararse con actividades de presentación de la saga.

Por otra parte, los referentes culturales expuestos parecen poco indicados para un curso de ELE/L2 por ser muy específicos y, tal vez, inapropiados por tratar aspectos del ámbito religioso; no obstante, todas estas cuestiones aparecen recogidas en los inventarios sobre nociones y cultura del *PCIC* (Instituto Cervantes 2006). Ahora bien, podrían mejorarse algunos aspectos a la hora de aplicarse en clase de ELE.

En primer lugar, antes de la lectura, sería recomendable plantear un cuestionario sobre los conocimientos socioculturales del estudiantado, lo que permitiría detectar estereotipos distorsionados y, en consecuencia, equilibrar los contenidos en función del nivel de partida, la fase del referente sociocultural y el conocimiento intercultural que será adquirido (Consejo de Europa 2002: 100-101).

A continuación, se introducirían de manera paulatina los referentes culturales ligados a la religión porque en el texto se oscila sin gradación entre las fases de aproximación y consolidación; por ejemplo, se habla de las manifestaciones religiosas (inventario 11 > epígrafes 3.2, 3.3, 3.5.1 > fases de aproximación), los símbolos del rito (inventario 11 > epígrafe 3.2 > fase de consolidación) o las cofradías (catálogo 11 > epígrafe 3.5.1 > fase de consolidación) sin haber explicado su función en la Semana Santa.

Igualmente, debería dedicarse un aparte al Greco y Calderón, y el subgénero “Auto sacramental”, que no aparecen en ninguno de los inventarios y, además, se situarían entre las fases de consolidación y profundización. Esto supone conocer a autores canónicos, obras y géneros más reconocidos en el ámbito internacional. Tal vez, se resolvería mediante la adición de actividades a la fase de prelectura, donde se verificase el conocimiento de mundo y se ubicasen a dichos autores.

En conclusión, consideramos que la mediación exige también una preparación del alumno que permita conocer y apelar a los conocimientos del género y del texto en cuestión.

6. Conclusiones

Los procesos didáctico-docentes de mediación lectora deben partir necesariamente de un conocimiento de la obra objeto de enseñanza-aprendizaje que abarque todos los planos de configuración de su discurso comunicativo: no solo la comprensión del mensaje, sino también su posición en el sistema literario. *El misterio del capirote asesino*, novela de Carlos Puerto, es una narración que se articula según una doble configuración periférica en el canon, como ficción detectivesca y literatura juvenil. Las confluencias entre ambas etiquetas no han sido suficientemente exploradas por la crítica, lo que afianza la pertinencia de nuestra aproximación a esta obra en estas coordenadas teóricas, de las que parte el núcleo de nuestro análisis: su evaluación como material didáctico para la enseñanza de español.

Aunque la edición de Easy Readers creada para tal fin es un texto simplificado y presenta unos referentes adaptados, que constituyen un primer estadio de mediación, resulta evidente que su inclusión debería haberse cuidado con objeto de garantizar dicha actividad. Según el *MCERL* (Consejo de Europa 2021: 111), una mediación efectiva en el plano textual parte de un resumen adecuado al contexto, para lo que ha de reformularse y modificar su estilo con objeto de “explicar los temas de manera más explícita” (p. 134).

Creemos, por tanto, que junto al nivel deberían alinearse el conocimiento y la consciencia sociocultural, y las fases de los ítems culturales: de poco sirve respetar las nociones y la gramática de nivel A2, si los ítems culturales pertenecen a las fases profundización y consolidación, y el aprendiente se encuentra en el estadio de aproximación. Tampoco resultará de utilidad reforzar ciertos estereotipos nacionales distorsionados que dificulten el desarrollo de la conciencia intercultural (Consejo de Europa 2002: 101).

8. Bibliografía

- Black, Joel (2010): "Crime Fiction and the Literary Canon", en C. J. Rzepka y L. Hosrley (eds.), *A Companion to Crime Fiction*, Chichester, Wiley-Blackwell, pp. 76-89.
- Cerrillo Torremocha, Pedro C. (2007): *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*, Madrid, Octaedro.
- Cerrillo Torremocha, Pedro C. (2013): "Canon literario, canon escolar y canon oculto", *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, n. VIII, pp. 17-31.
- Colomer Martínez, Teresa (1991). "De la enseñanza de la Literatura a la educación literaria", *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, n. 9, pp. 21-32.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas (MCERL)*. Trad. Instituto Cervantes, Madrid, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) / Anaya / Instituto Cervantes. (Original publicado en 2001).
- Consejo de Europa (2021): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Trad. Instituto Cervantes, Madrid, Secretaría General Técnica Ministerio de Educación y Formación Profesional / Anaya / Instituto Cervantes. (Original publicado en 2020).
- Durán, Carmen, Jover, Guadalupe, Linares, Rosa & Manresa, Mireia (2023): *La educación literaria en el marco de la LOMLOE*, Madrid, Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes / Secretaría General Técnica. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- Even-Zohar, Itmar (1999): "Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la teoría de los polisistemas", en M. Iglesias Santos (estudio y compilación), *Teoría de los Polisistemas*, Madrid, Arco/Libros, pp. 23-52.
- Gavin, Adrienne E. & Routledge, Christopher (2001): "Mystery in Children's Literature from the Rational to the Supernatural: an Introduction", en A. E. Gavin y C. Routledge (eds.), *Mystery in Children's Literature. From the Rational to the Supernatural*, London, Palgrave Macmillan, pp. 1-13.
- González Ramírez, Caroline, Gladic Miralles, Jadranka & Contador Pergelier, Natalie (2022): "Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades", *Tejuelo*, n. 36, pp. 41-68.
- Grella, George (1970): "Murder and Manners: The Formal Detective Novel", *NOVEL: A Forum on Fiction*, vol. 4, n. 1, pp. 30-48.
- Gulddal, Jesper & King, Stewart (2020): "Genre", en J. Allan, J. Gulddal, S. King y A. Pepper (eds.), *The Routledge Companion to Crime Fiction*, London-New York, Routledge, pp. 13-21.
- Gulddal, Jesper & King, Stewart (2022): "What Is World Crime Fiction?", en J. Gulddal, S. King y A. Rolls (eds.), *The Cambridge Companion to World Crime Fiction*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 1-24.

- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia (PCIC)*. Madrid, Instituto Cervantes. Disponible en https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm [último acceso 31/03/2025]
- Kundert, Hans (1978): "Textos de lectura para principiantes", *Boletín de la AEPE*, vol. X, n.18, pp. 143-147.
- McGee, Chris (2025): *Detective Fiction for Young Readers. Full of Secrets*, London-New York, Routledge.
- Nilsson, Louise, Damrosch, David & D'haen, Theo (2017): "Introduction: Crime Fiction as World Literature", en L. Nilsson, D. Damrosch y T. D'haen (eds.), *Crime Fiction as World Literature*, New York-London, Bloomsbury, pp. 1-9.
- Palmer, Ítaca (2023): "Patrimonio literario y escuela: revisión y perspectivas teóricas", *Contextos educativos*, n. 32, pp. 109-126.
- Pasearte Toledo (2021): La leyenda del pozo amargo. Pasearte Toledo [último acceso: 21-05-2025] <https://www.paseartetoledo.es/blog/leyenda-del-pozo-amargo/>
- Polar, Homero [Carlos Puerto] (1998): *El misterio del capirote asesino*, León, Everest.
- Polar, Homero [Carlos Puerto] (2006): *El misterio del capirote asesino*, ed. J. Navarro, Copenhagen, Easy Readers / Egmont.
- Pontoppidan-Sjovall, Karin & Gorosch, Max (1949): *Centrala Ordörrådet i Spankan*, Estocolmo, Almquist & Wiksell.
- Pyrhönen, Heta (2010): "Criticism and Theory", en C. J. Rzepka y L. Hosrley (eds.), *A Companion to Crime Fiction*, Chichester, Wiley-Blackwell, pp. 43-56.
- Quintana Pareja, Emilio (2025): "Berta Pallarés Garzón (1962-1967)", en *La enseñanza del español en Suecia*. Disponible en <https://ele.nordismo.se/protagonistas/berta-pallares/> [último acceso: 31/03/2025]
- Routledge, Christophe (2010): "Crime and Detective Literature for Young Readers", en C. J. Rzepka y L. Hosrley (eds.), *A Companion to Crime Fiction*, Chichester, Wiley-Blackwell, pp. 321-331.
- Sánchez Castro, Marta (2013): "La mediación en clase de ELE: una actividad potenciadora de la competencia plurilingüe e intercultural", en B. Blecua Falgueras, B. Crous & Fermín Sierra (eds. lit.), *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales: XXIII Congreso ASELE*, Madrid, ASELE, pp. 791-801. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5423282> [último acceso: 31/03/2025]
- Slagter, Peter Jan (1979): *Un nivel umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- Stougaard-Nielsen, Jakob (2020): "World Literature", en J. Allan, J. Gulddal, S. King y A. Pepper (eds.), *The Routledge Companion to Crime Fiction*, London-New York, Routledge, pp. 76-84.
- Veldhuizen, Vera Nelleke (2023): "The Curious Case of Children's Detective Fiction: Analysing the Adaptation of the Classic Detective Formula for a Child Audience", *Crime Fiction Studies*, n. 4.2, pp. 162-178.