

**Entre la reproducción, el cuestionamiento y la resignificación: análisis de los roles
femeninos en Pulgarcita a partir de las interpretaciones de las estudiantes del curso 405 del
Liceo Femenino Mercedes Nariño**

Paula Andrea García Melo

Facultad de Humanidades, Departamento de lenguas, Universidad Pedagógica Nacional

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciada en español e inglés

Asesor: Camilo Malagón Santiago

Bogotá, Colombia 2026

Resumen

La presente investigación analiza cómo las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño identifican, interpretan y resignifican los roles femeninos en el cuento *Pulgarcita* (Andersen, 2005). Se desarrolló desde un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de caso interpretativo con intervención pedagógica, en el que la docente en formación asumió un rol pedagógico e investigativo. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes entre los 9 y 11 años, quienes participaron en una secuencia didáctica organizada en tres fases: identificación de roles, caracterización de interpretaciones y análisis de posicionamientos. Para la recolección de información se emplearon el taller literario, el diario de campo y una matriz categorial. Los resultados evidencian un proceso en el que inicialmente predomina la reproducción de estereotipos de género, seguida por la aparición de interpretaciones críticas, hasta llegar a procesos de resignificación en los que las estudiantes proponen alternativas basadas en la autonomía. Se concluye que la lectura literaria mediada pedagógicamente favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de nuevas formas de comprender los roles femeninos.

Palabras clave: género, interpretación literaria, literatura infantil, resignificación, roles femeninos.

Abstract

This study analyzes how students in Class 405 at the Liceo Femenino Mercedes Nariño identify, interpret, and reinterpret female roles in the fairy tale *Pulgarcita* (Andersen, 2005). The research was conducted using a qualitative approach with an interpretive case study design involving pedagogical intervention, in which the teacher assumed both pedagogical and research roles. The sample consisted of 30 students aged 9 to 11, who participated in a teaching sequence organized into three phases: identification of roles, characterization of interpretations, and

analysis of positions. Data collection methods included a literary workshop, field notes, and a categorical matrix. The results reveal a process in which the reproduction of gender stereotypes initially predominates, followed by the emergence of critical interpretations, leading to processes of re-signification in which the students propose alternatives based on autonomy. It is concluded that pedagogically mediated literary reading fosters the development of critical thinking and the construction of new ways of understanding female roles.

Keywords: gender, literary interpretation, children's literature, reinterpretation, female roles.

Tabla de contenido

Tabla de contenido	3
Lista de tablas.....	6
Lista de anexos	6
Introducción	7
Contextualización.....	8
Caracterización	9
Pregunta de investigación.....	14
Objetivo General	14
Objetivos específicos	15
Justificación	15
Antecedentes	18
Literatura como espacio simbólico.....	18
Perspectiva de género en la enseñanza literaria.....	19
Educación literaria y equidad.....	20
Estudios recientes: Las mujeres en los textos de Hans Christian Andersen	21
Conclusiones	23

Marco teórico	25
Interpretación literaria.....	25
Roles femeninos en la literatura: representaciones y significados	26
Literatura infantil y estereotipos	29
La literatura como dispositivo simbólico y espacio de recepción	30
Participantes y criterios de selección.....	35
Fases de investigación	36
Instrumentos de investigación	43
1. Diario de campo	44
2. Taller literario	46
3. Matriz categorial	47
Sentido pedagógico de la intervención	51
Proceso de codificación y análisis	53
4.1 Resultados fase 1: Identificación de roles femeninos.....	53
Belleza y fragilidad	54
Obediencia y dependencia.....	55
Pasividad y victimización	56

Matrimonio como destino.....	57
Conclusiones fase 1	58
4.2 Resultados fase 2: Caracterización de personajes femeninos	59
Figuras femeninas como cuidadoras	60
2. Figuras femeninas normativas.....	60
Interpretación: tensión entre cuidado y control	61
Conclusiones de la fase 2	62
4.3 Resultados fase 3: Posicionamientos frente a los roles femeninos	63
Resignificación.....	63
Cuestionamiento.....	64
Reproducción.....	65
Interpretación de los resultados	66
Conclusión de la Fase 3.....	67
4.4 Síntesis global	68
4.5 Discusión	70
Referencias.....	74
Anexos de investigación	77

Lista de tablas

Tabla 1 Roles femeninos en Pulgarcita: manifestaciones narrativas e interpretaciones críticas.....	25
Tabla 2 Fases de investigación.....	40
Tabla 3 Matriz categorial para resultados.....	48
Tabla 4 Resultados fase 1	57
Tabla 5 Resultados fase 2	61

Lista de anexos

Formato de diario de campo.....	79
Taller literario sobre <i>Pulgarcita</i> y análisis de personajes femeninos	80
Registro fotográfico de actividades pedagógicas	83

Introducción

La literatura infantil constituye un espacio privilegiado para la construcción de imaginarios sociales y culturales, en tanto refleja y transmite representaciones sobre los roles de género que inciden en la formación de la identidad de niñas y niños. En el ámbito escolar, el análisis de estos relatos se convierte en una herramienta pedagógica que permite cuestionar estereotipos y promover una mirada crítica frente a las narrativas tradicionales.

En este marco, el presente trabajo de grado se desarrolla en el contexto del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, con el propósito de indagar cómo las estudiantes, a través de talleres literarios y diarios de campo, interpretan y resignifican las figuras femeninas presentes en los textos seleccionados. La investigación se inscribe en la perspectiva de género y en la educación literaria, articulando la reflexión teórica con la práctica pedagógica en el aula.

La pertinencia de este estudio radica en la necesidad de visibilizar las voces de las niñas en procesos de lectura crítica, reconociendo su capacidad de agencia frente a discursos que históricamente han limitado la representación de lo femenino. Asimismo, se busca aportar a la construcción de estrategias metodológicas innovadoras que fortalezcan la formación literaria y contribuyan a la equidad de género en el ámbito educativo.

En consecuencia, esta investigación se propone no solo describir las interpretaciones de las estudiantes, sino también generar un espacio de diálogo y reflexión que permita transformar las prácticas pedagógicas y enriquecer el análisis literario desde una perspectiva inclusiva y crítica.

Capítulo 1

Contextualización

El Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en Bogotá, en la localidad Antonio Nariño, es una institución educativa oficial con más de cien años de trayectoria en la formación de mujeres (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2022). A lo largo de su historia se ha consolidado como un espacio que combina la excelencia académica con la formación en valores, ofreciendo a sus estudiantes herramientas para enfrentar los retos sociales y culturales de su entorno.

La misión del colegio se centra en brindar una educación integral que fomente tanto el desarrollo intelectual como el crecimiento personal, promoviendo la autonomía, la responsabilidad y el compromiso social (PEI, 2022). En este marco, el área de literatura ocupa un lugar central, pues a través del plan lector y las prácticas de lectura se busca que las niñas desarrollen competencias críticas y reflexivas frente a los textos (Plan Lector, 2022). Dicho plan se articula con un enfoque de género que invita a cuestionar los imaginarios tradicionales presentes en la literatura, favoreciendo la construcción de nuevas formas de identidad y participación.

En cuarto grado de primaria, la literatura tiene un papel relevante dentro del plan lector institucional. Durante la observación de algunas clases se evidenció que, mediante actividades como la lectura guiada de textos, discusiones grupales y producciones escritas, las estudiantes se enfrentan a narraciones que presentan distintos modelos de roles de género. Estas prácticas fortalecen las competencias lectoras y abren un espacio para la interpretación y el cuestionamiento de los personajes y sus acciones.

En este contexto, las interpretaciones de las estudiantes oscilaron entre la reproducción de imaginarios tradicionales -como la mujer asociada al cuidado o la pasividad- y la emergencia de lecturas más críticas que cuestionan estos roles y proponen alternativas más diversas. En el curso 405, la lectura de Pulgarcita permitió observar que las estudiantes identifican roles femeninos tradicionales vinculados con belleza, obediencia, dependencia y matrimonio; no obstante, también emergieron interpretaciones críticas que plantean formas de autonomía. Esta tensión justifica analizar cómo las niñas interpretan, reproducen, cuestionan o resignifican los roles femeninos presentes en el cuento, situando al Liceo Femenino Mercedes Nariño como un escenario donde tradición e innovación se entrelazan y la literatura se convierte en herramienta fundamental para reflexionar sobre género e identidad.

Caracterización

El curso en el que se desarrolla este trabajo es el 405 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, asignado directamente por la institución en respuesta a las necesidades académicas y a la preferencia de los docentes titulares. El grupo está conformado por 30 niñas entre los 9 y 11 años, quienes se encuentran en una etapa de transición hacia una mayor autonomía cognitiva y social. En este momento de desarrollo, las estudiantes comienzan a fortalecer habilidades de pensamiento crítico y analítico, al tiempo que consolidan valores y actitudes que se reflejan en sus interacciones dentro y fuera del aula.

En cuanto a las características del grupo, se trata de estudiantes provenientes en su mayoría de familias del sector urbano de Bogotá, con diversidad de contextos familiares y sociales. Esta heterogeneidad se refleja en las dinámicas de clase, donde conviven distintas formas de expresión, niveles de lectura y estilos de participación. El rango de edad, que varía

entre los 9 y los 11 años, corresponde a una etapa de transición en la que las niñas consolidan procesos de autonomía cognitiva y social, lo que convierte al grupo en un espacio idóneo para observar tensiones entre la reproducción de imaginarios tradicionales y la emergencia de posturas críticas frente a los roles de género.

En cuanto a las dinámicas de clase, se identifican principalmente dos modalidades de trabajo. La primera consiste en la lectura de cuentos cortos, seguida de talleres de comprensión literal y conceptual. La segunda se centra en sesiones teóricas acompañadas de actividades prácticas que promueven la participación activa de las estudiantes. Estas estrategias buscan no solo la comprensión de los textos, sino también la reflexión y el vínculo con experiencias personales.

Respecto a las prácticas de lectura, el plan lector del grado 405 incluye cuentos cortos del programa Libro al Viento, provistos por la institución. Dentro de este corpus, se seleccionó el cuento *Pulgarcita*, con el propósito de que las estudiantes identifiquen personajes femeninos, analicen sus características y reflexionen sobre la representación de los roles femeninos en distintos contextos narrativos. Durante estas actividades, se evidenció que las estudiantes tienden a relacionar los relatos con sus propias vivencias, estableciendo conexiones con experiencias familiares. Por ejemplo, algunas compararon las historias con situaciones vividas por sus madres o hermanas, lo que muestra cómo la literatura se convierte en un medio de interpretación de su realidad cotidiana.

En términos de evidencias observadas, el diario de campo (ver anexo 1) registra intervenciones que van desde comentarios breves hasta reflexiones más elaboradas, lo que permite evidenciar un avance en la capacidad de argumentar y sostener puntos de vista propios. Asimismo, se identifican posturas diversas frente a los roles femeninos en la literatura, ya que

algunas estudiantes afirmaron que “las protagonistas siempre terminan dependiendo de alguien más”, lo que refleja la presencia de estereotipos tradicionales, entendidos como representaciones sociales que asignan características fijas y limitantes a las mujeres, restringiendo sus posibilidades de acción. Estos estereotipos suelen clasificarse en distintos tipos, como los de género (que asocian a la mujer con la pasividad, la fragilidad o la dependencia), los familiares (que la ubican en roles exclusivos de cuidado y maternidad) y los sociales (que la encasillan en expectativas de obediencia o subordinación). En contraste, otras resignifican estas narrativas, señalando que “la protagonista se fue porque quería ser libre”, lo cual evidencia la emergencia de lecturas críticas y alternativas en donde los roles femeninos son percibidos desde un imaginario de libertad e independencia de la mujer.

Es importante señalar que la implementación del plan lector inició con cierto retraso debido a ajustes en los horarios institucionales y cambios de docente. Sin embargo, las actividades desarrolladas han favorecido la participación activa y la generación de espacios de diálogo, en los que se hacen visibles tanto la reproducción de imaginarios tradicionales como la construcción de posturas críticas frente a los roles de género.

Otra práctica de lectura que se pudo evidenciar fue que cada estudiante cuenta con un libro de lectura personal, que utiliza durante los cambios de clase o en espacios de lectura autónoma. En este contexto, una estudiante enseñó su libro *Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes* Favilli y Cavallo (2017), el cual resulta relevante para esta investigación, ya que da indicios de lo que está sucediendo con las estudiantes en sus lecturas extracurriculares. Esto sugiere un interés creciente por las temáticas trabajadas en clase y por los roles femeninos en la literatura. Este tipo de prácticas fomenta la autonomía lectora y permite que las estudiantes

accedan a narrativas diversas, ampliando sus perspectivas sobre la representación de lo femenino.

Por las razones mencionadas en este apartado, el curso 405 se configura como un grupo pertinente para el desarrollo de la investigación, dado que refleja las tensiones propias de una etapa de construcción de identidad, en la cual las niñas exploran diversas formas de comprender y expresar su rol en la sociedad.

Planteamiento del problema

La literatura no solo constituye un recurso pedagógico, sino también un espacio simbólico en el que se configuran y transmiten representaciones sociales sobre los roles femeninos. Los relatos literarios no son neutrales: en ellos circulan imaginarios de género que, en muchos casos, reproducen estereotipos que limitan las posibilidades de acción de las mujeres. No obstante, también pueden convertirse en escenarios de cuestionamiento y resignificación, favoreciendo procesos de reflexión crítica en el aula.

En el curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, esta tensión se hace visible particularmente en la lectura del cuento Pulgarcita de Hans Christian Andersen (2005), donde se presentan representaciones de los roles femeninos asociados a la pasividad, la fragilidad y la dependencia. A partir de este texto, se observa que las estudiantes no solo reciben los contenidos, sino que los interpretan y confrontan desde sus propias experiencias. En contraste, otras estudiantes señalaron que “la protagonista se fue porque quería ser libre”, poniendo en evidencia el comienzo de procesos de resignificación y lectura crítica.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio y el plan lector institucional (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2022) destacan la importancia de la literatura como herramienta para la formación crítica y la construcción de identidad. En este marco, el área de literatura se

articula con un enfoque de género que invita a cuestionar los imaginarios tradicionales presentes en los textos, favoreciendo la construcción de nuevas formas de participación.

En particular, en Pulgarcita, los roles de los personajes femeninos se configuran a partir de representaciones tradicionales asociadas a la fragilidad, la pasividad y la dependencia. La protagonista es caracterizada como una figura delicada, pequeña y vulnerable, cuya trayectoria está marcada por situaciones en las que es desplazada, raptada o protegida por otros personajes, lo que refuerza una imagen de feminidad ligada a la indefensión. A lo largo del relato, su capacidad de decisión parece limitada, ya que sus acciones están mediadas por las circunstancias o por la intervención de otros, lo que reproduce un modelo de mujer que requiere ser guiada o rescatada.

No obstante, otros personajes femeninos, como la golondrina, introducen matices importantes en esta representación. La golondrina, aunque inicialmente aparece vulnerable, asume un rol activo en el desenlace del cuento, pues posibilita la liberación de Pulgarcita. Este personaje puede interpretarse como una figura que encarna la solidaridad, ofreciendo una alternativa a los modelos tradicionales de los roles femeninos. Asimismo, personajes como la madre que desea tener una hija o la ratona de campo también aportan a dicha construcción, ya sea desde el ideal maternal o desde la reproducción de normas sociales que buscan encasillar a la protagonista en un destino específico, como el matrimonio.

En este sentido, el cuento no presenta una única forma de lo femenino, sino una red de representaciones que oscilan entre la dependencia y la autonomía, lo que lo convierte en un texto especialmente pertinente para analizar cómo las estudiantes interpretan, reproducen o cuestionan estos modelos en sus procesos de lectura. Esto plantea un problema concreto para la enseñanza de la literatura: cómo acompañar la interpretación de los textos de manera que se fomente el

pensamiento crítico, sin imponer lecturas, pero evitando la reproducción acrítica de estereotipos de género.

A pesar de la relevancia de esta problemática, existe un vacío en la investigación sobre cómo niñas en edad escolar interpretan los roles femeninos presentes en los textos literarios. La mayoría de estudios se enfocan en análisis teóricos o en poblaciones adultas, dejando de lado las voces de las estudiantes en etapas tempranas, lo cual limita la comprensión de los procesos de construcción de identidad y de agencia frente a los discursos literarios.

En este contexto, surge la necesidad de investigar cómo las estudiantes del curso 405 interpretan los roles femeninos en el cuento Pulgarcita, con el fin de comprender las tensiones entre la reproducción de estereotipos y la construcción de lecturas críticas. Este análisis no solo permite visibilizar dichas dinámicas en el aula, sino que también aporta a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la literatura, orientadas a promover una educación más crítica, equitativa y consciente de las representaciones de género.

Pregunta de investigación

¿Cómo interpretan las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita de Hans Christian Andersen, a partir de sus producciones orales y escritas en clase?

Objetivo General

Analizar cómo interpretan las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño los roles femeninos presentes en Pulgarcita de Hans Christian Andersen, a partir de sus producciones orales y escritas.

Objetivos específicos

1. Describir los roles y representaciones femeninas presentes en Pulgarcita.
2. Caracterizar las interpretaciones que realizan las estudiantes frente a dichos roles a partir de sus producciones orales y escritas.
3. Analizar de qué manera las interpretaciones de las estudiantes evidencian procesos de reproducción, cuestionamiento o resignificación de los roles femeninos representados en Pulgarcita.

Justificación

La presente investigación se centra en la interpretación de los roles femeninos en el cuento Pulgarcita de Hans Christian Andersen por parte de las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Su relevancia se sustenta en tres niveles: social, académico y pedagógico, en la medida en que permite comprender cómo niñas en etapa escolar construyen sentido frente a las representaciones de género presentes en los textos literarios.

Desde una perspectiva académica y social, el estudio aporta a los debates sobre género y educación al situar la mirada en una población poco explorada: niñas entre los 9 y 11 años. Gran parte de las investigaciones existentes se enfocan en análisis teóricos o en poblaciones adultas, lo que deja de lado las interpretaciones que emergen en etapas tempranas de formación. En este sentido, analizar cómo las estudiantes reproducen, cuestionan o resignifican los roles femeninos contribuye a ampliar la comprensión sobre la construcción de identidad y la agencia —entendida como la capacidad de las niñas para ejercer autonomía, tomar decisiones y posicionarse

críticamente frente a los discursos sociales— en contextos escolares, enriqueciendo las discusiones sobre género desde una perspectiva situada.

En el plano pedagógico, esta investigación ofrece aportes concretos para la enseñanza de la literatura en educación primaria. A partir del análisis de producciones orales y escritas, se evidencian formas en las que las prácticas de lectura pueden propiciar espacios de reflexión crítica. Esto implica reconocer que el aula no es solo un lugar de transmisión de contenidos, sino también un escenario donde las estudiantes interpretan, tratan y transforman los discursos presentes en los textos. En este sentido, el estudio permite orientar a los docentes en la formulación de estrategias que acompañen la lectura sin imponer interpretaciones cerradas, favoreciendo el diálogo, la argumentación y la problematización de los roles femeninos desde las propias voces de las estudiantes.

Asimismo, la investigación aporta insumos para el diseño de prácticas pedagógicas que promuevan la autonomía lectora y el pensamiento crítico, al evidenciar cómo las estudiantes pueden construir lecturas alternativas frente a los modelos tradicionales. De esta manera, se fortalece el área de lengua castellana y literatura desde un enfoque reflexivo, en el que la interpretación textual se articula con la formación de sujetos capaces de cuestionar los discursos que los rodean.

Finalmente, este trabajo también tiene un valor metodológico, ya que integra el análisis de datos cualitativos —como intervenciones orales, producciones escritas y registros de diario de campo— para comprender procesos interpretativos en el aula. Esto no solo contribuye a futuras investigaciones en educación literaria, sino que también ofrece herramientas para que los docentes investiguen su propia práctica desde una perspectiva crítica.

En conclusión, el aporte original de este estudio radica en visibilizar la recepción infantil de los roles femeninos en la literatura, un campo poco explorado, y en mostrar cómo las niñas, como lectoras activas, resignifican estereotipos de género a través de prácticas pedagógicas críticas. Con ello, se amplía la discusión académica sobre género y literatura infantil y se fortalecen las estrategias docentes para formar lectoras autónomas y reflexivas.

Capítulo 2 Marco teórico

Antecedentes

Literatura como espacio simbólico

El estudio Educación y empoderamiento: las mujeres en la literatura como catalizadores de cambio social Zaňko, A (2023) tiene como objetivo analizar cómo las representaciones femeninas en los relatos literarios pueden perpetuar estereotipos o abrir caminos hacia nuevas formas de identidad. La investigación se desarrolla a partir de una revisión crítica de obras contemporáneas desde una perspectiva feminista, evidenciando que la literatura no es un reflejo neutro de la realidad, sino un espacio donde se configuran y transmiten imaginarios sociales sobre los roles femeninos.

Dentro de sus principales hallazgos, el estudio identifica que los personajes femeninos han sido representados históricamente a partir de estereotipos que oscilan entre la mujer asociada a valores como la obediencia, la fragilidad y el cuidado —como el ideal del “ángel del hogar”— y figuras negativas vinculadas con la manipulación o la transgresión. Asimismo, señala que, aunque en la literatura contemporánea emergen personajes más complejos y diversos, estas representaciones siguen estando condicionadas por normas sociales y culturales que determinan la construcción de los roles femeninos.

Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, ya que permite comprender que los roles femeninos representados en el cuento Pulgarcita no son casuales, sino que responden a tradiciones literarias que han privilegiado características como la delicadeza, la dependencia y la pasividad. En este sentido, aporta una base teórica para analizar cómo dichos roles se configuran en el texto y cómo pueden influir en las interpretaciones de las estudiantes.

Sin embargo, el estudio presenta como límite el hecho de centrarse en el análisis de obras literarias desde una perspectiva teórica, sin considerar la manera en que los lectores —en este caso, niñas en contexto escolar— interpretan y resignifican estos discursos. Por ello, la presente investigación complementa este enfoque al situar el análisis en el aula, específicamente en el curso 405, lo que permite observar cómo las estudiantes identifican, reproducen o cuestionan roles como la fragilidad, la obediencia o la dependencia en el cuento *Pulgarcita*, a partir de sus propias experiencias y producciones.

Perspectiva de género en la enseñanza literaria

La perspectiva de género en la enseñanza de la literatura Fernández Pérez y Pérez (2018), se analiza cómo los textos literarios transmiten relaciones de género y cómo estas influyen en la construcción de la subjetividad. La investigación, desarrollada en contextos de educación superior, evidencia vacíos en la incorporación de un enfoque de género en la enseñanza de la literatura, lo que limita el desarrollo de una lectura crítica por parte de los estudiantes.

Entre sus principales hallazgos, el estudio señala que el canon literario ha sido construido históricamente desde una perspectiva androcéntrica, lo que ha generado la invisibilización de las mujeres como autoras y la reproducción de representaciones sesgadas en los materiales escolares. A pesar de los avances de los estudios de género, se mantiene una presencia limitada de voces femeninas en los programas educativos, así como una escasa problematización de los roles de género en los textos trabajados en el aula.

Este estudio aporta elementos clave para la presente investigación, ya que permite comprender que la enseñanza de la literatura no es neutral, sino que implica la transmisión de significados y representaciones que inciden en la forma en que los estudiantes interpretan los

textos. En el caso del cuento Pulgarcita, esta perspectiva aporta herramientas para analizar cómo los roles femeninos, asociados a la fragilidad, la obediencia o la dependencia, pueden ser leídos de manera acrítica o, por el contrario, cuestionados en el aula.

No obstante, el estudio presenta como límite el hecho de centrarse en educación superior y en el análisis del currículo, sin abordar directamente la manera en que niños o niñas interpretan los textos literarios. En este sentido, la presente investigación complementa este enfoque al situarse en la educación primaria, específicamente en el curso 405, con el fin de analizar cómo las estudiantes, a través de sus producciones orales y escritas, reproducen o cuestionan los roles femeninos presentes en Pulgarcita.

Educación literaria y equidad

El estudio de Hernández Quintana (2020) titulado *La educación literaria: nuevos referentes para trabajar la igualdad desde la perspectiva de género*, propone estrategias didácticas para fomentar la equidad en la enseñanza de la literatura en educación primaria y secundaria. Desde un enfoque teórico apoyado en la crítica feminista, la investigación destaca la importancia de formar lectores críticos capaces de reconocer y cuestionar los estereotipos presentes en los textos literarios.

Entre sus principales aportes, este estudio subraya que la educación literaria puede convertirse en una herramienta clave para desmontar representaciones sexistas y promover la diversidad, siempre que exista una mediación pedagógica consciente por parte del docente. En este sentido, se resalta la necesidad de ofrecer referentes diversos y de generar espacios de diálogo en el aula que permitan a los estudiantes reflexionar sobre los discursos que circulan en la literatura.

La investigación constituye un referente importante, ya que aporta elementos para comprender la importancia de la labor docente en la orientación de la lectura. En el caso de Pulgarcita, permite analizar cómo la mediación pedagógica puede favorecer que las estudiantes identifiquen y cuestionen roles femeninos asociados a la fragilidad, la dependencia o la obediencia, en lugar de reproducirlos de manera acrítica.

Sin embargo, el estudio presenta como límite el hecho de plantear propuestas a nivel general y en distintos niveles educativos, sin centrarse específicamente en las dinámicas de interpretación de niñas en contexto de educación primaria. Por ello, la presente investigación retoma estos aportes para situarlos en el aula, particularmente en el curso 405, con el fin de observar cómo las estudiantes, a través de sus producciones orales y escritas, desarrollan procesos de lectura crítica frente a los roles femeninos presentes en Pulgarcita.

Estudios recientes: Las mujeres en los textos de Hans Christian Andersen

Un referente reciente es el estudio de Zaňko (2025), titulado *Towards a Happier Ending – On Structural Transformations of Hans Christian Andersen’s Fairy Tale The Little Mermaid in the Postmodern Feminist Fairy-Tale Fiction*, publicado en el *European Journal of Scandinavian Studies*. La autora analiza cómo las reescrituras feministas contemporáneas del cuento La Sirenita transforman su estructura narrativa y su desenlace, con el fin de otorgar mayor agencia a la protagonista.

Metodológicamente, el estudio se basa en un análisis comparativo de versiones literarias y cinematográficas, empleando la crítica feminista e intertextual como marcos de interpretación. Este enfoque permite identificar las variaciones estructurales introducidas en las adaptaciones

modernas y cómo estas resignifican el papel de la protagonista frente a los discursos patriarcales del siglo XIX.

Entre sus principales hallazgos, se evidencia que el cuento original de Andersen presenta a la protagonista como una figura marcada por el sacrificio, el silencio y la renuncia, lo que refleja la posición subordinada de las mujeres en su contexto histórico. En contraste, las versiones contemporáneas proponen finales alternativos en los que la protagonista adquiere mayor autonomía, se distancia de la dependencia masculina y se configura como una figura activa dentro de la narración. Estas transformaciones muestran cómo los cuentos infantiles pueden ser reinterpretados desde perspectivas críticas que cuestionan los roles femeninos tradicionales.

Este trabajo se vincula directamente con la presente investigación, ya que, aunque se centra en *La Sirenita*, aborda problemáticas comunes a otros cuentos de Andersen, como la construcción de personajes femeninos asociados al sacrificio, la pasividad, la búsqueda del amor y el matrimonio como destino. Estas características también se pueden identificar en *Pulgarcita* de Andersen (2005), donde la protagonista atraviesa situaciones que ponen en evidencia su vulnerabilidad, su dependencia de otros personajes y las expectativas sobre su comportamiento.

Desde esta perspectiva, el estudio proporciona herramientas para analizar cómo estos roles femeninos son construidos en los textos de Andersen y cómo pueden ser reinterpretados en diferentes contextos. Asimismo, permite comprender que las narrativas no son estáticas, sino que están abiertas a procesos de resignificación, lo cual es fundamental para analizar las interpretaciones que realizan las estudiantes del curso 405.

No obstante, el estudio presenta como límite el hecho de centrarse en el análisis de reescrituras contemporáneas y no en la recepción de los textos por parte de lectores en contextos

escolares. En este sentido, la presente investigación amplía este enfoque al situarse en el aula, con el fin de observar cómo las estudiantes, a través de sus producciones orales y escritas, interpretan, reproducen o cuestionan roles femeninos como el sacrificio, la obediencia o la dependencia en el cuento Pulgarcita.

Conclusiones

El estudio de los roles femeninos en la literatura y su implementación en la educación se inscribe en una tradición investigativa que reconoce la importancia de los relatos como espacios simbólicos de construcción de identidad. La literatura, al transmitir imaginarios sobre los roles de género, se configura como un escenario en el que se reproducen estereotipos, pero también donde emergen posibilidades de cuestionamiento y resignificación. En este sentido, los antecedentes revisados permiten comprender cómo distintas investigaciones han abordado la relación entre género, literatura y educación, ofreciendo perspectivas complementarias que enriquecen el marco de análisis.

Diversos estudios coinciden en señalar que la literatura puede contribuir a la transformación social cuando es abordada desde enfoques críticos. Investigaciones como *Educación y empoderamiento: las mujeres en la literatura como catalizadores de cambio social* (Zańko, 2023) destacan su potencial para cuestionar los imaginarios tradicionales, mientras que Fernández Pérez y Pérez (2018) evidencia las limitaciones en la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza literaria, lo que restringe la formación crítica de los estudiantes. En conjunto, estos trabajos subrayan la necesidad de concebir la lectura escolar como un espacio de reflexión y no únicamente de transmisión de contenidos.

En la misma línea, Hernández Quintana (2020) enfatiza el papel de la educación literaria en la formación de lectores críticos, proponiendo estrategias pedagógicas orientadas a la equidad y la diversidad. Asimismo, estudios que abordan los cuentos de Hans Christian Andersen desde perspectivas feministas evidencian que sus narrativas contienen roles femeninos asociados al sacrificio, la obediencia, la dependencia y el silencio, los cuales han sido objeto de reinterpretaciones contemporáneas. Estos aportes resultan fundamentales para el análisis del cuento Pulgarcita, en el que también se configuran estas representaciones.

No obstante, a pesar de los avances identificados, se evidencia una limitación significativa en el estado de la cuestión. La mayoría de las investigaciones revisadas se centran en análisis teóricos, en el estudio de textos literarios o en poblaciones de educación superior, dejando de lado el estudio de los procesos interpretativos en niñas en edad escolar. En particular, no se identifican suficientes investigaciones que analicen cómo estudiantes de educación primaria interpretan los roles femeninos presentes en cuentos clásicos desde sus propias experiencias y producciones en el aula.

En este sentido, el vacío investigativo se sitúa en la intersección entre tres elementos que pocas veces se articulan: el análisis de los roles femeninos en la literatura clásica, la enseñanza de la literatura en contextos escolares y la interpretación de niñas en etapas tempranas de formación. A partir de este vacío, la presente investigación cobra relevancia al centrarse en el curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, con el propósito de analizar cómo las estudiantes interpretan, reproducen, cuestionan o resignifican los roles femeninos en el cuento Pulgarcita. De esta manera, se aporta tanto al campo académico como a la reflexión pedagógica, al reconocer el aula como un espacio donde se construyen sentidos y se posibilitan lecturas críticas de los discursos de género.

Marco teórico

Interpretación literaria

La interpretación literaria constituye un eje central en los estudios de la lectura, pues permite comprender cómo los textos adquieren sentido en la interacción con los lectores. Desde la hermenéutica, Gadamer (1975) plantea que la lectura es un proceso dialógico en el que el texto se actualiza a partir del horizonte de comprensión del lector. Esto significa que el sentido no está cerrado en el texto, sino que se construye en el encuentro entre obra y lector. En el caso de las estudiantes del curso 405, sus horizontes de comprensión —marcados por la edad, el contexto escolar y los discursos sociales— condicionan la manera en que interpretan los roles femeninos en Pulgarcita.

De manera complementaria, Ricoeur (1981) sostiene que interpretar un texto implica desplegar los significados que este propone, los cuales son resignificados en función de la experiencia del lector. La lectura, desde esta perspectiva, es un acto hermenéutico que vincula narración y vida, permitiendo que los relatos se conviertan en mediaciones para comprender la realidad.

La estética de la recepción, desarrollada por Jauss (1982a) y por Iser (1978), aporta herramientas clave para analizar las producciones de las estudiantes. Jauss introduce el concepto de horizonte de expectativas, que explica cómo los lectores interpretan los textos desde sus referentes culturales y sociales. En este caso, las niñas leen Pulgarcita desde imaginarios de género que circulan en su entorno, lo que les permite identificar tanto roles tradicionales como alternativas críticas.

Por su parte, Iser plantea la noción de vacíos o indeterminaciones del texto, que el lector completa con su imaginación y experiencia. Estos vacíos son fundamentales para comprender cómo las estudiantes proyectan sus propias ideas sobre los roles femeninos en el cuento. Por ejemplo, el desenlace matrimonial puede ser interpretado como un final esperado o, en contraste, como una imposición cultural que limita la autonomía de la protagonista.

En síntesis, los aportes de Gadamer, Ricoeur, Jauss e Iser permiten entender la interpretación literaria como un proceso activo de construcción de sentido, en el que las estudiantes del curso 405 no son receptoras pasivas, sino agentes que negocian significados, reproducen estereotipos o los cuestionan, y resignifican los roles femeninos presentes en *Pulgarcita*.

Roles femeninos en la literatura: representaciones y significados

Los roles de género se entienden como las expectativas sociales y culturales que determinan cómo deben comportarse, pensar y sentir las personas en función de su género. Desde una perspectiva histórica, Scott (1986) los define como una categoría de análisis que permite visibilizar las relaciones de poder y las construcciones sociales que asignan funciones diferenciadas a hombres y mujeres. Este planteamiento resulta clave para comprender cómo los relatos literarios transmiten modelos de feminidad y masculinidad que no son naturales, sino contruidos culturalmente.

En la misma línea, Butler (1990) sostiene que el género no es una esencia fija, sino una práctica reiterada que se construye socialmente y que, por tanto, puede reproducirse o resignificarse. Esta perspectiva permite entender que los personajes femeninos en la literatura

infantil no representan una identidad inmutable, sino que encarnan roles que pueden ser cuestionados y transformados en la interacción con los lectores.

Por su parte, Beauvoir (1949/2005) advierte que la mujer ha sido históricamente reducida a “lo otro”, es decir, a una alteridad subordinada frente a lo masculino. Esta idea se refleja en la construcción de personajes femeninos que aparecen definidos por la pasividad, la obediencia o el destino matrimonial, limitando su autonomía y capacidad de acción.

En el ámbito literario, es importante diferenciar entre rol, rasgo y estereotipo:

- El rol corresponde a la función que desempeña el personaje (cuidadora, obediente, dependiente).
- El rasgo se refiere a características específicas (frágil, dulce, sumisa).
- El estereotipo es la generalización rígida que asocia ciertos rasgos y roles como naturales o inevitables en las mujeres.

Tradicionalmente, la literatura ha construido personajes femeninos a partir de roles asociados a la subordinación y el ámbito doméstico. Entre ellos se destacan la madre abnegada, la doncella pasiva, la mujer obediente y la figura femenina definida en función del matrimonio. En Pulgarcita (2005), estos roles se manifiestan en escenas donde la protagonista acepta decisiones externas o contempla el matrimonio como destino inevitable, lo que evidencia la reproducción de imaginarios tradicionales.

Sin embargo, el relato también presenta momentos de resistencia, como cuando Pulgarcita decide marcharse con la golondrina, lo que abre la posibilidad de reinterpretar los roles desde una perspectiva crítica. Este contraste muestra que la literatura no solo transmite estereotipos, sino que también habilita espacios de disputa simbólica, donde las estudiantes pueden reproducir, cuestionar o resignificar las representaciones de género.

Tabla 1

Roles femeninos en Pulgarcita: manifestaciones narrativas e interpretaciones críticas

Rol femenino	Escena en el cuento	Indicador en las interpretaciones	Posible lectura crítica
Belleza/fragilidad	Pulgarcita descrita como pequeña, delicada y hermosa	Comentarios sobre apariencia o debilidad	Reproduce estereotipo o se resignifica como sensibilidad
Obediencia	Acepta decisiones de sapo y topo inicialmente	Aceptación sin cuestionamiento	Subordinación o reflexión sobre falta de agencia
Dependencia	Necesita ayuda de la golondrina	Reconocimiento de ayuda externa	Dependencia vs. redes de apoyo
Sacrificio	Acepta vivir con el topo por la ratona	Justificación de renuncia personal	Interiorización del deber femenino
Resistencia	Decide irse con la golondrina	Identificación de decisión autónoma	Emergencia de agencia
Matrimonio como destino	Final con el príncipe	Interpretaciones del final	Reproducción o cuestionamiento del cierre tradicional

Nota: La tabla sintetiza los roles femeninos identificados en Pulgarcita y las interpretaciones críticas de las estudiantes del curso 405. El análisis se fundamenta en los aportes

de Scott (1986) sobre género como categoría de análisis, Butler (1990) acerca de la performatividad, y Beauvoir (1949/2005) sobre la construcción histórica de la mujer.

Literatura infantil y estereotipos

La literatura infantil ha desempeñado un papel central en la transmisión de modelos culturales y sociales, entre ellos los vinculados a la feminidad. Diversos estudios han mostrado que los relatos dirigidos a niñas y niños no son neutrales, sino que reproducen imaginarios de género que contribuyen a la naturalización de relaciones desiguales.

En este sentido, Turín (1988) señala que la literatura infantil ha representado históricamente a las niñas como personajes pasivos, sumisos y vinculados al ámbito doméstico. Estas narraciones refuerzan la idea de que lo masculino se asocia con la acción y el poder, mientras que lo femenino se vincula con la fragilidad y la dependencia.

De manera complementaria, Colomer (1994a) advierte que, incluso en contextos donde la realidad social ha cambiado, muchas obras continúan asignando a las mujeres funciones tradicionales, lo que evidencia la persistencia de estereotipos en la literatura escolar.

En el caso de Pulgarcita, estas perspectivas permiten comprender cómo la protagonista es presentada como pequeña, frágil y dependiente, reproduciendo estereotipos clásicos de la literatura infantil. Sin embargo, el relato también introduce momentos de resistencia —como la decisión de marcharse con la golondrina— que abren la posibilidad de lecturas alternativas. De este modo, la literatura infantil se configura como un campo de disputa simbólica, en el que conviven representaciones tradicionales y posibilidades de transformación.

Para esta investigación, el análisis de Pulgarcita desde la perspectiva de la literatura infantil resulta fundamental, pues permite identificar cómo las estudiantes del curso 405

negocian entre la reproducción de estereotipos y la construcción de lecturas críticas que cuestionan los modelos femeninos tradicionales.

La literatura como dispositivo simbólico y espacio de recepción

La literatura, en el marco de esta investigación, se concibe como un dispositivo simbólico que organiza y transmite significados culturales vinculados con los roles femeninos. Esta concepción parte de la idea de que los textos literarios no son simples narraciones estéticas, sino vehículos de ideologías que moldean la percepción social de género. Tal como plantea Barthes (1972), los discursos literarios funcionan como mitologías modernas, es decir, sistemas de signos que naturalizan valores y creencias, presentándose como verdades universales. En este sentido, la literatura infantil se convierte en un espacio privilegiado para observar cómo se codifican y transmiten representaciones de lo femenino.

La relevancia de Barthes (1972) para este estudio radica en que permite comprender *Pulgarcita*, el cuento trabajado en el curso 405, como un texto que, más allá de su función narrativa, transmite representaciones vinculadas con la identidad de género. Por ejemplo, la protagonista es descrita como ‘pequeña y frágil’, lo que no solo establece un rasgo físico, sino que contribuye a reforzar un imaginario de feminidad asociado a la delicadeza y la vulnerabilidad. En el aula, este tipo de representación puede ser interpretado por las estudiantes como una característica natural de lo femenino o, por el contrario, ser cuestionado como un estereotipo que limita la autonomía.

De igual manera, cuando Pulgarcita acepta ser llevada por el sapo y posteriormente por el topo, se evidencia un rol femenino asociado a la obediencia y la subordinación frente a decisiones externas. Este tipo de escenas puede ser leído por las estudiantes como una

normalización de la dependencia; sin embargo, también abre la posibilidad de interpretar críticamente la falta de agencia del personaje. En contraste, la intervención de la golondrina introduce otra lectura posible: la dependencia puede resignificarse como una forma de apoyo o solidaridad, lo cual permite complejizar la interpretación de los roles femeninos.

Desde la teoría de la recepción, Jauss (1982a) introduce el concepto de horizonte de expectativas, fundamental para esta investigación. Según este autor, los lectores interpretan los textos en función de sus experiencias previas, sus conocimientos y el contexto cultural en el que se sitúan. En el caso de las estudiantes del curso 405, sus interpretaciones están mediadas por su edad, su entorno escolar y los discursos sociales que configuran su comprensión del mundo.

Este enfoque permite sostener que las niñas no son receptoras pasivas, sino que negocian activamente los significados del texto. Así, algunas pueden reproducir los roles femeninos tradicionales presentes en Pulgarcita, mientras que otras pueden cuestionarlos y resignificarlos. Por ejemplo, frente al final matrimonial del cuento, algunas estudiantes pueden interpretarlo como un desenlace natural y esperado, mientras que otras pueden problematizarlo como una imposición cultural que limita otras posibilidades de desarrollo para el personaje.

Por su parte, la crítica feminista, representada por Showalter (1985), aporta la dimensión política del análisis al señalar que la literatura ha sido históricamente un espacio de reproducción de imaginarios patriarcales, pero también un terreno de resistencia. En el contexto de esta investigación, este enfoque permite analizar cómo las estudiantes identifican, reproducen o cuestionan los roles femeninos presentes en el cuento, reconociendo que sus interpretaciones no son neutras, sino que están atravesadas por relaciones de poder y construcciones sociales.

En síntesis, entender la literatura como dispositivo simbólico y espacio de recepción permite reconocer que las estudiantes del curso 405 no son receptoras pasivas, sino agentes

activas en la construcción de sentido. En consecuencia, la interpretación literaria se configura como un proceso en el que se negocian significados, se cuestionan representaciones y se abren posibilidades para la construcción crítica de los roles femeninos.

En conjunto, los referentes teóricos desarrollados permiten articular una mirada integral sobre la interpretación de los roles femeninos en *Pulgarcita*. Desde la hermenéutica y la estética de la recepción por Gadamer, Ricoeur, Jauss e Iser se reconoce a las estudiantes como lectoras activas que negocian significados. Por otra parte, desde el enfoque de género con autores como Scott, Butler y Beauvoir se visibilizan las relaciones de poder que atraviesan las representaciones literarias. Desde la literatura infantil se citan Turín, Colomer, Tatar, y Bettelheim quienes evidencian los estereotipos que configuran la infancia. Finalmente, desde la concepción de la literatura como dispositivo simbólico presenta autores como Barthes y Showalter los cuales reconocen su función ideológica y política. La integración de estos enfoques sustenta las categorías analíticas de reproducción, cuestionamiento y resignificación, que orientan el análisis de las producciones de las estudiantes y permiten comprender cómo la literatura escolar se convierte en un espacio de disputa simbólica y de construcción crítica de sentido.

Capítulo 3 Diseño metodológico

El diseño metodológico de esta investigación se fundamentó en el enfoque cualitativo, el cual privilegió la comprensión e interpretación de fenómenos humanos en contextos específicos. Tal como señalaron Micheli et al. (2006), este enfoque se basó en un modelo conceptual-inductivo que buscó delimitar el fenómeno a estudiar y comprenderlo en su totalidad, reconociendo la interacción de sujeto a sujeto como eje central del proceso investigativo. En este sentido, la investigación cualitativa permitió recoger discursos —orales y escritos— producidos en situaciones comunicativas, para posteriormente analizarlos e interpretarlos en función de los significados que construyeron los participantes.

La pertinencia de este enfoque radicó en que posibilitó una aproximación holística al problema, atendiendo tanto a las descripciones como a los significados que emergieron en el aula. Hancock, Ockleford y Windridge (2007) destacaron que la investigación cualitativa permitió comprender las dinámicas de un fenómeno en un contexto específico, situando a los participantes como un todo. En este caso, el grupo de estudiantes del curso 405 constituyó un escenario privilegiado para explorar cómo se interpretaron los roles femeninos en la literatura y cómo estas interpretaciones evidenciaron procesos de reproducción, cuestionamiento o resignificación.

El tipo de investigación seleccionado fue el estudio de caso de carácter interpretativo con énfasis pedagógico, dado que se centró en comprender las interpretaciones de un grupo específico de estudiantes en un contexto escolar concreto. De acuerdo con Stake (1998), este enfoque permitió abordar la particularidad y complejidad de un caso singular, atendiendo a sus dinámicas internas y a los significados que construyeron los participantes. Asimismo, siguiendo a Yin (1994), si bien los estudios de caso pueden ser descriptivos, explicativos o exploratorios,

en esta investigación se adoptó un enfoque interpretativo, ya que no solo se buscó describir las producciones de las estudiantes, sino analizar los sentidos que construyeron a partir de ellas y su relación con los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita.

En este marco, el proceso metodológico se orientó a establecer una relación directa entre los datos recolectados y las categorías de análisis. Para ello, se partió de las producciones orales y escritas de las estudiantes como unidades de análisis, las cuales se examinaron mediante un proceso de análisis de contenido cualitativo. Este proceso se desarrolló en tres momentos principales:

- Codificación inicial: identificación de fragmentos relevantes en las producciones de las estudiantes (comentarios, respuestas escritas, intervenciones en clase) que evidenciaron interpretaciones sobre los personajes femeninos del cuento.
- Categorización: organización de dichos fragmentos en función de las categorías previamente definidas (belleza y fragilidad, obediencia, dependencia, sacrificio, resistencia y matrimonio como destino). En esta fase se estableció la relación entre los datos empíricos y el marco teórico.
- Interpretación: análisis de los fragmentos categorizados para identificar si las estudiantes reprodujeron, cuestionaron o resignificaron los roles femeninos presentes en Pulgarcita, relacionando estos hallazgos con los referentes teóricos abordados.

De esta manera, la metodología trazó un recorrido claro desde la recolección de datos hasta su análisis e interpretación, asegurando coherencia entre los objetivos de la investigación, las categorías de análisis y los resultados obtenidos.

Participantes y criterios de selección

Los participantes de esta investigación fueron 30 niñas entre los 9 y 11 años, estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

La selección del grupo respondió en primer lugar a un criterio institucional, dado que el curso fue asignado directamente por la institución en función de la organización académica y la disponibilidad de los docentes titulares. No obstante, más allá de esta asignación, el grupo resultó pertinente como objeto de estudio debido a una serie de criterios investigativos.

En términos investigativos, las estudiantes del curso 405 se encontraban en una etapa escolar caracterizada por procesos de construcción de autonomía en lo social y en lo académico. Según Piaget (1972), hacia los 9-11 años los niños transitan por la etapa de operaciones concretas, lo que les permite desarrollar habilidades de interpretación más estructuradas. De manera complementaria, Vygotsky (1979) señala que el aprendizaje escolar potencia estas capacidades al situar a los estudiantes en interacciones sociales que favorecen la construcción de significados. Estas referencias sustentan la pertinencia de trabajar con este grupo para analizar cómo construyeron sentido frente a los textos literarios y cómo interpretaron los roles femeninos presentes en Pulgarcita.

Asimismo, se trató de un grupo que participó activamente en actividades de lectura y discusión, lo que facilitó la recolección de producciones orales y escritas relevantes para el análisis. La intervención se desarrolló durante un periodo de ocho semanas, mediante sesiones semanales de lectura y talleres literarios. Este proceso permitió observar no solo respuestas puntuales, sino también la evolución de las interpretaciones de las estudiantes a lo largo del tiempo, generando un corpus de información suficiente para el análisis cualitativo.

En este contexto, el rol de la investigadora fue doble: por un lado, como docente que orientó y acompañó las actividades de lectura y escritura; por otro, como docente en formación que observó, registró y analizó las producciones de las estudiantes. Este posicionamiento implicó una actitud reflexiva frente al proceso, reconociendo la influencia que pudo tener en la dinámica del aula y procurando generar un ambiente de participación respetuosa en el que las estudiantes pudieran expresar sus ideas libremente.

En relación con las consideraciones éticas, la investigación garantizó el respeto por la confidencialidad y el anonimato de las participantes. Para ello, las producciones orales y escritas fueron utilizadas exclusivamente con fines académicos y se omitió cualquier información que permitiera la identificación individual de las estudiantes. Asimismo, se contó con el consentimiento informado de la institución educativa y el asentimiento de las niñas para la participación en las actividades propuestas, asegurando que su participación fuera voluntaria y respetuosa de sus derechos.

En conjunto, la selección de los participantes y las condiciones en las que se desarrolló la investigación permitieron comprender el objeto de estudio desde una perspectiva contextualizada, evidenciando cómo las estudiantes del curso 405 construyeron interpretaciones en torno a los roles femeninos en Pulgarcita y cómo estas se configuraron como espacios de negociación simbólica entre modelos tradicionales y lecturas críticas.

Fases de investigación

Esta investigación se estructuró en tres fases sucesivas que permitieron avanzar desde la identificación de los roles femeninos en los textos, hacia la interpretación que realizaron las estudiantes, y finalmente hacia el análisis de sus posicionamientos frente a dichos roles. Cada

fase articuló actividades específicas en el aula, instrumentos de recolección de información y resultados esperados, garantizando un proceso sistemático y coherente. El carácter cualitativo del estudio se reflejó en la manera en que cada fase privilegió la voz de las estudiantes y la construcción de significados en contexto, más que la medición de variables.

Fase 1: Identificación de roles femeninos

La primera fase tuvo como propósito reconocer los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita, entendido como corpus de análisis. Para ello, se desarrollaron sesiones de lectura guiada, acompañadas de preguntas abiertas que orientaron a las estudiantes a identificar no solo los personajes femeninos, sino también las acciones que realizaron, los atributos que se les asignaron y las expectativas que recayeron sobre ellas dentro de la narración.

Estas preguntas buscaron llevar a las estudiantes desde un nivel de comprensión literal, centrado en quiénes eran los personajes y qué ocurría en la historia, hacia un nivel inferencial, en el que pudieron interpretar cómo fueron representados dichos personajes y qué roles desempeñaron, sin inducir sus respuestas ni dirigir sus interpretaciones de manera cerrada.

Posteriormente, se realizó un taller de reconocimiento en el que las niñas, a través de producciones escritas, describieron y analizaron las características, acciones y comportamientos de la protagonista y otros personajes femeninos. De manera complementaria, el diario de campo registró las dinámicas de clase y las intervenciones orales espontáneas, lo que permitió captar las percepciones iniciales de las estudiantes frente a los roles femeninos.

Esta fase se orientó a recoger evidencias que permitieron identificar cómo las estudiantes reconocieron y nombraron los roles femeninos desde su propia mirada. De este modo, se esperaba que logaran no solo identificar personajes, sino también comprender las funciones,

atributos y expectativas asociadas a lo femenino en el relato, evidenciando sus primeros niveles de interpretación del texto.

Fase 2: Interpretación estudiantil

La segunda fase tuvo como propósito caracterizar las interpretaciones que realizaron las estudiantes frente a los roles femeninos representados en el cuento Pulgarcita (2005). Para ello, se organizó un conversatorio guiado en el que las niñas expresaron sus opiniones sobre los personajes, sus comportamientos y decisiones. Las preguntas abiertas utilizadas —por ejemplo, ¿qué opinas de la decisión de Pulgarcita?, ¿cómo describirías a este personaje?, ¿qué final te gustaría para la historia?, favorecieron la reflexión y permitieron que las estudiantes construyeran sus propias interpretaciones a partir de sus experiencias y perspectivas.

Las intervenciones orales fueron registradas mediante grabaciones de audio, previamente autorizadas, y complementadas con notas en el diario de campo, lo que permitió captar tanto el contenido de las respuestas como las dinámicas de interacción en el aula. Estas grabaciones fueron transcritas de manera parcial, enfocándose en los fragmentos relevantes para el análisis. Asimismo, se promovió la producción escrita a través de ejercicios como la redacción de cartas dirigidas a los personajes o la reescritura de fragmentos desde la voz de la protagonista, con el fin de ampliar las posibilidades expresivas de las estudiantes.

El enfoque cualitativo se aplicó en esta fase al análisis de los discursos orales y escritos, lo que permitió comprender la diversidad de interpretaciones y la forma en que las niñas negociaron significados en torno a los roles femeninos. A diferencia de un enfoque cuantitativo, este proceso no buscó medir respuestas, sino analizar los matices de las valoraciones, juicios y posicionamientos que emergieron en las producciones de las estudiantes.

El análisis de la información se orientó a identificar patrones interpretativos a partir de la codificación de las intervenciones en función de las categorías establecidas. De esta manera, se evidenció cómo las estudiantes reprodujeron, cuestionaron o resignificaron los roles femeninos presentes en el cuento, reconociendo la coexistencia de lecturas diversas dentro del grupo.

El resultado esperado de esta fase fue la identificación de patrones de interpretación que permitieron comprender cómo las estudiantes construyeron sentido frente a los personajes femeninos y cómo se posicionaron en relación con los discursos de género presentes en la literatura.

Fase 3: Análisis de interpretaciones

La tercera fase de la investigación se centró en determinar de qué manera las interpretaciones de las estudiantes evidenciaron procesos de reproducción, cuestionamiento o resignificación de los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita. Para ello, se organizó un espacio de diálogo en forma de debate guiado, a partir de preguntas abiertas como ¿qué opinas de la forma en que actúa Pulgarcita?, ¿cómo describirías a este personaje? o ¿qué cambios harías en la historia? Estas formulaciones abiertas favorecieron la reflexión y permitieron que las estudiantes confrontaran y elaboraran sus propias ideas sobre los comportamientos de los personajes.

Asimismo, se propuso la reescritura del cuento, invitando a las niñas a crear nuevos finales o transformar los personajes femeninos, lo que facilitó la emergencia de posicionamientos más elaborados frente a los roles analizados. Las producciones escritas, los registros del debate y la matriz de análisis constituyeron las principales fuentes de información para esta fase.

El enfoque cualitativo permitió comprender no sólo lo que dijeron las estudiantes, sino cómo construyeron sentido y se posicionaron frente a los roles femeninos. A través de un proceso de análisis de contenido, las evidencias se organizaron en función de las categorías previamente establecidas, lo que permitió identificar distintos tipos de posicionamientos.

Para garantizar mayor rigor en el análisis, se establecieron los siguientes criterios de interpretación:

- Reproducción: se identificó cuando las estudiantes aceptaron o naturalizaron los roles femeninos sin cuestionarlos, justificando comportamientos como la obediencia, la dependencia o el sacrificio como adecuados o esperados.
- Cuestionamiento: se evidenció cuando las estudiantes reconocieron tensiones o injusticias en los roles representados, expresando desacuerdo o señalando limitaciones en el comportamiento de los personajes, sin necesariamente proponer alternativas.
- Resignificación: se presentó cuando las estudiantes reformularon los roles femeninos, proponiendo nuevas interpretaciones o alternativas narrativas que implicaron mayor autonomía, agencia o transformación de los modelos tradicionales.

Estos criterios permitieron diferenciar los niveles de análisis y evitar interpretaciones ambiguas, asegurando que la clasificación de las respuestas se realizara de manera consistente. A partir de esta categorización, se identificaron patrones que evidenciaron la coexistencia de diferentes formas de interpretación dentro del grupo.

El resultado esperado de esta fase fue la identificación de estos tres tipos de posicionamiento, los cuales constituyeron la base del análisis final. En este proceso, se integraron las voces de las estudiantes con las perspectivas teóricas del estudio, lo que permitió comprender

cómo la lectura literaria en el aula se configuró como un espacio de negociación simbólica entre la reproducción de estereotipos y la construcción de lecturas críticas.

Finalmente, se reconoció como limitación que, aunque las preguntas abiertas favorecieron la libre expresión, el contexto escolar y la presencia de la investigadora pudieron influir en las respuestas. Este aspecto se asumió como parte de la dinámica natural del aula, procurando siempre minimizar la inducción y resguardar la autonomía interpretativa de las estudiantes.

Síntesis de las fases de la investigación

Con el propósito de ofrecer una visión estructurada del proceso metodológico desarrollado en esta investigación, se diseñó la siguiente tabla que resumió las fases de trabajo en aula orientadas al análisis de los roles femeninos en la literatura. Este esquema permitió observar la progresión del estudio desde la identificación de los personajes femeninos hasta la interpretación y resignificación de sus roles por parte de las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

La tabla organizó la información en cinco columnas —fase, objetivo específico, sesión o actividad en aula, instrumentos y resultado esperado—, lo que facilitó comprender la articulación entre los objetivos de investigación, las estrategias pedagógicas y los productos obtenidos en cada etapa. En la primera fase se abordó el reconocimiento de los roles femeninos presentes en los textos literarios; en la segunda, se caracterizó la interpretación que las estudiantes realizaron frente a dichos roles, apoyada en preguntas abiertas como ¿qué opinas de la decisión de Pulgarcita? o ¿qué cambios harías en la historia?; y en la tercera, se sistematizaron los resultados para analizar los procesos de reproducción, cuestionamiento o resignificación.

Tabla 2.*Fases de investigación.*

Fase	Objetivo específico	Sesión / Actividad en aula	Instrumentos	Resultado esperable
Fase 1: Identificar los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita	Identificar los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita.	Sesión 1, 2 y 3: Lectura guiada de Pulgarcita Sesión 4: Taller de reconocimiento de personajes femeninos (¿quién es?, ¿qué hace?, ¿cómo es?) Parte 1 al 3 del taller literario.	- Taller escrito- Guía de lectura- Diario de campo docente	Las estudiantes reconocen personajes femeninos y describen sus características y acciones. Se identifican los primeros indicios de comprensión literal e inferencial de los roles femeninos.
Fase 2: Caracterización de las interpretaciones estudiantiles	Caracterizar las interpretaciones que realizan las estudiantes frente a los roles femeninos representados en Pulgarcita.	Sesión 5: Conversatorio guiado (opinión sobre personajes femeninos) Sesión 6: Producción escrita (consejo al personaje o cambio de perspectiva narrativa). Partes 4 y 5 del taller literario	- Grabación - registro del conversatorio- Producciones escritas- Diario de campo	Se evidencian las interpretaciones de las estudiantes: juicios, valoraciones, identificación o rechazo de comportamientos. Se identifican patrones interpretativos.
Fase 3: Análisis del posicionamiento frente a los roles femeninos	Determinar de qué manera las interpretaciones evidencian reproducción, cuestionamiento o resignificación de los roles femeninos.	Sesión 7: Debate sencillo (¿las mujeres deben actuar así?). Sesión 8: Reescritura del cuento (nuevo final o transformación del	- Producciones escritas (reescritura)- Registro del debate- Diario de campo- Matriz de análisis	Se identifican tres tipos de posicionamiento: reproducción de estereotipos, cuestionamiento o resignificación. Se construyen categorías de análisis para la interpretación de resultados.

Fase	Objetivo específico	Sesión / Actividad en aula	Instrumentos	Resultado esperable
		personaje femenino).		
		Sesión 9: Socialización de resultados con las estudiantes. Mesa redonda donde se compartirán los aspectos en común		

En conjunto, las tres fases metodológicas —identificación, interpretación y análisis— configuraron un proceso cualitativo que privilegió la voz de las estudiantes y la construcción de significados en contexto escolar. El enfoque cualitativo fue útil porque permitió observar cómo las niñas del curso 405 reconocieron los roles femeninos, expresaron sus interpretaciones y finalmente elaboraron posicionamientos críticos o reproductivos frente a dichos roles. Cada fase se articuló con instrumentos específicos (diario de campo, talleres, producciones escritas, conversatorios y debates) que, más que cuantificar respuestas, buscaban comprender la riqueza de los discursos y las narrativas producidas en el aula. De esta manera, el diseño metodológico aseguró la coherencia entre los objetivos de la investigación y las estrategias de recolección y análisis, garantizando que los hallazgos reflejaran la complejidad de las experiencias y perspectivas de las estudiantes en torno a la representación femenina en la literatura.

Instrumentos de investigación

La investigación cualitativa requiere de instrumentos que permitan recoger información de manera integral, atendiendo tanto a las dinámicas colectivas como a las percepciones individuales. En este estudio se emplearon tres instrumentos principales: el diario de campo, el

taller literario y la matriz categorial, cada uno articulado con las fases del proceso investigativo y orientado al análisis de las interpretaciones de las estudiantes frente a los roles femeninos en el cuento Pulgarcita.

El diario de campo se utilizó para registrar las dinámicas del aula, las intervenciones orales espontáneas y las interacciones entre las estudiantes durante las actividades de lectura y discusión. Por su parte, el taller literario permitió recoger las producciones escritas de las estudiantes, mediante actividades orientadas a la identificación, interpretación y resignificación de los roles femeninos. Finalmente, la matriz categorial se empleó para sistematizar la información, organizando los datos en función de las categorías de análisis (roles femeninos) y los tipos de posicionamiento identificados (reproducción, cuestionamiento y resignificación).

En cuanto a la validación de los instrumentos, estos fueron revisados y ajustados a partir de la retroalimentación del asesor y de los resultados de su aplicación inicial en el aula. Asimismo, durante las primeras aplicaciones en el aula, se realizaron ajustes en las preguntas y actividades propuestas, con el propósito de favorecer la comprensión de las estudiantes y promover respuestas más abiertas, evitando la inducción de interpretaciones.

De esta manera, los instrumentos no solo permitieron recolectar información relevante, sino que se constituyeron como mediaciones pedagógicas que facilitaron la expresión de las estudiantes y la construcción de significados en el contexto del aula.

1. Diario de campo

El diario de campo constituye un instrumento de registro procesal que permite consignar observaciones detalladas sobre las dinámicas de clase, las intervenciones espontáneas de las estudiantes y el contexto en el que se desarrollan las actividades. Según Valverde (s.f.), “puede

definirse como un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes”.

En esta investigación, el diario de campo es elaborado por la docente en formación y cumple la función de complementar la información recolectada a través de otros instrumentos, permitiendo registrar aspectos como gestos, actitudes, silencios y comentarios que no siempre quedan reflejados en las producciones escritas o en las grabaciones. Su pertinencia radica en que posibilita captar la dimensión vivencial del proceso de interpretación literaria, ofreciendo una mirada más amplia y contextualizada del fenómeno.

A manera de ejemplo, en este instrumento se registran observaciones como: “una estudiante afirma que la protagonista ‘no tiene opción’ al aceptar las decisiones de otros personajes, mientras otra señala que ‘debería decidir por sí misma’, lo que evidencia posturas divergentes frente al rol de obediencia”. Este tipo de anotaciones permite identificar no solo lo que dicen las estudiantes, sino también cómo lo expresan y en qué contexto surge la intervención.

El diario de campo se utilizó a lo largo de las tres fases de la investigación y fueron 5 en total, siendo utilizado 3 veces en la fase 1, la cual requería recolección de datos adicionales para su análisis. Allí se registró cómo las estudiantes identifican personajes, acciones y atributos asociados a los roles femeninos. En la segunda fase, se documentaron sus opiniones, preconceptos y argumentos durante el conversatorio y las actividades de escritura. En la tercera fase, fue útil para recoger las discusiones, reacciones y posicionamientos que emergen en el debate y en la reescritura del cuento.

Posteriormente, la información consignada en el diario de campo se integró a la matriz categorial, seleccionando fragmentos relevantes que fueron clasificados en función de las categorías de análisis (roles femeninos) y los tipos de posicionamiento (reproducción, cuestionamiento o resignificación). De este modo, el diario de campo no solo cumplió una función descriptiva, sino que se convirtió en una fuente clave para el análisis interpretativo.

En síntesis, este instrumento aportó una comprensión contextual y profunda del proceso, al complementar las evidencias formales y permitió una aproximación más integral a las interpretaciones de las estudiantes.

2. Taller literario

El taller literario se concibió como una experiencia de trabajo colectivo que articuló lectura, escritura y reflexión. Según Perriconi (1990), “el taller es una experiencia de trabajo colectivo que tiene un fundamento lingüístico-literario y una cierta progresividad en el tratamiento de los temas. Es un lugar donde se puede reivindicar la libertad aprendiendo a disfrutar de las palabras” (p.22). En el marco de esta investigación, este instrumento se empleó para recoger las percepciones, interpretaciones y posicionamientos de las estudiantes frente a los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita.

El taller se estructuró en varias actividades distribuidas a lo largo de las fases de investigación, cada una orientada a producir un tipo específico de dato. En la fase 1, el taller favoreció el reconocimiento de los roles femeninos mediante actividades de lectura guiada y preguntas orientadoras centradas en los personajes, sus acciones y atributos. Por ejemplo, se formularon preguntas como ¿qué opinas de la forma en que actúa Pulgarcita? o ¿cómo describirías a este personaje?, que permitieron pasar de una comprensión literal a una inferencial.

En la fase 2, el taller se orientó hacia la producción escrita, a través de actividades como la elaboración de cartas dirigidas a los personajes y la reescritura de fragmentos o finales alternativos. Estas producciones permitieron recoger datos sobre las interpretaciones individuales de las estudiantes, evidenciando sus valoraciones, juicios y posibles cuestionamientos frente a los roles femeninos representados. Por ejemplo, en las cartas a Pulgarcita se identificó si las estudiantes cuestionaron sus decisiones o sugirieron formas alternativas de actuar.

En la fase 3, las producciones del taller (especialmente las reescrituras) se analizaron como evidencias de posicionamiento, lo que permitió identificar procesos de reproducción, cuestionamiento o resignificación de los roles femeninos. Este tipo de actividad resultó clave, ya que posibilitó observar cómo las estudiantes transformaron el relato original y propusieron nuevas configuraciones para los personajes.

De este modo, el taller literario no solo funcionó como un instrumento de recolección de información, sino también como una mediación pedagógica que fomentó la creatividad, la autonomía lectora y la reflexión crítica. A través de este instrumento, se obtuvieron evidencias directas que permitieron analizar cómo las estudiantes interpretaron y negociaron los roles femeninos en la literatura.

3. Matriz categorial

La matriz categorial constituyó el instrumento central de análisis en esta investigación, ya que permitió organizar, clasificar e interpretar la información recogida a partir de los distintos instrumentos aplicados. Su función fue sistematizar los datos en relación con las categorías de análisis (roles femeninos) y los tipos de posicionamiento identificados en las interpretaciones de las estudiantes, asegurando un proceso riguroso y coherente.

En este estudio, la matriz se construyó a partir de los datos obtenidos en las producciones escritas, los registros del conversatorio, el debate y el diario de campo. Cada fragmento relevante fue seleccionado como unidad de análisis y se registró en la matriz junto con su correspondiente categorización.

El proceso de análisis se desarrolló mediante una codificación cualitativa, que implicó la lectura detallada de las producciones de las estudiantes para identificar fragmentos significativos relacionados con los roles femeninos. Estos fragmentos se organizaron en función de dos niveles:

- Categoría: rol femenino identificado (belleza/fragilidad, obediencia, dependencia, sacrificio, resistencia, matrimonio como destino).
- Tipo de posicionamiento: forma en que la estudiante se relacionó con dicho rol.

Para garantizar la coherencia del análisis, se establecieron los siguientes criterios de clasificación:

- Reproducción: se presentó cuando la estudiante aceptó o naturalizó el rol femenino sin cuestionarlo, justificando el comportamiento del personaje como adecuado o esperado.
- Cuestionamiento: se evidenció cuando la estudiante identificó tensiones, injusticias o limitaciones en el rol, expresando desacuerdo o reflexión crítica, sin proponer necesariamente una alternativa.
- Resignificación: se identificó cuando la estudiante propuso una reinterpretación del rol, sugiriendo cambios en el comportamiento del personaje o construyendo nuevas posibilidades narrativas que implicaron mayor autonomía o transformación del modelo tradicional.

Es importante señalar que una misma respuesta pudo contener más de un tipo de posicionamiento. En estos casos, los fragmentos se analizaron de manera diferenciada o se priorizó el sentido predominante del discurso, evitando clasificaciones simplistas o reduccionistas.

La matriz categorial se aplicó principalmente en la fase 3 de la investigación, momento en el cual se integraron las evidencias recopiladas en las fases anteriores. Por ejemplo, una intervención como “las mujeres no deberían actuar siempre obedeciendo” se clasificó como cuestionamiento, mientras que una reescritura en la que la protagonista decidió su destino se interpretó como resignificación del rol femenino.

De esta manera, la matriz no sólo permitió organizar la información, sino que se convirtió en un instrumento de interpretación que articuló los datos empíricos con el marco teórico, facilitando la identificación de patrones y la construcción de hallazgos. En consecuencia, funcionó como un puente entre la práctica pedagógica y el análisis académico, evidenciando cómo las interpretaciones de las estudiantes configuraron un espacio de negociación simbólica frente a los roles femeninos en la literatura.

Matriz categorial para el análisis de resultados.

Con el propósito de sistematizar la información recogida en las distintas fases de la investigación, se presenta a continuación la matriz categorial, instrumento que organiza y clasifica las respuestas de las estudiantes en torno a los roles femeninos identificados en los textos literarios. De este modo, la matriz no solo sintetiza los datos obtenidos en el aula, sino que también facilita la construcción de patrones interpretativos que evidencian procesos de reproducción de estereotipos, cuestionamiento crítico o resignificación de los roles femeninos.

Tabla 3*Matriz categorial para análisis de resultados*

Categoría	Subcategoría / indicador	Tipo de posicionamiento	Fuente de evidencia	Ejemplo de respuesta	Interpretación
Reproducción de estereotipos	Dependencia (necesita ayuda/protección)	Reproducción	Conversatorio	“Ella no podía sola, siempre alguien la ayudaba.”	Refuerza la idea de la mujer como dependiente y sin autonomía
	Obediencia (acepta decisiones externas)	Reproducción	Diario de campo	“Ella se quedó porque la ratona le dijo.”	Evidencia subordinación frente a figuras de autoridad
	Belleza/fragilidad (estética y vulnerabilidad)	Reproducción	Taller literario	“Era bonita y frágil, como una flor.”	Reproduce el estereotipo de la mujer como objeto estético.
Cuestionamiento crítico	Obediencia (reconocimiento de imposición)	Cuestionamiento	Conversatorio	“No era justo que la obligaran a casarse con el topo.”	Se cuestiona la naturalización de la obediencia.
	Sacrificio (renuncia personal)	Cuestionamiento	Diario de campo	“Ella tuvo que quedarse, aunque no quería.”	Reconocimiento de una injusticia en el rol femenino.
Resignificación	Resistencia/autonomía (toma de decisiones propias)	Resignificación	Taller literario	“Ella se fue porque quería ser libre.”	Se evidencia agencia y autonomía.
	Cambio de final (nueva construcción del personaje)	Resignificación	Reescritura	“Yo haría que Pulgarcita viviera sola y feliz.”	Transformación del rol hacia la independencia.
	Matrimonio como destino resignificado	Resignificación	Reescritura	“Pulgarcita debió viajar y trabajar sola.”	Feminidad vinculada con proyectos de vida independientes.

Sentido pedagógico de la intervención

La secuencia didáctica diseñada en esta investigación no solo buscó generar datos para el análisis, sino también promover procesos de formación lectora en las estudiantes del curso 405. Cada actividad se fundamentó en decisiones pedagógicas específicas que incidieron en la progresión observada entre la fase inicial de identificación de roles y la fase final de resignificación.

Propósito de cada actividad:

- La lectura guiada buscaba favorecer la comprensión literal del cuento, asegurando que todas las estudiantes tuvieran acceso al texto base.
- El conversatorio promovió la lectura inferencial y crítica, al invitar a las niñas a argumentar sus interpretaciones y confrontar estereotipos.
- La reescritura creativa estimuló la lectura productiva y creativa, permitiendo que las estudiantes resignificaran los roles femeninos mediante finales alternativos o transformaciones narrativas.

Tipo de lectura promovida:

- Literal: reconocimiento de personajes y acciones.
- Inferencial: deducción de motivaciones y consecuencias.
- Crítica: cuestionamiento de estereotipos y roles tradicionales.
- Creativa: elaboración de nuevas posibilidades narrativas.

Papel de la mediación docente: la docente en formación actuó como facilitadora del diálogo, orientando la reflexión sin imponer interpretaciones. Se cuidó que las preguntas fueran

abiertas y que las estudiantes construyeran sus propias respuestas, evitando inducir lecturas prefijadas.

- Aprendizajes pedagógicos de la experiencia: la intervención mostró que es posible articular la enseñanza de la literatura con objetivos de formación lectora como la inferencia, la interpretación de personajes, el análisis de roles narrativos, la argumentación oral, la escritura creativa y la toma de postura crítica. Estos aprendizajes evidencian que la literatura escolar puede convertirse en un espacio para el desarrollo de autonomía lectora y pensamiento crítico.

En consecuencia, el componente pedagógico de la intervención no se limita a describir actividades, sino que constituye un eje explicativo de los cambios observados en las interpretaciones de las estudiantes. Las decisiones como docente en formación: promover la lectura crítica en el conversatorio, estimular la reescritura y garantizar la autonomía en la mediación, incidieron en la evolución de las respuestas, pasando de una fase inicial marcada por la reproducción de estereotipos hacia una fase final en la que emergieron procesos de cuestionamiento y resignificación. Esta progresión evidencia que las prácticas de mediación literaria, cuando se articulan con objetivos de formación lectora como la inferencia, la interpretación de personajes, el análisis de roles narrativos, la argumentación oral y la escritura, no sólo enriquecieron la experiencia de lectura, sino que también favorecieron la emergencia de interpretaciones críticas en la manera en que las estudiantes construyeron sentido frente a los roles femeninos. De este modo, el análisis de resultados se vincula estrechamente con las decisiones pedagógicas, mostrando que la literatura escolar puede convertirse en un espacio de formación crítica y emancipadora.

Capítulo 4. Resultados y discusión

Proceso de codificación y análisis

Para el desarrollo del análisis, las respuestas de las estudiantes fueron examinadas mediante un proceso de codificación cualitativa que permitió organizar la información en categorías y subcategorías. En primer lugar, se identificaron fragmentos relevantes en las producciones escritas y en los registros del diario de campo, los cuales fueron seleccionados como unidades de análisis.

Posteriormente, estos fragmentos se clasificaron en función de dos niveles. En un primer nivel, se ubicaron dentro de los tipos de posicionamiento definidos previamente: reproducción, cuestionamiento y resignificación, de acuerdo con el sentido predominante de cada respuesta. En un segundo nivel, se agruparon en subcategorías específicas relacionadas con los roles femeninos, como dependencia, obediencia, cuidado, injusticia, autonomía y cambio de final.

Cada fragmento fue codificado (E1, E2, etc.) con el fin de preservar la identidad de las estudiantes y facilitar la sistematización de la información. Este proceso permitió establecer relaciones entre las interpretaciones de las estudiantes y los marcos teóricos del estudio, asegurando la coherencia y el rigor del análisis.

4.1 Resultados fase 1: Identificación de roles femeninos

La información de esta fase se obtuvo mediante la aplicación del taller literario durante tres sesiones de clase, realizadas en el aula del curso 405, con una duración aproximada de una hora cada una. Estas sesiones se desarrollaron en el marco del plan lector institucional y consistieron en la lectura guiada del cuento Pulgarcita, acompañada de preguntas orientadoras

diseñadas para identificar personajes, acciones, atributos y comportamientos asociados a los roles femeninos.

Las estudiantes respondieron por escrito en hojas de trabajo, lo que permitió sistematizar sus percepciones individuales. Esta información se complementa con el diario de campo, donde se registraron intervenciones espontáneas, reacciones y dinámicas de participación durante la actividad. Este doble registro —producciones escritas y observaciones cualitativas— permitió realizar una triangulación de datos que fortalece la validez del análisis.

Las respuestas escritas fueron codificadas en función de las categorías y subcategorías definidas en la matriz categorial (reproducción, cuestionamiento y resignificación). Cada fragmento textual se identificó con un código (E1, E2, etc.) (ver anexo 4), con el fin de preservar la identidad de las estudiantes y facilitar la organización de la información. Por su parte, los registros del diario de campo se integraron como notas complementarias que permiten captar elementos implícitos que no aparecen directamente en los textos escritos.

Belleza y fragilidad

En esta categoría, el hallazgo principal muestra que 26 de las 30 estudiantes asociaron a Pulgarcita con atributos estéticos y delicados. Una evidencia empírica representativa se encuentra en el fragmento: “Era muy hermosa y pequeña y tierna” (E12). La insistencia en estos rasgos refleja una lectura literal del cuento y la interiorización de modelos tradicionales de feminidad, en los que la apariencia y la vulnerabilidad se convierten en rasgos definitorios del personaje.

Desde la perspectiva teórica, Tatar (1992) advierte que los relatos infantiles suelen reforzar estereotipos de género que sitúan a las protagonistas en un marco de fragilidad y

dependencia, lo que coincide con las percepciones de las estudiantes en esta fase inicial. En términos pedagógicos, la lectura guiada permitió identificar cómo las niñas parten de imaginarios sociales que asocian lo femenino con la apariencia y la vulnerabilidad, lo que constituye el punto de partida para posteriores procesos de cuestionamiento y resignificación.

Obediencia y dependencia

En esta categoría, el hallazgo principal muestra que 21 de las 30 estudiantes señalaron que Pulgarcita obedece a otros personajes o depende de ellos. Un ejemplo representativo aparece en el fragmento: “La ratona le dijo que tenía que hacer algo en la casa para darle lo que quisiera” (E7). Estas respuestas evidencian que las estudiantes identifican con claridad las acciones del personaje, pero también reflejan que la subordinación es percibida como un comportamiento naturalizado dentro de la narración.

La interpretación de estos datos sugiere que la obediencia y la dependencia se presentan como rasgos femeninos aceptados sin cuestionamiento, lo que confirma la vigencia de imaginarios sociales que legitiman la subordinación. Desde la perspectiva teórica, Butler (1990) plantea que el género se construye como repetición de normas y prácticas que se naturalizan en la vida cotidiana, reproduciendo relaciones de poder que limitan la autonomía.

En términos pedagógicos, este hallazgo resulta significativo porque muestra que, en la fase inicial, predomina una lectura de reproducción en la que los roles no son problematizados, sino asumidos como parte del orden narrativo. La mediación docente, en este punto, debe orientarse a abrir espacios de reflexión crítica que permitan a las estudiantes cuestionar estas prácticas y reconocerlas como construcciones culturales, más que como características inherentes de lo femenino.

Pasividad y victimización

En esta categoría, el hallazgo principal mostró que 16 de las 30 estudiantes describieron a Pulgarcita desde una perspectiva de pasividad o victimización. Un ejemplo representativo aparece en el fragmento: “Siempre estaba triste y lloraba” (E9). Otra evidencia se encuentra en la respuesta: “Era muy llorona y no hacía nada por ella misma” (E14). Estas lecturas evidenciaron que, para varias estudiantes, la protagonista fue percibida como un personaje que permanecía en un estado de tristeza y dependencia, sin mostrar iniciativa propia.

La interpretación de estos datos sugirió que las estudiantes asociaron la emocionalidad y la debilidad con lo femenino, situando a Pulgarcita en un rol de víctima más que de agente de su propia historia. Este hallazgo mostró cómo ciertos rasgos narrativos —como el llanto o la tristeza— fueron leídos por ellas como características inherentes de lo femenino, reforzando la idea de pasividad.

Desde la perspectiva teórica, Gilligan (1982) señaló que la construcción cultural de lo femenino ha estado históricamente vinculada a la dependencia afectiva y a la vulnerabilidad emocional, lo que coincidió con las percepciones expresadas por las estudiantes en esta fase.

En términos pedagógicos, este hallazgo resultó significativo porque permitió reconocer que, en la lectura inicial, las niñas se centraron en rasgos emocionales que limitaron la autonomía del personaje. La mediación docente, en este sentido, debió orientarse a problematizar estas interpretaciones y abrir la posibilidad de reconocer la emocionalidad como un recurso narrativo, más que como un rasgo esencial de lo femenino.

Matrimonio como destino

En esta categoría, el hallazgo principal mostró que 22 de las 30 estudiantes afirmaron que el destino de Pulgarcita era casarse. Una parte de estas respuestas se limitó a describir el argumento del cuento, como en el fragmento: “Pulgarcita se casó al final” (E15). Otras evidencias, en cambio, reflejaron una aceptación del matrimonio como norma social, por ejemplo: “Pulgarcita tiene que cumplir su papel de esposa” (E18). Esta diferencia permitió reconocer que algunas estudiantes narraron el desenlace como parte de la historia, mientras que otras lo interpretaron como un mandato cultural sobre la feminidad.

La interpretación de estos datos sugirió que el matrimonio fue leído no solo como desenlace narrativo, sino también como destino naturalizado, lo que evidenció la persistencia de un imaginario social en el que la identidad femenina se definió en función de roles conyugales y domésticos. Desde la perspectiva teórica, Beauvoir (1949/2005) denunció precisamente esta construcción cultural de la mujer como “el otro”, subordinado a la vida privada y a la figura masculina.

En términos pedagógicos, este hallazgo resultó clave porque mostró que, en la fase inicial, las estudiantes reprodujeron un modelo tradicional de feminidad que vinculó la autonomía femenina con la vida matrimonial. La mediación docente, en este sentido, debió orientarse a problematizar este imaginario y abrir la posibilidad de que las niñas reconocieran alternativas narrativas en las que la protagonista pudiera construir un destino propio, más allá de la subordinación al espacio doméstico.

Tabla 4*Resultados fase 1*

Subcategoría	Frecuencia	Ejemplo textual (código)	Interpretación
Belleza / fragilidad	26	“Era muy hermosa y pequeña y tierna” (E12)	Feminidad ligada a apariencia y vulnerabilidad
Obediencia / dependencia	21	“La ratona le dijo que tenía que hacer algo en la casa” (E7)	Subordinación naturalizada
Pasividad / victimización	16	“Siempre estaba triste y lloraba” (E9)	Feminidad asociada a emocionalidad y debilidad
Matrimonio como destino	22	“Pulgarcita tiene que cumplir su papel de esposa” (E18)	Normalización del matrimonio como destino

Conclusiones fase 1

La fase inicial permitió evidenciar que las estudiantes realizaron una lectura predominantemente reproductiva de los roles femeninos en Pulgarcita. Sus percepciones se centraron en atributos tradicionales como belleza, fragilidad, obediencia y dependencia, vinculando además a la protagonista con la pasividad y el matrimonio como desenlace esperado.

Este hallazgo mostró que, en el primer acercamiento, las niñas interpretaron a los personajes desde imaginarios sociales vigentes que naturalizan la subordinación y la vida doméstica como rasgos femeninos. Tal como advierten Beauvoir (1949/2005), Gilligan (1982) y Tatar (1992), la literatura infantil contribuye a reforzar estos estereotipos, situando la feminidad en un marco de dependencia y vulnerabilidad.

4.2 Resultados fase 2: Caracterización de personajes femeninos

El análisis de esta fase se realizó mediante codificación cualitativa de las producciones escritas y registros del conversatorio. En total, 18 de las 30 estudiantes elaboraron cartas dirigidas a los personajes, mientras que 12 producciones correspondieron a reescrituras de fragmentos o finales alternativos.

En las cartas, varias estudiantes expresaron juicios sobre las decisiones de Pulgarcita. Por ejemplo, en el conversatorio una estudiante comentó: “Pulgarcita hacía lo que los demás le decían, porque no podía decidir sola” (E12), lo que evidenció una percepción de dependencia. En contraste, otra carta señaló: “Yo le diría que no se case con el topo, que busque su propia vida” (E21), mostrando un cuestionamiento explícito.

En las reescrituras, 9 textos reprodujeron el desenlace tradicional del matrimonio, mientras que 3 producciones propusieron alternativas narrativas en las que la protagonista elegía un destino distinto. Por ejemplo, una estudiante escribió: “Pulgarcita decidió viajar sola y conocer otros lugares” (E25), lo que se interpretó como resignificación del rol femenino.

Es importante señalar que una misma respuesta pudo contener más de un posicionamiento. En esos casos, los fragmentos se analizaron de manera diferenciada o se priorizó el sentido predominante del discurso, evitando clasificaciones simplistas.

Figuras femeninas como cuidadoras

El hallazgo principal mostró que 10 de las 30 estudiantes interpretaron a la ratona como una figura protectora o cuidadora. Las respuestas se distribuyeron en tres matices:

- Cuidado afectivo: “La ratona la cuidaba porque estaba sola” (E8).
- Servicio material: “Ella le daba comida y techo, era buena con Pulgarcita” (E14).
- Control disfrazado de cuidado: “La ratona la ayudaba, pero también le decía qué debía hacer” (E16).

Estas evidencias revelaron que el cuidado fue leído tanto como gesto de protección y acompañamiento, como un servicio que aseguraba bienestar material, pero también como una práctica que podía limitar la autonomía de la protagonista.

La interpretación de estos datos sugirió que la figura femenina fue valorada positivamente en función de su capacidad de atender las necesidades de otros, lo que reflejó una construcción cultural que vincula a la mujer con roles maternos y de servicio. Sin embargo, el cuidado no resultó neutro: en algunos casos implicó dependencia y subordinación.

2. Figuras femeninas normativas

Por otra parte, 7 de las 30 estudiantes señalaron que la ratona y otros personajes femeninos actuaban desde una posición autoritaria o restrictiva. Las evidencias se contextualizaron en distintas actividades:

- En el conversatorio, una estudiante afirmó: “La ratona la quería obligar a casarse con el topo” (E19).

- En una producción escrita se registró: “La ratona le dijo que tenía que hacer algo en la casa” (E21).
- En el debate, otra participante comentó: “Ella no la dejaba decidir, solo mandaba” (E23).

Estas respuestas mostraron cómo la mujer apareció como mediadora de las reglas sociales, imponiendo normas y limitando la autonomía de la protagonista.

La interpretación de estos datos sugirió que el rol femenino no se asoció únicamente con el cuidado, sino también con la imposición de normas y el control del comportamiento. Más que una figura castigadora, la ratona fue entendida como una figura normativa, que reprodujo y garantizó el cumplimiento de expectativas sociales como el matrimonio y la obediencia.

Interpretación: tensión entre cuidado y control

El análisis reveló un hallazgo significativo: una misma figura femenina, como la ratona, fue interpretada simultáneamente como cuidadora y como agente de control. Por un lado, las estudiantes la reconocieron como una figura que protegía, alimentaba y acompañaba a la protagonista. Por otro, la identificaron como un personaje que limitaba su autonomía y la obligaba a cumplir un destino impuesto.

Esta dualidad puso en evidencia que los roles femeninos no fueron interpretados de manera homogénea, sino que se configuraron como un campo de significados en tensión. Desde la crítica feminista, esta tensión puede leerse como la coexistencia de dos arquetipos tradicionales: la madre protectora y la mujer normativa que asegura la continuidad de los roles patriarcales (Beauvoir, 1949/2005; Butler, 1990). No obstante, el hecho de que algunas estudiantes señalaran la injusticia en las acciones de la ratona mostró la emergencia de una

lectura crítica incipiente, en la que los roles femeninos comenzaron a ser problematizados en clave de autonomía y libertad.

Tabla 5

Resultados fase 2

Subcategoría	Frecuencia	Evidencia textual	Interpretación
Figura cuidadora	10/30	“La ratona la cuidaba porque estaba sola” (E8)	Mujer asociada al cuidado y la maternidad
Figura normativa	7/30	“La ratona la quería obligar a casarse con el topo” (E19)	Mujer como mediadora de normas sociales
Tensión cuidado–control	n/d	“Ella no decide nada” (E21)	Ambivalencia entre protección y restricción

Conclusiones de la fase 2

Los resultados de esta fase muestran un avance significativo en el proceso interpretativo de las estudiantes. Mientras que en la fase 1 predominó la reproducción de estereotipos tradicionales tales como la fragilidad, obediencia, dependencia, en esta segunda etapa se observa un desplazamiento hacia la problematización y la interpretación crítica.

La caracterización ambivalente de la ratona evidencia esta transición: algunas estudiantes la perciben como figura cuidadora, asociada al afecto y la protección, mientras que otras la reconocen como figura normativa, vinculada al control y la imposición de reglas sociales. Esta tensión refleja la coexistencia de dos arquetipos tradicionales y, al mismo tiempo, la emergencia de una lectura crítica incipiente.

Tal como plantea Gilligan (1982), reconocer la falta de autonomía en las decisiones de un personaje femenino abre la posibilidad de cuestionar los marcos culturales que naturalizan la subordinación. En conjunto, la fase 2 confirma que los roles femeninos no son comprendidos de manera homogénea, sino como un campo de significados en disputa. Este hallazgo resulta clave para la investigación, pues muestra que las estudiantes comienzan a negociar los imaginarios de feminidad, transitando de la reproducción hacia el cuestionamiento y la resignificación.

4.3 Resultados fase 3: Posicionamientos frente a los roles femeninos

A partir de las actividades de reescritura del cuento y del debate en el aula, se identificaron tres tipos de posicionamiento frente a los roles femeninos presentes en Pulgarcita: reproducción, cuestionamiento y resignificación.

Resignificación

En esta fase, la consigna del taller invitó a las 30 estudiantes a realizar una reescritura del cuento Pulgarcita, proponiendo finales alternativos o transformaciones de los personajes. De estas producciones, 6 reescrituras mostraron un posicionamiento de resignificación, en el que la protagonista adquirió mayor autonomía y rompió con el destino matrimonial tradicional.

Por ejemplo, en una reescritura se planteó: “Pulgarcita aprendió a defenderse sola y volvió a casa con su madre, con quien vivió feliz por siempre” (E31), lo que evidenció la recuperación de vínculos familiares como alternativa al matrimonio. En otra producción, una estudiante escribió: “Pulgarcita debió irse a viajar por el mundo, aprender otros idiomas y trabajar y vivir sola, no siempre con un esposo” (E34), mostrando una lectura en la que la protagonista asumía un rol activo y autónomo, vinculado con proyectos personales y laborales.

La interpretación de estos datos evidenció un cambio en la configuración del personaje: Pulgarcita dejó de depender de otros y fue concebida como sujeto capaz de tomar decisiones propias. Este tránsito hacia la autonomía reflejó la capacidad de las estudiantes para imaginar alternativas narrativas que resignificaron la feminidad en clave de libertad y transformación.

Desde la perspectiva teórica, Beauvoir (1949/2005) plantea que la feminidad puede resignificarse cuando la mujer es concebida como sujeto autónomo y libre. En términos pedagógicos, la reescritura creativa funcionó como una estrategia que movilizó habilidades de escritura y resignificación, mostrando que la mediación docente abrió posibilidades de construcción crítica de sentido y permitió que las estudiantes exploraran modelos de feminidad distintos a los tradicionales.

Cuestionamiento

Un grupo de 8 estudiantes rechazó implícitamente el matrimonio como única opción o señaló la necesidad de mayor autonomía, aunque sin elaborar alternativas completas. Ejemplo: “No es justo que siempre tenga que casarse” (E28).

La interpretación de estas respuestas muestra un tránsito hacia la crítica, en el que las estudiantes reconocen la desigualdad en los roles tradicionales, aunque todavía sin proponer

alternativas narrativas desarrolladas. Este posicionamiento evidencia la emergencia de una lectura crítica incipiente, que problematiza la naturalización del matrimonio como destino.

Desde la perspectiva teórica, Butler (1990) sostiene que el género puede desestabilizarse cuando las normas son puestas en evidencia como injustas, lo que se refleja en estas lecturas. En términos pedagógicos, el debate oral permitió que las estudiantes expresaran inconformidad y cuestionaran los estereotipos, abriendo el camino hacia la resignificación.

Reproducción

En esta categoría, el hallazgo principal mostró que 14 de las 30 estudiantes mantuvieron el final clásico del cuento, reafirmando los modelos tradicionales. Un ejemplo representativo aparece en la reescritura: “Fue feliz con el príncipe, se casaron y tuvieron hijos hasta viejitos” (E36). Estas respuestas evidenciaron que, para una parte significativa del grupo, el matrimonio y la maternidad fueron concebidos como desenlace inevitable y único para la protagonista.

La interpretación de estos datos sugirió que el problema no radicó en la presencia de matrimonio o maternidad como opciones narrativas, sino en su carácter obligatorio y exclusivo dentro de las lecturas de las estudiantes. Este posicionamiento reflejó la persistencia de imaginarios sociales que asocian la feminidad con la estabilidad económica y la vida familiar como destino único, limitando la posibilidad de alternativas.

Desde la perspectiva teórica, este hallazgo coincidió con Bettelheim (1976), quien señaló que los cuentos infantiles cumplen una función social en la transmisión de valores normativos. En términos pedagógicos, este resultado confirmó que la mediación docente debía continuar problematizando la naturalización de estos imaginarios, favoreciendo lecturas más autónomas y

diversas en las que el matrimonio y la maternidad puedan ser opciones, pero no destinos obligatorios.

Interpretación de los resultados

Los hallazgos de esta fase evidenciaron una diversidad de posicionamientos frente a los roles femeninos, lo que confirmó que las estudiantes no interpretaron el texto de manera homogénea. Mientras algunas reprodujeron modelos tradicionales, otras los cuestionaron o propusieron alternativas que implicaron una transformación significativa del personaje. Esta pluralidad de lecturas mostró que el aula funcionó como un espacio de negociación simbólica, donde los imaginarios sociales no se recibieron pasivamente, sino que fueron discutidos y reelaborados.

La presencia de respuestas de resignificación resultó especialmente relevante, pues mostró que las estudiantes comenzaron a imaginar una feminidad vinculada con la autonomía, la independencia y la capacidad de decisión. Ejemplos como los finales alternativos en los que Pulgarcita viaja, trabaja o vive sola evidenciaron un tránsito hacia la construcción de un sujeto femenino activo y libre. Este hallazgo dialogó con los planteamientos de Beauvoir (1949/2005), quien sostiene que la mujer puede resignificar su lugar en la cultura cuando se concibe como sujeto autónomo, y con Butler (1990), al mostrar cómo las normas de género pueden desestabilizarse mediante la crítica y la reescritura.

En contraste, las respuestas que reprodujeron el matrimonio como destino evidenciaron la vigencia de imaginarios tradicionales que asociaron la feminidad con la seguridad material y la dependencia. Este posicionamiento confirmó que los cuentos infantiles siguen funcionando como

dispositivos de transmisión cultural, tal como señala Bettelheim (1976), al reforzar valores normativos vinculados a la vida doméstica y conyugal.

Este contraste reveló la coexistencia de discursos en disputa: por un lado, los que reprodujeron estructuras patriarcales; y por otro, los que abrieron posibilidades de cambio. Tal como plantea Gilligan (1982), la lectura crítica de las narrativas permitió a las niñas negociar significados y construir nuevas formas de comprender la feminidad. En este sentido, la Fase 3 confirmó que las estudiantes no solo recibieron el texto, sino que lo transformaron, posicionándose como lectoras activas capaces de problematizar los estereotipos y abrir la posibilidad de imaginar alternativas más autónomas y diversas.

Desde una perspectiva pedagógica, este hallazgo resultó clave: la literatura escolar no solo transmitió contenidos, sino que se configuró como un espacio de reflexión crítica, donde las niñas pudieron reconocer desigualdades y cuestionar imaginarios tradicionales. Aunque aún no puede afirmarse que este proceso derive en una “formación emancipadora” a largo plazo, sí se evidenció el inicio de lecturas más autónomas y críticas que abren la posibilidad de resignificar los roles femeninos en el ámbito escolar.

Conclusión de la Fase 3

En la Fase 3 se evidenció una diversidad de posicionamientos frente a los roles femeninos: mientras algunas estudiantes reprodujeron modelos tradicionales vinculados al matrimonio y la dependencia, otras los cuestionaron y un grupo menor los resignificó mediante finales alternativos que otorgaron mayor autonomía a la protagonista. Esta pluralidad de lecturas confirmó que la literatura escolar funcionó como un espacio de negociación simbólica, donde los imaginarios sociales fueron discutidos y reelaborados. La presencia de propuestas críticas y

resignificadoras mostró el inicio de lecturas más autónomas, en las que las niñas comenzaron a problematizar los estereotipos y a imaginar alternativas diversas, en diálogo con planteamientos teóricos como los de Gilligan (1982), que destacan la capacidad de la lectura crítica para abrir nuevas formas de comprender la feminidad.

4.4 Síntesis global

El análisis de los resultados obtenidos en las tres fases de la investigación evidencia un proceso progresivo en la manera en que las estudiantes del curso 405 interpretan los roles femeninos presentes en *Pulgarcita*. Este recorrido se enmarca en el objetivo general de la investigación: analizar cómo las estudiantes identifican, interpretan y resignifican dichos roles en el contexto escolar.

En la fase 1, centrada en la identificación, las estudiantes reconocieron con claridad los roles femeninos, asociando a la protagonista con atributos como belleza, fragilidad, obediencia y dependencia. Estas respuestas se situaron principalmente en un nivel descriptivo, donde predominó la reproducción de estereotipos tradicionales de feminidad, confirmando la presencia de imaginarios culturales en las primeras aproximaciones de lectura (Tatar, 1992).

En la fase 2, orientada a la caracterización e interpretación, se observó un avance significativo: las estudiantes comenzaron a atribuir significados más complejos a los personajes, incorporando valoraciones y juicios sobre sus acciones. La figura de la ratona se convirtió en un eje central de tensión, interpretada tanto como cuidadora como normativa. Esta ambivalencia refleja la coexistencia de arquetipos tradicionales —la madre protectora y la mujer normativa— y abre la posibilidad de una lectura crítica incipiente (Butler, 1990; Beauvoir, 1949/2005).

Finalmente, en la fase 3, correspondiente al análisis de posicionamientos, se evidenciaron con claridad los tres tipos de respuesta: reproducción, cuestionamiento y resignificación. Aunque algunas estudiantes mantuvieron los modelos tradicionales —como el matrimonio como destino o la dependencia de figuras masculinas—, otras elaboraron propuestas alternativas en las que Pulgarcita adquiere autonomía, toma decisiones propias y construye proyectos de vida independientes. Estas resignificaciones constituyen el hallazgo más relevante, pues muestran la emergencia de una feminidad asociada a la independencia y la capacidad de decisión Gilligan (1982).

En conjunto, los resultados permiten afirmar que las estudiantes no solo identifican los roles femeninos en la literatura, sino que también son capaces de interpretarlos críticamente y transformarlos. Este tránsito desde la identificación hacia la resignificación confirma que la lectura literaria, mediada pedagógicamente, puede convertirse en un espacio de construcción de sentido, en el que se negocian imaginarios sociales sobre la feminidad y se abren posibilidades para su cuestionamiento.

Asimismo, los hallazgos muestran que los roles femeninos no son asumidos de manera homogénea, sino que se configuran como un campo de significados en negociación, donde coexisten discursos tradicionales y emergentes. Esta coexistencia resulta especialmente significativa, ya que permite comprender que las estudiantes no son receptoras pasivas de los textos, sino sujetas activas que interpretan, cuestionan y resignifican los mensajes que encuentran en ellos.

Desde esta perspectiva, la investigación aporta a la comprensión de la educación literaria como un espacio en el que no solo se desarrollan habilidades de lectura, sino también procesos de construcción identitaria y pensamiento crítico. En este sentido, los resultados evidencian la

importancia de promover prácticas pedagógicas que favorezcan la reflexión sobre los roles de género en la literatura, contribuyendo a la formación de lectoras críticas capaces de cuestionar y transformar los discursos tradicionales.

4.5 Discusión

Los resultados obtenidos permiten evidenciar un tránsito significativo de las estudiantes entre la reproducción de estereotipos tradicionales y su cuestionamiento crítico. Este proceso revela la capacidad de las niñas para resignificar las representaciones femeninas presentes en los textos literarios, generando lecturas alternativas que desafían los imaginarios hegemónicos y abren la posibilidad de construir nuevas narrativas sobre lo femenino.

La interpretación de estos hallazgos se articula con los planteamientos de la educación literaria y la perspectiva de género, en tanto la lectura se configura como un espacio formativo que trasciende lo recreativo y se convierte en una práctica de reflexión crítica. La literatura infantil, en este sentido, no solo transmite contenidos culturales, sino que se erige como un dispositivo pedagógico capaz de transformar discursos sociales y contribuir a la formación de identidades más inclusivas.

El análisis realizado aporta elementos valiosos para la práctica docente, al mostrar la importancia de diseñar talleres literarios que fomenten la participación activa y reflexiva de las estudiantes. La metodología empleada, basada en diarios de campo y actividades de interpretación, se constituye en una estrategia innovadora que fortalece la formación literaria y promueve la equidad de género en el aula, al tiempo que visibiliza las voces de las niñas como agentes de cambio en los procesos educativos.

Finalmente, la discusión abre la posibilidad de ampliar el corpus de textos analizados, incorporando obras contemporáneas que representen diversas formas de lo femenino y que enriquezcan la construcción de imaginarios más equitativos. Asimismo, invita a futuras investigaciones a profundizar en la relación entre literatura infantil y construcción de identidad, consolidando espacios pedagógicos que favorezcan la inclusión y la transformación social desde la lectura crítica.

Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

La presente investigación permitió analizar cómo las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño identifican, interpretan y resignifican los roles femeninos presentes en el cuento Pulgarcita. A partir del desarrollo de las tres fases metodológicas —identificación, interpretación y análisis de posicionamientos— fue posible evidenciar un proceso progresivo en la construcción de sentido frente a las representaciones de la feminidad en la literatura.

En primer lugar, se concluye que las estudiantes logran identificar con claridad los roles femeninos presentes en el texto, reconociendo características como la belleza, la fragilidad, la obediencia y la dependencia como rasgos predominantes de la protagonista. Sin embargo, esta identificación inicial se sitúa en un nivel de reconocimiento descriptivo, en el que predomina la reproducción de estereotipos tradicionales. Este hallazgo confirma que la lectura literaria activa imaginarios sociales previamente internalizados sobre lo femenino.

En segundo lugar, se evidencia que las estudiantes no se limitan a describir los roles, sino que comienzan a interpretarlos y a otorgarles significados más complejos. En esta etapa emergen tensiones significativas, como la doble lectura de figuras femeninas que pueden ser simultáneamente cuidadoras y agentes de control, lo que refleja una comprensión más crítica de

las acciones de los personajes. Este hallazgo evidencia en este caso que la lectura mediada pedagógicamente favorece el paso de una comprensión literal a una interpretación reflexiva.

En tercer lugar, se concluye que las estudiantes son capaces de posicionarse frente a los roles femeninos, evidenciando procesos de reproducción, cuestionamiento y resignificación. Mientras algunas mantienen modelos tradicionales —como el matrimonio como destino o la dependencia de otros personajes—, otras proponen alternativas en las que la protagonista asume roles de autonomía, independencia y toma de decisiones. Estas resignificaciones constituyen el aporte más relevante de la investigación, ya que evidencian la capacidad de las estudiantes para transformar los discursos presentes en los textos.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que la literatura no es un espacio neutro, sino un dispositivo simbólico que transmite y reproduce imaginarios de género, pero que también puede funcionar como un escenario para su cuestionamiento y transformación. En este sentido, la mediación pedagógica resulta fundamental, pues posibilita la emergencia de lecturas críticas que desafían los significados tradicionales.

Asimismo, la investigación evidencia que los roles femeninos no son interpretados de manera homogénea por las estudiantes, sino que se configuran como un campo de significados en construcción, atravesado por experiencias, contextos y discursos culturales. Esta diversidad de interpretaciones pone de manifiesto que las estudiantes son lectoras activas, capaces de negociar los sentidos del texto y de posicionarse frente a él.

Desde una perspectiva pedagógica, se concluye que el trabajo con la literatura en el aula debe ir más allá de la comprensión textual, incorporando estrategias que promuevan la reflexión crítica sobre los discursos de género. En este contexto, actividades como el conversatorio, la

escritura creativa y la reescritura de finales se muestran como herramientas efectivas para favorecer la participación activa del estudiantado y el desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente, se reconoce que este estudio presenta una limitación en cuanto a su alcance, al centrarse en un grupo específico de estudiantes. No obstante, sus resultados aportan elementos significativos para futuras investigaciones que busquen profundizar en la relación entre literatura, género y educación en niveles escolares tempranos.

En conclusión, los resultados evidencian, en el caso estudiado, que la lectura literaria, cuando es intencionada pedagógicamente, puede convertirse en un espacio de construcción de sentido, en el que las estudiantes no solo interpretan los textos, sino que también cuestionan y resignifican los roles de género, contribuyendo así a la formación de lectoras críticas y a la transformación de imaginarios sociales sobre la feminidad.

A partir de los hallazgos obtenidos, se recomienda que la práctica pedagógica en torno a la literatura infantil incorpore actividades de reescritura y debate que permitan a las estudiantes imaginar alternativas narrativas y problematizar los roles femeninos tradicionales. Es importante que la mediación docente fomente la lectura crítica, vinculando las respuestas con referentes teóricos accesibles y con experiencias cotidianas, de modo que las niñas reconozcan cómo los imaginarios sociales influyen en su entorno. Asimismo, se sugiere diversificar los textos trabajados en el aula, incluyendo protagonistas femeninas con proyectos de vida distintos al matrimonio o la dependencia, para ampliar las posibilidades de identificación y resignificación. Estas acciones contribuirían a consolidar un espacio escolar en el que la literatura funcione no solo como transmisión cultural, sino como oportunidad para cuestionar estereotipos y construir visiones más autónomas y diversas de la feminidad.

Referencias

- Andersen, H. C. (2005). Pulgarcita. En Libro al Viento: Cuentos clásicos. Programa de Lectura Libro al Viento.
- Barthes, R. (1972). Mythologies. Seuil.
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2022). Plan Lector institucional. Documento interno de la institución.
- Beauvoir, S. de. (1949/2005). *El segundo sexo*. Cátedra.
- Bettelheim, B. (1976). The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales. Knopf.
- Butler, J. (1990). Gender trouble: Feminism and the subversion of identity. Routledge.
- Colomer, T. (1994a). A favor de las niñas: El sexismo en la literatura. La Galera.
- Colomer, T. (1994b). La enseñanza de la literatura como construcción cultural. Paidós.
- Favilli, E. y Cavallo, F. (2017). Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes. Destino Infantil & Juvenil.

Fernández Pérez, A. y Pérez, M. A. (2018). La perspectiva de género en la enseñanza de la literatura. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.

Gadamer, H.-G. (1975). Verdad y método. Sígueme.

Gilligan, C. (1982). In a different voice: Psychological theory and women's development. Harvard University Press.

Hancock, B., Ockleford, E., & Windridge, K. (2007). An introduction to qualitative research. Trent Focus Group.

Hernández Quintana, B. (2020). La educación literaria: nuevos referentes para trabajar la igualdad desde la perspectiva de género. Propuestas didácticas. Lenguaje y Textos, (51), 95-106

Iser, W. (1978). The act of reading: A theory of aesthetic response. Johns Hopkins University Press.

Jauss, H. R. (1982). La historia de la literatura como provocación. Gredos.

Jauss, H. R. (1982). Toward an aesthetic of reception. University of Minnesota Press.

Micheli, R., Bagnoli, A., & Gobo, G. (2006). La investigación cualitativa. Síntesis.

Perriconi, M. R. (1990). Una alternativa de aprendizaje: los talleres literarios. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 11(1), 22-26.

Piaget, J. (1972). La psicología de la inteligencia. Psique.

Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2022). *Plan Lector institucional*. Documento interno de la institución.

Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2022). Documento institucional.

Ricoeur, P. (1981). *Hermeneutics and the human sciences*. Cambridge University Press.

Scott, J. W. (1986). Gender: A useful category of historical analysis. *The American Historical Review*, 91(5), 1053–1075.

Showalter, E. (1985). *The new feminist criticism: Essays on women, literature, and theory*. Pantheon Books.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

Tatar, M. (1992). *Off with their heads!: Fairy tales and the culture of childhood*. Princeton University Press.

Turín, A. (1988). *Rosa Caramelo*. Lumen.

Valverde, L. (s.f.). *El diario de campo como instrumento de investigación*. Documento institucional.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods*. Sage.

Zańko, A. (2023). *Educación y empoderamiento: las mujeres en la literatura como catalizadores de cambio social* [Tesis, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional.

Zańko, A. (2025). Towards a happier ending: On structural transformations of Hans Christian Andersen's fairy tale *The Little Mermaid* in the postmodern feminist fairy-tale fiction. *European Journal of Scandinavian Studies*.

Anexos de investigación

Anexo 1 Formato diario de campo.

Elemento	Descripción / Registro
Fecha de la sesión	14 de mayo de 2026
Hora	6:00 a.m. – 8:00 a.m.

Lugar	Aula 405, Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño
Objetivo de la sesión	Identificar personajes femeninos en <i>Pulgarcita</i> y reflexionar sobre los roles de género presentes en el relato.
Descripción de la actividad	Se realizó la lectura colectiva del cuento <i>Pulgarcita</i> (Libro al Viento). Posteriormente, las estudiantes participaron en un taller de comprensión literal y conceptual, con preguntas orientadoras y diálogo abierto.
Observaciones de las estudiantes	- Comentarios breves: “la protagonista es pequeña y frágil”. - Reflexiones elaboradas: “las protagonistas siempre terminan dependiendo de alguien más”. - Lecturas críticas: “la protagonista se fue porque quería ser libre”.
Reflexiones adicionales	Se observa un avance en la capacidad de argumentar y sostener puntos de vista propios. Las intervenciones muestran tensiones entre la reproducción de imaginarios tradicionales y la construcción de posturas críticas frente a los roles de género.
Categoría de análisis asociada	- Reproducción de estereotipos. - Cuestionamiento. - Resignificación.
Rol o subcategoría identificada	- Fragilidad. - Dependencia. - Libertad/autonomía.
Incidencias o	La sesión inició con retraso debido a ajustes en el horario institucional.

aspectos contextuales	A pesar de ello, se logró mantener la participación activa.
Conclusiones parciales	El análisis de <i>Pulgarcita</i> permitió visibilizar tanto la persistencia de estereotipos como la emergencia de lecturas alternativas que promueven la autonomía. Se confirma la pertinencia del diario de campo como instrumento para registrar y analizar la construcción de identidad y agencia en contextos escolares.

Anexo 2: Cuestionario – Taller Literario (Pulgarcita)

Parte 1: Identificación de personajes

¿Qué personajes femeninos aparecen en el cuento Pulgarcita?

¿Cuál es el papel principal de Pulgarcita en la historia?

¿Qué otros personajes femeninos recuerdas y cuáles acciones tomaron en la historia? (ej. madre, animales femeninos, etc.)

Parte 2: Caracterización

¿Cómo describirías físicamente a Pulgarcita?

¿Qué cualidades emocionales o de personalidad tiene?

¿Qué características tienen los otros personajes femeninos?

Parte 3: Roles narrativos y sociales

¿Qué rol cumple Pulgarcita en el cuento?

¿Qué rol cumplen los demás personajes femeninos?

¿Qué crees que se espera de Pulgarcita en el cuento? ¿Por qué?

Parte 4: Interpretación crítica

¿Qué opinas de la manera en que Pulgarcita actúa frente a las dificultades?

¿Cambiarías algo en el comportamiento de los personajes femeninos?

Parte 5: Producción creativa

Escribe un consejo a Pulgarcita para su vida.

Imagina un final diferente en el que Pulgarcita tenga un papel diferente. ¿Cómo sería?

Anexos 3 a 9 Producciones de las estudiantes.

Parte 3

¿Qué rol cumple Pulgarcita en el cuento? (protagonista, víctima, heroína, etc.)

protagonista

¿Qué rol cumplen los demás personajes femeninos?

los otros también son protagonista

¿Crees que estos roles reflejan estereotipos de las mujeres? ¿Por qué?

el ratón le dijo a pulgarcita
que tenía que ir al gigante
casa para darle lo que quería

abejorras

Parte 2

¿Cómo describirías físicamente a Pulgarcita?

pequeña y hermosa, amable

¿Qué cualidades emocionales o de personalidad tiene?

tierna, amorosa

¿Qué características tienen los otros personajes femeninos?

madrebonita, trabajadora, bruja, hacer magia,
golondrina, vuela y es amable, abejorras, malas,
crecidas

Parte 3

¿Qué rol cumple Pulgarcita en el cuento? (protagonista, víctima, heroína, etc.)

protagonista y heroína

¿Qué rol cumplen los demás personajes femeninos?

Parte 3

¿Qué rol cumple Pulgarcita en el cuento? (protagonista, víctima, heroína, etc.)

víctima y heroína

¿Qué rol cumplen los demás personajes femeninos?

ayudar, conquistar y

¿Crees que estos roles reflejan estereotipos de las mujeres? ¿Por qué?

si porque todos somos diferentes

Parte 2

¿Cómo describirías físicamente a Pulgarcita?

linda, muy pequeña que un pulgar, ✓

¿Qué cualidades emocionales o de personalidad tiene?

linda, amable,

¿Qué características tienen los otros personajes femeninos?

Abj: malos g/od: amable p/grot: linda

Parte 3

¿Qué rol cumple Pulgarcita en el cuento? (protagonista, víctima, heroína, etc.)

Protagonista

¿Qué rol cumplen los demás personajes femeninos?

la mala mujer era la que había

Escribe un final a...

Esc Pulgarcita se caso y tuvieron muchos hijos y vivieron en una casa muy bonita y vivieron felices para siempre

Partes
Escríbele un consejo a Pulgarcita

Escríbele un consejo a Pulgarcita sobre cómo puede vivir sola que seas muy feliz que nunca te duela contarlo de la gente que una carrera exitosa

Escríbele un consejo a Pulgarcita

~~que también puedes vivir sola~~

Hola

que también puedes vivir sola no siempre con esposo