

**EL IMAGINARIO DE MAESTRO Y SU INCIDENCIA EN EL PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES DE LA MEDIA DE UNA ESCUELA NORMAL RURAL EN BOYACÁ-COLOMBIA**

*THE IMAGINARY OF THE TEACHER AND ITS IMPACT ON THE LIFE PROJECT OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN A RURAL NORMAL SCHOOL IN BOYACÁ-COLOMBIA*

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A.  
Universidad Americana de Europa. Cancún (México)

Recibido | Received: 06/02/2022  
Aprobado | Approved: 24/04/2022  
Publicado | Published: 21/05/2022

Correspondencia | Contact: Sergio Olave Rodríguez | [sergio.olave@normaldesaboya.edu.co](mailto:sergio.olave@normaldesaboya.edu.co)



[0000-0001-6900-0277](https://orcid.org/0000-0001-6900-0277)

**RESUMEN**

**Palabras clave**

Identidad

Educación

Formador de docentes

Escuela de profesores

El presente artículo se deriva de un proceso de investigación adelantado para optar por el título de doctor en educación, en este texto se presentan una serie de elementos que influyen en el proyecto de vida de estudiantes que se forman desde la básica secundaria para ser maestros en el sector rural. El objetivo de esta pesquisa gira en torno a la concepción de maestro como uno de los muchos significados que emergen del discurso de los estudiantes y que es un eje crucial en la continuidad de los mismos en los estudios de licenciatura y formación inicial de maestros. Por lo anterior, los participantes fueron 4 estudiantes por cada nivel de formación desde la básica secundaria, la media y el Programa de Formación Complementaria. Se empleó una metodología cualitativa desde un alcance exploratorio y descriptivo, a través del análisis del discurso y el grupo focal. Entre los hallazgos se resaltan las intersubjetividades que se dan en las vivencias del estudiantado y la metamorfosis que sufren como futuros maestros a partir de la práctica pedagógica investigativa; por lo anterior, se logró evidenciar una serie de coyunturas que se movilizan a nivel histórico, social y cultural, y que determinan en gran medida que los estudiantes que se forman en estas instituciones formadoras de maestros desde la básica ya no quieran serlo cuando terminan sus estudios en la escuela, dejando al descubierto la necesidad de transformar la imagen del maestro como individuo y ser social en toda su diversidad.

## ABSTRACT

### Keywords

Identity

Education

Teacher Training

Teaching School

This article is derived from an advanced research process to opt for the title of doctor of education, in this text a series of elements are presented that influence the life project of students who are trained from basic secondary to be teachers in the rural sector. The objective of this research turns around the conception of the teacher as one of the many meanings that emerge from the students' discourse and that is a crucial axis in their continuity in undergraduate studies and initial teacher training. Therefore, the participants were 4 students for each level of training from basic secondary, middle school and the Complementary Training Program. A qualitative methodology was used from an exploratory and descriptive scope, through discourse analysis and the focus group. Among the findings, the intersubjectivities that occur in the experiences of the student body and the metamorphosis that they suffer as future teachers from the investigative pedagogical practice are highlighted; due to the above, it was possible to demonstrate a series of conjunctures that are mobilized at a historical, social and cultural level, and that largely determine that the students who are trained in these teacher training institutions from basic no longer want to undertake such a job when they finish their studies at school, exposing the need to transform the image of the teacher as an individual and a social being in all its diversity.

## INTRODUCCIÓN

---

La reflexión que aquí se presenta surge del encuentro continuo con la realidad que se ha leído durante más de 6 años en el aula como formador de maestros rurales en el Programa de Formación Complementaria; por lo anterior, se hace importante precisar que este fenómeno, aunque aparentemente evidente y trabajado desde las asignaturas de las ciencias sociales, la ética y las cátedras de psicología que subyacen en el interior de las escuelas con respecto al proyecto de vida de los estudiantes, no se han detenido a analizar en profundidad en los significados construidos por los estudiantes en la básica secundaria y la media con relación al sentido propio del querer ser maestro en una institución formadora de maestros. Por lo tanto, esta reflexión emerge del proceso investigativo que se adelanta para comprender el sentido de ser maestro como proyecto de vida en estudiantes de la Escuela Normal Superior de Saboyá, de la cual se ha derivado una categoría que corresponde al imaginario de maestro y su incidencia en la crisis de vocación docente en estos estudiantes; así, se genera una ruptura en el proyecto educativo institucional y el proyecto de vida de los estudiantes, invitando a repensar el currículo y la imagen del maestro como componente de la enseñanza, en el que ese sistema visual de la imagen está compuesto por un entramado de elementos de corte político, ético, estético y social ([Dussel, et al., 2010](#)). Por todo lo anterior, se aborda el imaginario de maestro desde varios matices que emergen de la categoría de la imagen del

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

maestro como un detonante tácito en el currículo y la práctica docente de quienes forman a los maestros.

## **METODOLOGÍA**

---

La investigación fue de carácter cualitativo, debido a que pretendía comprender el entramado de subjetividades del estudiantado y la diversidad de perspectivas que yacen en la cotidianidad de la escuela, en las relaciones que se dan entre escuela-maestro-estudiante. Su alcance fue exploratorio y descriptivo, a través del análisis del discurso y el grupo focal.

La pesquisa se llevó a cabo en una Escuela Normal de Boyacá-Colombia con un modelo pedagógico social-constructivista. Participaron 4 estudiantes de los diferentes niveles de formación desde la básica secundaria, la media y el Programa de Formación Complementaria.

Se utilizaron tres instrumentos de recolección de información correspondientes al texto libre, un cuestionario y una encuesta para lograr una mayor profundización en el sentido y los significados de los participantes.

Durante el proceso de observación del fenómeno educativo que se presentaba año tras año, se procedió a desentramar lo que posiblemente para muchos profesores en ejercicio es claro, pero que no es tan evidente cuando se profundiza en las redes discursivas de los estudiantes que se forman para ser maestros pero que al final no desean serlo. De allí los imaginarios del maestro que subyacen en el discurso del estudiantado debieron ser comprendidos en un primer momento, a través del texto libre, donde se permitiera reconocer lo más íntimo del estudiante frente a su visión del maestro. Este contó con una única pregunta orientadora diferente para cada uno de los niveles.

Por otra parte, en el grupo focal se realizaron una serie de preguntas a manera de cuestionario que abarcaban categorías encontradas en el texto libre correspondientes a la deformación del profesor como profesional, la realidad vs. expectativa y la influencia social frente al “deber ser”.

Finalmente, la encuesta contó con una serie de 15 preguntas relacionadas con el contexto familiar y cultural del municipio y su influencia en su imaginario de docente como profesional de la educación, a través de una escala de Likert.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

---

Del análisis de los instrumentos aplicados se logró determinar una serie de imaginarios que se presentan a continuación:

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

**Tabla 1.**

*Imaginario de maestro*

Macro categoría	Categoría	Descripción
Imaginarios de maestro como profesional de la educación	La deformación de la imagen del maestro	El proceso de configuración de la imagen profesional se enfrenta a un conflicto cuando se compara la escuela vivida y soñada con la escuela real en la que los estudiantes de profesorado se enfrentan de verdad ( <a href="#">Jarauta &amp; Pérez, 2017</a> ).
	Expectativa del maestro vs. Realidad del estudiante	El estudiante que se está formando para ser maestro se enfrenta a la contradicción de autoafirmar su individualidad como de necesitar una orientación en su camino ( <a href="#">Rivas, 2017</a> ).
	La normatividad social del maestro en la sociedad del “debe ser”	En Colombia se ha desdibujado al maestro desde ámbitos sociales y gubernamentales ( <a href="#">Martínez, 2005</a> ).
	El maestro como sujeto enajenado en la sociedad	La división de lo social y lo profesional ha producido unos rasgos específicos en todas las profesiones ( <a href="#">Chacón, 1999</a> ).

*Fuente: los autores*

### La deformación de la imagen del maestro

La imagen del maestro está determinada por una serie de construcciones sociales, culturales y políticas que se generan alrededor del maestro como profesional de la educación. Se puede evidenciar en la literatura y en la historia unas características físicas, psicológicas y sociales de quienes se desempeñan en la docencia. El proceso de configuración de la imagen profesional se enfrenta a un conflicto cuando se compara la escuela vivida y soñada con la escuela real en la que los estudiantes de profesorado se enfrentan de verdad ([Jarauta & Pérez, 2017](#)).

Desde la imagen de los docentes físicamente afectados por los años y a causa de las constantes situaciones y demandas que enfrentan en el aula, que hace que se deterioren con mayor facilidad, hasta los docentes que recién empiezan, con expectativas, mentes innovadoras y altruistas, que rechazan el método tradicional y proyectan una imagen emancipadora, con rasgos juveniles a pesar de su edad y su pintoresco síndrome de Peter Pan. Por ende, es necesario centrar nuestra mirada desde un equilibrio no generacional, mucho menos desde un ámbito inevitable como es el proceso biológico de envejecer, y mucho menos de competencias o perspectivas personales, sino de aquello que la sociedad ha relegado al maestro deformando su imagen, hasta el punto de no reconocerse en sus características individuales.

El maestro siempre ha llevado en sus hombros la formación y el futuro de una sociedad, una sociedad desentendida por las responsabilidades personales y sociales que han relegado a la escuela y al maestro, tal vez, de forma inconsciente, por discursos de segregación social o



Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

quizá por razones meramente instrumentales y de desesperanza, la difícil tarea de formar hombres sociales y competentes en todos los campos de desarrollo psicosocial y formativo. Se ha fijado el estereotipo de que el maestro es el ejemplo a seguir, que como formador de las generaciones su imagen debe ser intachable y de allí suponer que todos quieren imitarlos. No obstante, se han olvidado de la humanidad propia del maestro, de sus deseos y desencantos, de sus rabias y sus debilidades, de su existencia como ser imperfecto.

[Martínez \(2016\)](#) señala que hay muchos discursos sobre los maestros y se les encasilla en un lenguaje aséptico de la calidad, simplificándolos y reduciendo su labor en cierto protagonismo y causa principal de los problemas sociales. Se ha asumido con el tiempo, que quien ejerce la docencia debe demostrar cómo debe comportarse el sujeto educado, como fin último de lo que se esperaría de alguien que pasa por la escuela y que a nivel generacional debe guardar una compostura observada por todos, señalada y juzgada cuando no encaja en los cánones sociales y culturales de una nación. Desde su forma de vestir, modesta y recatada que inspire respeto y conlleve a la veneración por su patrón de conducta, una forma hablada que se diferencie del vulgo y de lo popular que represente el lenguaje de los científicos y los cultos, y genere una brecha entre los educados y los no educados y, por último, un sujeto que motive las buenas maneras y siempre tenga la respuesta apropiada a los cuestionamientos que se le hagan. Así, el maestro está enmarcado en una imagen cliché, con la difícil tarea de definir e inculcar lo que está bien y lo que está mal, y donde se enajena cada vez más de su personalidad y su identidad personal.

El maestro sufre constantemente una serie de ataques desde lo legislativo y curricular, minimizando e instrumentalizando la práctica pedagógica, hasta el punto de decirle al docente, a través de estándares y competencias, lo que debe enseñar ([González, 2019](#)), pero a su vez, lo culpa de la calidad educativa, producto de querer copiar modelos de otras naciones muy distintas a la nuestra; así, los docentes, en voz de [Angus \(2013\)](#), han quedado atrapados en la “política de la culpa” entrando en el juego de las concepciones de lo que es un buen maestro a partir de la restricción de su trabajo.

Las expectativas de los estudiantes y la sociedad frente a los docentes como modelos morales es una carga adjudicada por la comunidad educativa y los gobiernos, un maestro, siendo una persona viva y real, ciertamente no puede ser impecablemente ideal y como resultado la sociedad, gran parte de las veces, se decepciona de los maestros y los maestros de ellos mismos y, como resultado, hay una decepción de su profesión ([Kestere & Kalke, 2015](#)), de tal manera que el docente no sabe cuándo es docente, sino hasta que entra en el juego de lucir y adaptarse a las reglas impuestas, sin darse cuenta que, como lo señala [Böhm \(1987\)](#), un maestro se convierte en maestro y educador cuando trabaja del lado de la naturaleza, observando y estudiando las necesidades del niño en cuanto a sus procesos de aprendizaje; de

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

tal forma que pueda disponer la realidad de manera tal que el estudiante goce del aprendizaje y avance en sus procesos, dejando de lado estereotipos de imagen social y centrándose verdaderamente en la naturaleza propia del maestro.

### **Expectativa del maestro vs. Realidad del estudiante**

El estudiante que se está formando para ser maestro se enfrenta a la contradicción tanto de autoafirmar su individualidad como de necesitar una orientación en su camino (Rivas, 2017). Pero esta orientación en el camino no debe propender a mutilar la personalidad de aquel que se forma como maestro; la formación del profesorado debe estar enmarcada en profundizar la didáctica en una ciencia específica, de brindar las herramientas necesarias para generar una práctica pedagógica reflexiva y significativa, y no imponer imaginarios que conlleven a derrumbar las expectativas de los estudiantes de profesorado.

Los programas de orientación vocacional se abordan específicamente en la adolescencia y, de por sí, la adolescencia es un proceso de transición que es definitivo e importante para las personas en la que se fijan las relaciones y rutinas así como la autoimagen (Rodríguez y Llanes, 2015 en Castellanos, et al., 2017). Cuando se es estudiante, se es inexperto y la realidad es muy diferente en contraposición a la expectativa que tiene el maestro o padre de familia de cómo quiere que se comporte o de lo que quiere que sea el estudiante; de igual forma sucede en sentido contrario, hay una realidad del maestro que solo él conoce y una expectativa del estudiante hacia sus maestros que se alimenta de lo que vive y presencia diariamente en el aula de clase.

La realidad del estudiante también está reducida al maestro como un tema de control, donde la enseñanza y el aprendizaje solo provienen del maestro, además de generar una visión que lo lleva a un extremo de lo que llamaríamos un sujeto subordinado por la escuela. Esta mirada de la enseñanza lo lleva a un límite que para Biesta (2016) es antieducativo, pues crea en el maestro un rol de orden y resultado, donde se niega el actuar propio del estudiante en su proceso y se condiciona al docente todo su resultado.

El maestro juega un papel fundamental en la comunidad, más aún en los sectores más apartados como son los rurales, en estos lugares se reconoce al maestro como un actor que trabaja por la cultura y fortalece la identidad del campesino, reconociendo sus modos de ser y vivir que dan aliento a trabajar por la infancia desde sus experiencias (Ramírez, et al., 2018). Sin embargo, la realidad que hoy se aprecia en sectores rurales frente a la expectativa del maestro se ha visto opacada por las normatividades, los medios de comunicación y las responsabilidades sociales que convierten al docente en un profesional que debe hacer frente a todas las problemáticas sociales y familiares que arriban diariamente a la escuela.

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

### **La normatividad social del maestro en la sociedad del “debe ser”**

Como se mencionaba anteriormente, en Colombia se ha desdibujado al maestro, desde ámbitos sociales y gubernamentales que, de por sí, como resalta [Martínez \(2005\)](#), se ha tildado a los docentes de transmisores de conocimientos y conductas que son impuestas por la misma sociedad y cuyo fin último es multiplicarse entre las generaciones. [Clarke & Moore \(2013\)](#) argumentan que se necesita considerarse y conceptualizarse lo que significa enseñar y ser un profesor porque, de lo contrario, se avanza a una domesticación del trabajo y las identidades docentes en un marco estandarizado. En ninguna circunstancia el maestro debería ser visto como un policía en el aula, puesto que su fin último es distinto, sus funciones se enmarcan en facilitar y mejorar la calidad de vida de los estudiantes y contribuir a su aprendizaje como un complemento más en este proceso ([Viñals & Cuenca, 2016](#)). No obstante, en la sociedad del “debe ser” el maestro está envuelto en una serie de “deberes” que, de por sí, lo enajenan de su verdadero objetivo; se expresa que el maestro debe ser cordial, debe ser ejemplo, debe ser autoridad, pero a su vez debe ser obediente, debe ser crítico pero, al mismo tiempo, debe asumir su rol impuesto a nivel normativo, y así se podría seguir enumerando un sinfín de “deber ser”.

[Ortega \(2006\)](#) manifiesta que educar implica una ética de la enseñanza que impide que esta se haga de cualquier manera y procede a plantear la educabilidad como principio ético y estético, además de cognitivo, donde intervienen sus diálogos y resistencias reconociendo la diferencia. La vocación como discurso se enfrenta a las normas de las instituciones que obstaculizan las iniciativas propias en dichos procesos de enseñanza, relegando al “amor por la profesión” como la única motivación para seguir enseñando en medio de la presión que se deriva de las imposiciones de los entes encargados de la educación ([Londoño, 2005](#)).

### **El maestro como sujeto enajenado en la sociedad**

En la sociedad actual el docente ha perdido muchas de sus facultades obtenidas a través de la historia, desde la autoridad para reprender o sancionar hasta la autonomía de su propia cátedra, siendo esta última la más preocupante frente a la imaginación y creatividad que ceñidos a gran parte de los formadores a seguir instrucciones del cómo y del qué debe enseñar para cumplir estándares internacionales y no suplir las necesidades propias del contexto, han mutilado apuestas metodológicas propias que emergen del saber del maestro. La producción capitalista ha ocasionado que el hombre sea separado de su labor, perdiendo la propiedad de lo que hace, pues el hombre está relacionado siempre con el fruto de su trabajo ([Cornejo, 2006](#)). De esta manera, el resultado tanto intelectual como ético y formativo de los estudiantes ya no es producto del maestro, sino un resultado de la instrumentalización del mismo que se debe encargarse de replicar a todos lo mismo. [Rowe & Skourdoumbis \(2019\)](#) también argumentan que las reformas gubernamentales se enfocan primeramente en la

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

calidad de los docentes y la preparación para el aula, desde esa lógica siempre se habla de una deficiencia en la formación inicial de los docentes, de tal manera que la constante está en la desprofesionalización continua de los docentes.

Las condiciones en las que se realiza el trabajo docente determinan las características y patrones de lo moral en cuanto a las normas y los valores, la división de lo social y lo profesional han producido unos rasgos específicos en todas las profesiones (Chacón, 1999). Es inevitable apreciar cómo la cultura influye en la visión que se tiene del maestro y los alcances que le están permitidos según lo social; por lo tanto, no es extraño ver cómo poco a poco el docente es enajenado de la sociedad, pero culpado por lo que la misma le ha obligado a hacer. El afán de imitar otros modelos educativos ha descuidado lo que realmente necesitan nuestros estudiantes en la ruralidad, con la excusa de que todos deben aprender y saber lo mismo. Para la formación docente sucede lo mismo, y aunque el componente señala diferentes disciplinas, no se debe enfatizar en acumular saberes de cada una de ellas, sino que el formador de maestros seleccione qué contenidos y aprendizajes son pertinentes para el futuro docente (Iriarte, 2015).

Igualmente, también se determinó que el maestro normalista del sector rural influye en el imaginario de los estudiantes de tal manera que se considera un profesional admirado por su labor, pero que, si bien su tarea es loable para los estudiantes, se asume una falta de capacidad por parte de ellos para asumir dicho reto y responsabilidades, y esto reconfigura la posición de pensar que la imagen del maestro normalista rural en esta institución era negativa en gran parte del discurso de los estudiantes y, por consiguiente, era el motivo principal para que ellos decidieran no querer seguir el camino de la docencia, a pesar del currículo y la apuesta en formación pedagógica de la institución.

### **El formador de formadores en el sector rural**

La formación inicial es imprescindible para enfrentar los desafíos sociales y educativos. La formación inicial está compuesta por significados y experiencias que configuran el sentido de ser docente (Muñoz, 2018 en Iriarte-Pupo, 2020). No obstante, el formador de profesores debe ser capaz de desarrollar un sentido de ser formador y lo ira fortaleciendo de forma gradual en su práctica, por ende, su concepción de formador se reestructuraría de forma gradual en el camino de su práctica como formador, en conclusión, resinificaría su rol profesional como formador de maestros (Gajardo, 2007). Esto implica que, aunque no hay perfil y unas características específicas para quien forma maestros, si es claro que debe tener ciertas habilidades que, más allá de lo didáctico y metodológico de su campo de formación, sean un impulso de motivación y deseo que se refleje constantemente en su accionar pedagógico en el aula.

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

Se ha evidenciado que aquellos maestros que se forman en las Escuelas Normales han cimentado su identidad desde dicha formación inicial gracias a su práctica temprana en los primeros semestres a diferencia de aquellos que cursan una licenciatura en la universidad, reduciendo la segunda a una formación más teórica que práctica; de igual manera para aquellos que se forman en la ruralidad como maestros, el contexto es parte de su desarrollo como profesional y ocupa un espacio muy importante en la resignificación de su labor (Herrera, et al., 2018), pero no solo debe cimentarse su identidad hasta que se encuentren en los niveles de la práctica que en la mayoría de las instituciones se relega a los últimos niveles de la secundaria y se abandona el ejercicio del campo de acción en niveles inferiores.

Jerez & Puca (2017) adelantaron estudios que demuestran rupturas entre los contenidos escolares y la cultura, de tal manera que restringen elementos y conocimientos que evidentemente se reflejan en las prácticas pedagógicas; siendo estas últimas la forma de cimentar unas bases de consciencia frente al proyecto educativo institucional de estas instituciones formadoras de maestros y que a nivel curricular solo enfatizan en conceptos que pueden ser interiorizados, en el ejercicio temprano de la práctica, tal como lo hace una niña cuando juega a la profesora con sus muñecas; tal vez no tenga conocimiento de lo epistemológico y lo didáctico, pero replica lo que hace su maestra en la escuela y lo que observa en cada espacio de la misma, interiorizando comportamientos que son importantes en su configuración como posible maestra.

## Tabla 2.

*Incidencia del imaginario de maestro en el proyecto de vida en estudiantes de la media de la Escuela Normal Superior de Saboyá, Boyacá-Colombia.*

El formador de formadores en el sector rural	<i>“...pues, yo considero que desde pequeño uno cree que quiere ser profesor pero cuando uno va creciendo, pues...no sé...es como que se quitan las ganas por lo que uno pasa mucho tiempo en el colegio y uno lo que quiere es salir rápido, y pues ser profesor otra vez es volver a estar en los salones y eso” -estudiante grado décimo.</i>	La formación inicial es imprescindible para enfrentar los desafíos sociales y educativos, la formación inicial está compuesta por significados y experiencias que configuran el sentido de ser docente (Muñoz, 2018 en <a href="#">Iriarte-Pupo, 2020</a> ).
	<i>“Pues, no tengo paciencia con los niños, creo que no sería una buena profesora, a mí me gusta más la enfermería, bueno de pronto pueda ser profe, pero es que... no sé...los niños no me gustan” Estudiante grado undécimo.</i>	

El maestro normalista como fuente de inspiración y espiración

*“Para mí, ser profesor es de admirar y más si son profesores que se les nota que les gusta enseñar, porque hay clases que son muy aburridas y pues uno se aburre (...) en mi caso pienso que eso pasa en todos los colegios, pero sería bueno que los profes aquí entendieran que uno viene al colegio como a distraerse y compartir con los amigos y aprender también”.  
Estudiante grado décimo.*

*“mmm... es que yo veo que los profes les toca como duro aguantarnos, y pues yo no sé si tenga la paciencia. A mí los niños no me molestan, pero no sé si realmente quiera ser profesor. Hay profes aquí que uno ve que les gusta enseñar y uno aprende, pero hay materias que son aburridas y pues como que no lo motivan a uno”  
Estudiante grado undécimo.*

Los docentes rurales poseen trayectorias diferenciales que los ponen en ventaja respecto a otros profesionales de la educación, puesto que dicha experiencia en esos contextos les permite plantear una serie de estrategias diversas ([Brumat, 2012](#)).

Fuente: los autores.

## El maestro normalista como fuente de inspiración y espiración

Hemos visto entonces que el maestro se constituye por las normas asignadas y, por supuesto, la construcción y resignificación que hace de las mismas, bien sea a favor o en contra reflejo de sus prácticas educativas; no obstante, debemos detenernos a analizar que el maestro normalista debe llevar impregnado en su esencia todas aquellas virtudes de lo pedagógico y didáctico, además de un amor a la profesión y de lo que hace en el aula, hasta el punto de convertirse en fuente de inspiración para otros maestros y estudiantes de profesorado, pues se asume que se ha enamorado y encantado de la profesión durante su formación desde la secundaria.

El papel del docente rural como agente de cambio social, debe incluir la habilidad de decidir lo que es conveniente para el proceso de enseñanza y aprendizaje, además del conocimiento por la diversidad cultural y la apreciación de la cotidianidad como una forma que le otorgue sentido al estudiante, adentrándose en el contexto para generar un cambio significativo ([Tovio, 2016](#)). Por lo tanto, la formación de maestros debe ir de mano con la investigación como una forma recíproca en la que la pluralidad metodológica permita observar los fenómenos del aula desde diferentes miradas y vertientes, ya que la vida en el salón de clases no se puede calcular en su totalidad ([Silva-Peña, et al., 2017](#)).

Los profesores normalistas muestran una ética en la certeza de sus formas y modos que reflejan una alternativa en el marco de las demandas políticas y educativas ([Navia & Hirsh, 2013](#)). Así mismo, los docentes rurales poseen trayectorias diferenciales que los ponen en ventaja respecto a otros profesionales de la educación, puesto que dicha experiencia en

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

esos contextos les permite plantear una serie de estrategias diversas (Brumat, 2012). Sin embargo, ¿qué pasa cuando es exactamente lo contrario? Lamentablemente, muchos de los maestros que forman maestros presentan una desidia o desmotivación obtenida por la intersubjetividad que ha deformado su intención primera por educar; esa desmotivación se ve reflejada en sus prácticas dentro del aula, causando el efecto contrario de lo que supondría motivar al estudiante a seguir el camino del magisterio y urge analizar en estas instituciones formadoras de maestros la proyección que están dando sus maestros de esta profesión; no como algo utópico y perfecto pero si reflexivo y de transformación continua, puesto que no hay peor ejercicio de enseñanza que un maestro desmotivado con su quehacer pedagógico en una institución que se encarga de formar maestros.

## CONCLUSIONES

---

La tarea de la escuela ha resultado complicada en la medida de que ha tenido que ocuparse de muchas de las problemáticas sociales que han surgido a lo largo de la historia. Uno de los aspectos que resaltan en estas tareas es, en primer lugar, encargarse de una educación primaria en cuanto a lo ético y moral que debe llevarse al interior de la familia (Gavilán, 1999). En segundo lugar, los desafíos que emergen sobre la inclusión también permean la formación docente, por lo anterior, siempre hay una angustia vinculada a la acción educativa, debido a que, como lo indica Ployé (2020), la imaginación subjetiva como social en los estudiantes de profesorado frente a la educación inclusiva evidencia una fantasía de instituciones “plenas” frente a este aspecto. Por otra parte, la labor docente no puede estar tampoco limitada a una enseñanza solo de contenidos, es importante encontrar un equilibrio entre la práctica social y la constitución de sujetos sociales (León, 2013). Las prácticas cotidianas que ofrecen las instituciones formadoras de maestros deben favorecer la constitución de un maestro reflexivo y crítico que permita evaluar sus prácticas en y sobre la acción a través de la investigación (Calvo, et al., 2004).

Hay un imaginario de maestro marcado en los estudiantes que influencia su decisión por convertirse en uno más, el maestro de hoy se ve como un agente cansado y sumiso, metafóricamente un ave que, a pesar de tener sus alas, no puede volar y eso mismo perciben los estudiantes. Los medios de comunicación y los gobiernos han señalado esta profesión como una profesión llena de desidia y resistencia a sus apuestas económicas, cada vez que las coyunturas sindicales hacen su aparición en escena, la comunidad se ve afectada directamente y esto hace que muchos asuman una posición de rechazo frente a las peticiones y condiciones que expresan los maestros; de igual forma, el escuchar los discursos continuos de reclamaciones a los salarios y el servicio de salud que se presentan en los medios, hace menos atractiva esta actividad para los estudiantes que egresan. Otro de los elementos que

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

afecta la elección de ser profesor está en la frustración que muchos docentes reflejan en su diario vivir y que permea sus actividades escolares; bien sea causadas durante el transcurso de su experiencia o porque, como muchos, optaron por esta carrera como última opción a raíz de vicisitudes económicas o familiares.

Así, la profesión docente pierde cada día más valor a causa de los mismos maestros y los miembros de la comunidad educativa. El padre de familia ha asumido el rol del maestro como el responsable del futuro de sus hijos, de su comportamiento a nivel moral y ético, además de su proyección como actor de la sociedad, sin tener en cuenta factores de contexto y las dificultades del sector educativo que se ven reflejadas en la infraestructura, la falta de conectividad en zonas apartadas, al igual que la falta de inversión social en cuanto a las apuestas investigativas que motiven a adelantar procesos que no se limiten a convocatorias para los sectores urbanos.

Finalmente, el imaginario de maestro juega un rol fundamental en la elección de esta profesión como proyecto de vida; no solo se trata de formación curricular y cualificación de los maestros, sino de la imagen visual que proyectan tanto en su perfil físico y actitudinal, los estudiantes encuentran atractivo un perfil profesional que refleje agrado y satisfacción y que también se vea reflejado en sus métodos de enseñanza. De igual manera una imagen que no refleje perfección, pero que lo negativo que se derive de las actividades no opaque lo fructífero que es enseñar, pues la educación ha entrado en el juego de vender lo mejor de sí y no queremos perder a los mejores bachilleres que están emigrando a otras profesiones, que, si bien también son valiosas, es en el profesorado donde necesitamos a los mejores para rescatar la identidad profesional docente que se ha perdido históricamente y apostar por una transformación social verdadera desde la escuela, como siempre ha debido ser.

## **AGRADECIMIENTOS**

---

Agradezco la colaboración del Dr. Alfonso Vázquez Atochero en el proceso de investigación adelantado en la Tesis doctoral: El sentido de ser maestro como proyecto de vida en estudiantes de una Escuela Normal en Boyacá, Colombia de la cual se deriva este artículo y quien, con su experticia como antropólogo, me permitió comprender el entramado de subjetividades y cuestionamientos para darle mayor significado a mi práctica educativa como formador de formadores.

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Angus, L. (2013) Teacher identity and the neoliberal condition: Asserting a participative-professional, socially democratic teacher imaginary in technical-managerial times. *Journal of educational and Social Research*, 3(7), 170. <http://dx.doi.org/10.5901/jesr.2013.v3n7p170>
- Biesta, G. J. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y saberes*, 44, 119-129. <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys119.129>
- Böhm, W. (1987). La imagen del maestro a través de la historia. *Revista de educación*, 284. 5-17. <http://hdl.handle.net/11162/71444>
- Brumat, M. R. (5-7 de diciembre de 2012). *Políticas de formación docente para maestros rurales*. II Congreso Metropolitano de Formación Docente. Buenos Aires, Argentina.
- Calvo, G., Rendón, D. B., & Rojas, L. I. (2004). Un diagnóstico de la formación docente en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 47. <https://doi.org/10.17227/01203916.5519>
- Castellanos, L. M., Peña, J., Aravena, M., & Chavarría, C. (2017). Percepción de estudiantes de educación media sobre un programa de orientación vocacional: un estudio cualitativo. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 8(1), 4-14. <https://revistapcc.uat.edu.mx/index.php/RPC/article/view/135>
- Chacón, N. L. (1999). Ética y profesionalidad en la formación de maestros. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 35, 41-50. [http://www.ub.edu/obipd/docs/etica\\_y\\_profesionalidad\\_en\\_la\\_formacion\\_de\\_los\\_maestros\\_chaconn.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/etica_y_profesionalidad_en_la_formacion_de_los_maestros_chaconn.pdf)
- Clarke, M. & Moore. A. (2013). Professional standards, teacher identities and an ethics of singularity. *Cambridge journal of education*, 43(4), 487-500. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.819070>
- Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la institución escolar. La apropiación-enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las reformas educativas neoliberales. *Revista de psicología*, 15(2), 9-27. <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/18390>



- Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>
- Dussel, I., Abramowski, A., Igarzábal, B., & Laguzzi, G. (2010). Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos. <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/89762>
- Gajardo, M. (2007). Construcción del rol docente en formadores de profesores. *Foro educacional*, 11, 137-154. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2568376.pdf>
- Gavilán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente. *Revista iberoamericana de educación*, 19(1), 211-227. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie19a05.PDF>
- González, V. M. (2019). Ser maestro hoy. *Cuadernos Pedagógicos*, 21(27). 6-16. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/337199>
- Herrera, J.M., Cardenas, P.C., & Pino, Y.F. (2018). *Identidad docente rural y urbano*. [Trabajo Fin de Grado. Universidad de la Salle]. [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/576](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/576)
- Iriarte, A. J. (2015). El maestro como intelectual de la cultura. *Escenarios*, 1(17), 6-22.
- Iriarte-Pupo, A. J. (2020). Fenomenología-hermenéutica de la investigación formativa. El formador de formadores: de la imposición a la transformación. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 311-322. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10722>
- Jarauta, B., & Pérez, M. J. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 21(1). 103-122. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/58053>
- Jerez, O., & Puca, G. (2017). *La formación del profesorado en Jujuy y la educación rural: ¿Son caminos bifurcados, tienen puntos de encuentro o está en proceso de vinculación y/o construcción?* Actas de las XIV Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-Cultural (pp.1-11) Universidad Nacional del Rosario. <http://hdl.handle.net/2133/14818>
- Kestere, I. & Kalke, B. (2015). La imagen del maestro vista desde diez países The Visual Image of Teachers: A Ten-Country Perspective. *Revista Colombiana de Educación*, 68, 19-40. <https://doi.org/10.17227/01203916.68rce19.40>
- León, A. M. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. *Infancias imágenes*, 12(1), 117-123. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4923/7119>
- Londoño, S. (2005). *El maestro demediado. El maestro-sujeto dividido en sus interpretaciones sobre la práctica de la docencia en escuelas primarias y secundarias colombianas*

Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

[Tesis de maestría. Universidad de los Andes, Colombia]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/10668/u258903.pdf?sequence=1>

Martínez, M. C. (2005). La figura del maestro como sujeto político. El lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Educere*, 10(33), 243-250. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603305.pdf>

Martínez, A. M. (2016). Maestro, función docente y escolarización en Colombia. *Propuesta educativa*, 45, 34-49.

Navia, C., & Hirsh, A. (2013). Actitudes y opiniones sobre valores profesionales en profesores normalistas. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 43, 187-201.

Ortega, P. (2006). Subjetividades del maestro en la escuela. Nuevos sentidos y configuraciones. *Nodos y Nudos*, 3(21). <https://doi.org/10.17227/01224328.1287>

Ployé, A. (2020). De quoi l'inclusion est-elle le nom? L'imaginaire des enseignants spécialisés en formation. *Psychologie clinique*, 50(2), 36-48. [http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/REVISTA45\\_dossier\\_boom.pdf](http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/REVISTA45_dossier_boom.pdf)

Ramírez, L., Mahecha, L., Forero, L., y Bueno, C. (2018). Ser maestro no vale la pena, vale la vida. *Nodos y nudos*, 6(45), 104-115. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num45-8634>

Rivas, Y. J. (2017). Técnicas participativas de orientación educativa para favorecer el crecimiento personal del maestro primario en formación. *Opuntia Brava*, 9(3), 11-25. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/175>

Rowe, E.E., & Skourdombis, A. (2019). Calling for 'urgent national action to improve the quality of initial teacher education': The reification of evidence and accountability in reform agendas. *Journal of Education Policy*, 34(1), 44-60. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1410577>

Silva-Peña, I., Moreno, P., Santibáñez, D., Gutierrez, M., Flores, M., Orrego, C., & Nocetti, A. (2017). Self-study como proceso de formación de formadores/as: reflexiones en medio del camino. En *Investigación para la formación de profesores. Aportes desde la Universidad Católica Silva Henríquez*, 115-136. Ediciones UCSH.

Tovio, J. (2016). El desafío de la educación rural. *ORADORES*, 4(5), 69-85. <https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oradores/article/view/111>

Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(2), 103-114. <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/issue/view/2859/218>



Olave Rodríguez, S.A. & Vázquez Atochero, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en Boyacá-Colombia. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 6, 24-39. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>

---

**Autores / Authors****Saber más / To know more**

---

**Sergio Armando Olave Rodríguez**[0000-0001-6900-0277](https://orcid.org/0000-0001-6900-0277)

Doctorando en Educación de la Universidad Americana de Europa, México. Licenciado en Lenguas Extranjeras (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC); Magíster en Educación (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC); Docente Programa de Formación Complementaria (Escuela Normal Superior de Saboyá, Colombia) Líneas de investigación: Lenguaje, enseñanza y aprendizaje de los idiomas y formación de profesorado en el marco de las tecnologías de la información y la comunicación.

---

**Alfonso Vázquez Atochero**[0000-0002-1657-8275](https://orcid.org/0000-0002-1657-8275)

Docente Universidad Americana de Europa (UNADE), Doctor en Antropología y Comunicación Audiovisual (Informática y Comunicación) Universidad de Extremadura: Cáceres, Extremadura, Máster en Dirección Estratégica y Gestión de la Innovación Universitat Autònoma de Barcelona, Licenciado en Antropología Social y Cultural. Líneas de investigación: humanidades digitales; relación entre el ser humano y el ciberespacio.

---