

Maestras rurales. Una visión desde el territorio boyacense⁵⁷

Sandra Liliana Bernal Villate⁵⁸

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Grupo de Investigación HISULA

 <https://orcid.org/0000-0003-2869-3139>

Sonia Rocío Martínez Albarracín⁵⁹

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Grupo de Investigación HISULA

 <https://orcid.org/0000-0003-4915-4601>

Ehmid Adolfo Gutiérrez Barrera⁶⁰

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Grupo de Investigación HISULA

 <https://orcid.org/0000-0002-1627-1310>

“— ¿Dónde están los pedagogos? Preguntó Pericles. No los veo por ninguna parte. Vayan a buscarlos. Cuando, por fin, llegaron los pedagogos, habló Pericles: — Aquí se encontraban los que, con su esfuerzo, embellecen y protegen a la ciudad. Pero faltaban ustedes, que tienen la misión más importante y elevada de

57 En el presente capítulo se exponen avances del proyecto de investigación “Maestras rurales e identidad profesional docente. Historias de vida desde los territorios. (Regiones: Caribe, cundiboyacense y Amazonía colombiana). Siglo XX y XXI”. SGI 3523, desarrollado por el Grupo de Investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana (HISULA) y financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión (VIE) de la UPTC.

58 Doctora en Historia y Estudios Humanísticos: Europa, América, Arte y Lenguas; magister en Historia de América Latina por la Universidad Pablo de Olavide; licenciada en Ciencias Sociales; docente de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; directora del Grupo de Investigación HISULA (categoría A). sandra.bernal@uptc.edu.co

59 Bióloga, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Integrante del Semillero Educación y Ruralidades: Una Mirada Interdisciplinar, y del Grupo de Investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana (HISULA) (categoría A), asistente editorial Revista Historia de la Educación Latinoamericana - RHELA, indexada categoría B - Minciencias, sonia.martinez04@uptc.edu.co

60 Estudiante de Noveno Semestre de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - UPTC. Monitor de Investigación en la Licenciatura; Co-Director de la Revista Estudiantil “Huellas Geográficas”; fue Becario de Investigación VIE en los periodos (2023-1; 2023-2; 2024-1; 2024-2) Grupo de investigación HISULA. Línea de Investigación: Historia Social. ehmid.gutierrez@uptc.edu.co

todas: la de transformar y embellecer el alma de los
atenienses”.

*Miguel Ángel Santos Guerra*⁶¹

Introducción

Esta investigación se inscribe en el proyecto “Maestras rurales e identidad profesional docente. Historias de vida desde los territorios. (Regiones: Caribe, cundiboyacense y Amazonía colombiana). Siglo XX y XXI”, ejecutado por los grupos de investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana (HISULA) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y Territorios Vulnerables, Desarrollo Humano Sostenible de la Universidad de Cartagena. Tiene como objeto principal analizar el desempeño y compromiso de las maestras en la profesión docente rural, sus logros y características de la identidad profesional; además del impacto social, cultural, educativo y político en la región cundiboyacense en los siglos XX y XXI. Para ello, se reflexiona sobre la historia de las ideas, la cultura, la educación y el desarrollo del rol de las maestras de los municipios de Ciénega, Miraflores y Saboyá.

Con este fin, desde la historia sociopolítica se identificarán “maestras educadoras” que hayan impactado con su práctica educativa en la transformación de la región. Se utilizará enfoque cualitativo, el cual, en palabras de Olga Lucía Villamil, implica “un intento de aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas, y comprenderlas de manera inductiva; es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellos y no con base en hipótesis externas”⁶². En cuanto al método, esta investigación empleará la metodología de historia comparada. Y el término “comparado” será utilizado

61 Miguel Ángel Santos Guerra, *Ser docente*, Universidad de Málaga.

62 Olga Lucía Villamil Fonseca, “Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad”, *Umbrales Científicos*, n.º. 2 (2003).

en la investigación como parámetro para el análisis de las historias de vida como documentos de investigación, que, de acuerdo con Marc Bloch⁶³, busca la explicación de las semejanzas y diferencias que ofrecen dos ángulos de naturaleza análoga, tomadas de medios sociales distintos y que por su propia naturaleza lleva a la ruptura de la singularidad de los casos y procesos. De esta manera, las fuentes y documentación de la investigación sobre la formación de maestras rurales se establecen desde dos contextos de estudio, se buscará realizar una síntesis de carácter comparativo con la finalidad de constituir visiones generales de las realidades desde el territorio boyacense de Colombia, conforme a los parámetros de la metodología de historia de la educación comparada.

La educación, como proceso dinámico y humano, demanda una resignificación de las prácticas pedagógicas y reconocer la complejidad de los escenarios rurales, que, por lo general, están conformados por múltiples identidades, culturas, historias, organizaciones productivas, estados de bienestar, como es el caso de los Montes de María; lo cual exige una educación situada, currículos flexibles, pedagogías activas que inciten al aprendizaje permanente, desde donde se genere pertenencia, participación y praxis en el territorio para apoyar procesos de desarrollo colectivos. Procesos que deben ir acompañados de gestión y liderazgo del maestro o maestra, para fortalecer las identidades, las subjetividades y provocar cambios, en algunos casos, de mentalidad.

En tal sentido, se establece la conexión entre el objeto de estudio (“las historias de vida de maestras rurales”) y los referentes abordados, construidos y apropiados por esta comunidad académica. Además, se reconoce la historia social de la educación como perspectiva de análisis dentro del contexto socioeducativo institucional, local y regional. Debemos indicar

63 Marc Bloch, “La preocupación por el método histórico”, en *Historia y método en el siglo XX*, editado por Pilar Gilardi González y Martín Ríos Saloma (Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2017), 200.

que hay numerosas investigaciones sobre la ruralidad y la escuela rural en Latinoamérica. Y en cuanto a la mujer en Colombia, la mayoría de los estudios se pronuncian “sobre el papel que desempeñan en el hogar, la sociedad, el trabajo, la cultura y la política”, pero son muy escasos sobre la maestra rural en el país.

Esta investigación se destaca como pionera al analizar y dar visibilidad a un sector de la población —las maestras rurales— en su desempeño como educadoras, con énfasis en los estudios comparados a partir de la reconstrucción de sus historias de vida:

- Primero, como actores sociales en espacios de poder local y nacional, en contextos vulnerables y de exclusión socioeducativa. De hecho, con la masificación de la educación superior en el siglo XXI con la sociedad del conocimiento, el grupo de maestras continúa correspondiendo a las poblaciones tradicionalmente vulnerables respecto a la desigualdad socioeducativa.
- Segundo, considerando el hecho de que las maestras de escuela, en su desempeño docente, en calidad de educadoras que impactan en unos espacios de poder local, son invisibilizadas, discriminadas y autodiscriminadas, como resultado de las mentalidades que se reproducen en los contextos patriarcales (sociales, políticos, culturales, educativos), atravesados por el conflicto social y armado, y las formas de violencia derivadas de diversos fenómenos sociales.
- Tercero, como educadoras que se convierten en líderes, ejecutoras de proyectos e ideas, y en transmisoras de conocimiento que conlleva bienestar a la comunidad.

Finalmente, producto del análisis, pretendemos aportar a la formación de los futuros maestros para que su práctica pedagógica investigativa responda a las necesidades dentro del aula y trasciendan en diálogo con el entorno. La nueva mirada que damos en este trabajo tiene el hilo conductor

desde unos actores sociales que hemos denominado “maestra educadora”, que ejercen una función docente con impacto sociocultural, cuyo objeto de estudio se centra en la mujer educadora en zonas rurales.

La identidad profesional como categoría de esta investigación, visualizada a través de las historias de vida de las maestras rurales, permite no solo reconocerse a sí misma en su rol, sino también valorarla como proyecto de vida, en función de sus experiencias en la práctica, sus antecedentes personales, creencias, valores, actitudes, conductas y aspiraciones⁶⁴. En este sentido, la identidad profesional docente vista desde la narrativa de las maestras rurales del territorio boyacense pretende, con base en las diferentes voces del discurso, analizar y comparar las representaciones, las vivencias y las comprensiones respecto a cómo es asumida la profesión a partir de una dimensión personal, en la que la autorreflexión se asume como un elemento que genera un sentido de sí mismo y una dimensión contextual referida a la relaciones con los otros y con el territorio en el que se encuentra inmerso el docente.

Contexto de la ruralidad

Los cambios sociales del siglo XIX y los compuestos análisis de pensadores clásicos, llevaron a tensar la cuerda de la crítica en materia de lo rural. Transportar el cambio de pensamiento de una sociedad ampliamente urbanizada e industrializada, a una sociedad que entendiera el valor tan importante del sector rural no fue nada fácil. Marx, Weber y Durkheim fueron los arquitectos y artífices de este cambio. Mediante sus producciones teóricas permitieron construir el marco conceptual que hoy lo definen⁶⁵.

64 Douwe Beijaard, Paulien Meijer y Nico Verloop, “Reconsidering research on teachers’ professional identity”, *Teaching and Teacher Education* 20, n.º 2 (2004): 107-128.

<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2728601/view>

65 Juan Romero, “Lo rural y la ruralidad en América Latina: categorías conceptuales en debate”, *Psicoperspectivas* 11, n.º 1 (2012).

La conceptualización de lo “rural” varía en cada país de América Latina y el Caribe. A lo largo de la historia, este término ha estado intrínsecamente ligado, de manera lógica, a todo aquello que no forma parte de entornos urbanos. La noción de ruralidad ha sido delineada por características sociodemográficas, culturales y económicas que, al no pertenecer a contextos urbanos, se han utilizado para definir las zonas rurales⁶⁶.

Los estudios e investigaciones que se han decantado a partir de este marco conceptual formulado han permitido que el tema de la ruralidad se extienda ampliamente, especialmente en la rama de la educación⁶⁷. La educación rural históricamente ha sido el más grande desafío social de muchos países. En particular de los de América Latina, que cobijan a la población rural o rural dispersa, los cuales generalmente se dedican a actividades agropecuarias. Tal como lo afirma la embajadora de la Red de Planificación para el Desarrollo de América Latina y el Caribe, “La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) estimó que en el año 2020 el 24,5% de los habitantes en América Latina correspondía a población rural”⁶⁸. Este porcentaje significativo indica la relevancia de la ruralidad en la región, así como la necesidad imperante de realizar inversiones y dedicar atención a las áreas rurales para abordar los desafíos y potenciar el desarrollo sostenible en estas comunidades

66 Neisa Gómez Díaz, Alexander Montes Miranda y Toma Izquierdo Rus, “Percepciones sobre la relación entre el clima laboral y las prácticas pedagógicas en instituciones educativas de la zona rural de Cartagena de indias”, en *Experiencias de investigación educativa. Una apuesta por la transformación escolar* (Universidad de Cartagena, 2024).

67 Nubia Yaneth Gómez Velasco, Diana Elvira Soto Arango, Alba Lorena Ballesteros Alfonso y Sandra Liliana Bernal Villate, “La investigación en la educación rural colombiana. Elementos de contexto” en Diana Elvira Soto Arango, Nubia Yaneth Gómez Velasco y Sandra Liliana Bernal Villate, *Imaginarios escolares sobre el Bicentenario de la Independencia Americana en Escuelas Normales cundiboyacenses (2009-2019)* (Editorial UPTC, 2022), 75.

68 Ledénika Méndez González, *Territorios rurales inteligentes* (CEPAL, 2022), <https://comunidades.cepal.org/ilpes/es/grupos/discusion/territorios-rurales-inteligentes#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20de%20las%20Naciones,Latina%20correspond%C3%ADa%20a%20poblaci%C3%B3n%20rural>.

latinoamericanas. La importancia de estas inversiones se evidencia en la contribución vital que la población rural ofrece a diversos sectores como la agricultura, la alimentación y la economía en general.

En Colombia, la cuestión rural ha adquirido una enorme trascendencia y ha permeado los ámbitos políticos, económicos y sociales. De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), “Para el año 2022, en las zonas rurales de Colombia reside el 23,7% de la población total del país, lo que equivale a 12,2 millones de personas”⁶⁹. Por una parte, esto indica que, debido a la composición geográfica y el relieve del país, aproximadamente una tercera parte de la población se encuentra en contextos rurales. Y por otra parte, que Colombia cuenta con una extensa área rural; como lo afirma la Sociedad de Agricultores de Colombia (SAC), el país posee una frontera agrícola de 40 millones de hectáreas⁷⁰, lo que implica un potencial considerable en el ámbito rural.

A partir de esto, tanto en América Latina como en Colombia, se puede sostener que el ámbito rural desempeña un papel crucial en los aspectos económicos y sociales. El impacto es tan significativo que los países industrializados han reconocido la importancia del campo como un componente fundamental para el desarrollo. Este reconocimiento ha llevado a la implementación de mecanismos de apoyo y asistencia económica, con la convicción de que es a través del fortalecimiento del sector rural que se logrará alcanzar el tan anhelado desarrollo, visión que ha sido planteada desde hace un buen tiempo. Esta perspectiva resalta el alcance estratégico que se atribuye al campo, no solo como un motor económico, sino también como un elemento clave para abordar

69 Departamento Administrativo Nacional de Estadística, *Situación de las mujeres rurales desde las estadísticas oficiales* (DANE, 2022). <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/oct-2022-nota-estadistica-mujer-rural-presentacion.pdf>

70 Sociedad de Agricultores de Colombia (SAC) et al., *Casos empresariales y gremiales. El agro y la agroindustria en Colombia* (Consuelo Mendoza Editores, 2020).

desafíos sociales. La atención a la ruralidad se ha convertido en una prioridad tanto en el ámbito nacional como en el internacional, hecho que evidencia la comprensión de que el bienestar y progreso de las comunidades rurales son fundamentales para el desarrollo sostenible a escala global⁷¹.

No obstante, en lo que respecta a la educación, la ruralidad se encuentra notablemente rezagada. A pesar de que una considerable población reside en entornos rurales, el acceso a una educación de calidad ha experimentado un declive en estos tiempos. En el caso de Colombia, la ruralidad enfrenta diversas dificultades en relación con el sistema educativo, destacándose, entre ellas, la baja cobertura, la falta de calidad y la carencia de una política educativa que se ajuste a las necesidades sociales de su entorno⁷².

La educación en las zonas rurales se ve afectada por desafíos significativos, como la limitada disponibilidad de recursos, la escasa infraestructura educativa y la falta de docentes especializados. Estos obstáculos ocasionan un acceso desigual y la disminución de la calidad educativa en comparación con las áreas urbanas. La necesidad urgente de abordar estas deficiencias y de diseñar políticas educativas pertinentes que respondan a las particularidades de las comunidades rurales se convierte en un imperativo para cerrar las brechas educativas y promover un desarrollo equitativo en todo el país. Durante un extenso período, la atención de individuos y gobiernos ha estado fuertemente concentrada en la educación urbana, olvidando en gran medida la sección rural, donde la educación ha llegado y continúa llegando de manera tardía, por lo que se constituye en el más explícito mecanismo de exclusión social⁷³.

71 Oscar Madoery, "Tres tesis para una re-interpretación política del desarrollo", *Temas y Debates*, n.º 26 (2013).

72 Gómez Velasco et al., "La investigación en la educación rural colombiana...", 76.

73 Alba Nidia Triana Ramírez, "Formación de maestros rurales colombianos: 1946-1994", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 14, n.º 18 (2012): 95.

La escuela, además de escolarizar, favorece la integración social comunitaria y la oportunidad de progreso sostenible en los territorios, mediante la valoración de sus tradiciones culturales, sociales y económicas. Así mismo, contribuye a cerrar brechas de acceso y calidad entre territorios y grupos poblacionales, en la medida en que niños, niñas y adolescentes logren tener trayectorias educativas continuas y completas, lo que ayuda a potenciar la productividad y el desarrollo económico de las regiones dispersas en la geografía nacional.

En este punto se manifiesta el auténtico valor, la determinación y el compromiso de las maestras rurales. Ellas, como símbolos de perseverancia y dedicación, han dejado día a día su impronta en sus territorios. Son ellas quienes, con más empeño que nadie, han posibilitado que la educación rural y las escuelas, con todas sus problemáticas, desafíos y retos pendientes, logren avanzar y brindar acceso a la educación a muchos de los profesionales más destacados que tiene el país. Su papel se destaca como piedra angular en la construcción del camino hacia la excelencia educativa y contribuyen a superar las barreras que aún enfrenta la educación en entornos rurales.

Caracterización espacial del objeto de estudio

Colombia se encuentra en la región noroccidental de América del Sur y abarca una extensión territorial de 1.141.748 kilómetros cuadrados. El país tiene litorales en el océano Pacífico y en el Atlántico⁷⁴. Este se divide en regiones geográficas. Se entiende como región un espacio que ha sido construido a partir de una larga intervención del ser humano, que ha dominado el marco natural. Solamente que con una extensión limitada e individualizada con respecto a su entorno⁷⁵.

74 Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, *Ficha País Colombia*, 2023. https://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPaís/COLOMBIA_FICHA%20PAIS.pdf

75 Cayetano Espejo Marín, "Anotaciones en torno al concepto región", *Nimbus*, n.º 11-12 (2003): 74.

Un área que posee características similares en cuanto a su relieve, condiciones climáticas, geológicas, geomorfológicas y de suelos, junto con las actividades socioculturales que los habitantes llevan a cabo y donde los grupos humanos la moldean. En otras palabras, la región geográfica es aquella que tiene una extensión previamente definida y que, gracias a las relaciones e interacciones sociales del ser humano, crean o forjan su entorno. En este caso, el territorio colombiano se divide en seis regiones: Caribe, Insular, Pacífica, Andina, Orinoquía y Amazonía⁷⁶.

Para precisión de nuestro objeto de estudio, es importante destacar que la región Andina se caracteriza por su geografía montañosa formada por tres cordilleras y porque ha sido un lugar de gran relevancia en la historia del país desde la época precolombina. Las condiciones geográficas y climáticas de esta región han influido de manera significativa en la concentración de población, en parte debido a su protección contra las enfermedades tropicales y otras razones clave. Desde los primeros asentamientos humanos en esta zona, los altiplanos andinos han ofrecido un entorno propicio para el desarrollo de la vida económica de sus habitantes. Hoy en día, aproximadamente dos tercios de la población colombiana reside en esta región, lo que subraya su importancia como núcleo económico y demográfico del país. Esta concentración poblacional en la región Andina no solo tiene implicaciones demográficas, sino también económicas, sociales y culturales, que merecen un análisis en profundidad. Explorar la historia, la economía, la cultura y otros aspectos de esta región nos permitirá comprender mejor su impacto en el desarrollo de Colombia a lo largo del tiempo⁷⁷.

76 Departamento Administrativo Nacional de Estadística, *Regiones Geográficas* (DANE, 2023). https://geoportal.dane.gov.co/servicios/atlas-estadistico/src/Tomo_I_Demografico/%E2%80%A2regiones-geogr%C3%A1ficas.html#:~:text=EI%20territorio%20colombiano%20se%20divide,%2C%20Andina%2C%20Orinoquia%20y%20Amazonia

77 *Ibid.*

Dentro de esta región se encuentra Boyacá, uno de los departamentos más extensos de esta, con una superficie de 23.189 kilómetros cuadrados. Está ubicado en el centro oriente del país, atravesado por la cordillera Oriental, lo que le otorga una topografía muy diversa, acompañada de una variabilidad climática muy grande. Por el norte limita con los departamentos de Santander, Norte de Santander y parte de la República de Venezuela. Por el sur, con el departamento de Cundinamarca y una pequeña parte del departamento del Meta. Por el oriente, con los departamentos de Arauca y Casanare. Por el occidente, con los departamentos de Antioquia y Caldas⁷⁸.

El departamento se organiza en provincias, las cuales son unidades territoriales específicas que desempeñan un papel estratégico en la administración de la región. Estas provincias se componen de municipios con características similares, arraigadas en su historia, y que, de manera orgánica o por decisión institucional, han designado una cabecera municipal como el principal centro de servicios. Las provincias tienen un papel fundamental en la estructuración y gestión de la región, pues posibilitan la distribución estratégica de recursos y servicios según las necesidades y particularidades de los municipios que las conforman. Esta organización territorial, sustentada en la historia y la funcionalidad, contribuye a la eficaz prestación de servicios y a la gestión eficiente de los recursos en beneficio de la población⁷⁹.

Boyacá se encuentra dividido en las siguientes 13 provincias: Occidente, Ricaurte, Centro, Márquez, Oriente, Neira, Lengupá, Sugamuxi, Tundama, Norte, Valderrama, La Libertad y Gutiérrez. En este contexto, los municipios de

78 Gobernación de Boyacá, *Localización*, 2012. <https://www.boyaca.gov.co/localizacion/#:~:text=Boyac%C3%A1%20cuenta%20con%2023.189%20Km2,de%20la%20regi%C3%B3n%20Andina%20Colombiana.&text=El%20Departamento%20de%20Boyac%C3%A1%20se,consiguiente%2C%20su%20latitud%20es%20norte>

79 Lorena Andrea Estupiñán Pedraza, "La provincia de Boyacá: unidad territorial, histórico-funcional de planificación en la gestión del desarrollo regional endógeno", *Apuntes del Cenes* 33, n.º 58 (2014): 166-167.

Ciénega, Miraflores y Saboyá, seleccionados como parte integral de esta investigación, están adscritos a estas provincias⁸⁰.

Municipio de Ciénega, Boyacá

Ciénega se ubica en la provincia de Márquez en la cuenca del río Viracachá o Juyasía, dentro del cinturón de páramos del Bijagual y Rastrojos⁸¹. Su nombre en lengua muisca significa “sitio de agua”, tiene un entramado interesante, un entorno natural excepcional y para muchos de sus habitantes es símbolo de una cultura y tradición que se ha acumulado durante muchos periodos de la historia. Originalmente hizo parte del cacicato de Hunza, sus tierras se incorporaron más tarde a la jurisdicción del conquistador Gonzalo Jiménez de Quesada. Posteriormente, estas tierras formaron parte de la hacienda de la familia de Simón Vásquez, padre de José Cayetano Vásquez, el último gobernador de Tunja, quien fue ejecutado en 1816 durante una de las épocas más oscuras de la reconquista española. Su viuda, la señora María de la Luz Castro, hizo las gestiones para separarse de Ramiriquí y constituir su propio territorio. El 14 de agosto de 1817, año siguiente a la ejecución de José Cayetano Vásquez, una vez obtenido el lote donde se erigiría la nueva parroquia, se presentó la solicitud de la separación al virrey Juan Sámano. Esta fue aprobada mediante un oficio del 22 de octubre de 1818 expedido por el virrey, considerada como fecha oficial de fundación⁸². Por lo tanto, nos permite vislumbrar tanto la identidad de las personas como la calidad del territorio en su conjunto.

80 Miryam Báez Osorio, Carmen Elvira Semanate Navia y Lina Adriana Parra Báez, “La Escuela Normal Superior de Soatá, un aporte social y pedagógico desde Boyacá”, en *Culturas políticas y resiliencia en la educación*, coordinado por Diana Elvira Soto Arango, Marlén Rátiva Velandia y José Pascual Mora García, (Editorial UPTC, 2022): 103-131.

81 Sistema de Información Turística de Boyacá, *Municipio de Ciénega*, 2023. <https://situr.boyaca.gov.co/municipio-de-cienega/>

82 Liborio Eugenio González Cepeda, *Ciénega historia, cultura y tradición* (Fundación Vive Ciénega, 2018).

Características de la Institución Educativa José Cayetano Vásquez

El 1 de febrero de 1974, en una junta de ciudadanos, se organizó una cooperativa especializada en educación. Gracias a esta cooperativa se fundó el Colegio Cooperativo José Cayetano Vásquez, con 24 estudiantes y los grados 1.º y 2.º de la básica secundaria, según la Resolución 001039 del 31 de octubre de 1974, emitida por la Secretaría de Educación de Boyacá. Los fundadores de esta institución fueron Parmenio Guerra, José Pastor González, Ricardo Pulido, Rafael Cepeda y Luis Gabriel Jiménez. La plantilla de personal inicial incluyó a Adelma Asprilla como directora, a Elizabeth Duitama como secretaria y a los profesores Antonio Gómez, José Vicente Perdomo y Ligio Gómez.

En 1975 se legalizaron los grados 1.º y 2.º del ciclo básico de Educación Media del Colegio Cooperativo José Cayetano Vásquez (CCJCV) según Resolución n.º 9934 del 22 de diciembre de 1975 del Ministerio de Educación Nacional (MEN), bajo la dirección del presbítero Abelardo de Jesús Arias Coronado.

En mayo 12 de 1977 es asimilada la cooperativa por el departamento de Boyacá, según ordenanza 33 y reglamentada por el Decreto 842 del 31 de julio de 1978. Se convierte en una institución de enseñanza pública.

En 1983 se hace convenio con el Centro Auxiliar de Servicios Docentes (CASD); se diversifica el bachillerato en Contabilidad y Artes Aplicadas. Se gradúa la tercera promoción académica. Se inicia la modalidad en Ciencias Naturales, Salud y Nutrición.

Mediante Acuerdo n.º 069 del 5 de agosto de 1986 se nacionaliza el Instituto Diversificado José Cayetano Vásquez del municipio de Ciénega, centro. Se gradúa la 6.ª promoción.

En 1997 renuncia el Pbro. Abelardo Arias y en su reemplazo llega el licenciado Luis Alberto Cortez. Se inaugura el aula múltiple y se abre la primera sala de informática por convenio con el MEN. Se encarga de ella el profesor Edilberto Ramos.

En 1999 se compra para la institución el bus escolar para los desplazamientos al CASD. En este mismo año se celebra el primer Festival de la Canción en Inglés y en el 2000 se inicia el proyecto CEDEBOY.

En el año 2002, según Resolución n.º 02458 del 30 de septiembre del 2002 y siendo la rectora la Lic. Zoraida Téllez Trujillo, se agrupa la educación preescolar, básica primaria y secundaria urbana, bajo una sola institución, y se conforma la Institución Educativa José Cayetano Vásquez.

En el año 2008 comienza la formación Técnica Empresarial en convenio con el SENA y se cambia la modalidad a Técnica Empresarial en Sistemas.

En el año 2009, el Instituto Educativo Técnico José Cayetano Vásquez graduó su primera promoción de técnicos empresariales en sistemas.

En septiembre de 2011 renuncia la licenciada Zoraida Téllez Trujillo. En diciembre, mediante Resolución n.º 006851 de 15 diciembre 2011, se fusiona el IETEJCV con la Institución Educativa Técnica Eduardo Barajas Coronado de la vereda Cebadal y las escuelas rurales de Tapias, San Vicente, Guatareta y Espinal en una sola institución que ahora se llama Institución Educativa Técnica José Cayetano Vásquez del municipio de Ciénega. Esta queda bajo la dirección de Gustavo Antonio Zuluaga Trujillo, antes rector de la Institución Educativa Técnica Eduardo Barajas Coronado. La modalidad agroindustria se mantiene en la sede EBC de Cebadal.

En el mismo año, la Secretaría de Educación del departamento de Boyacá, mediante Resolución n.º 006851 de

diciembre 15 de 2011, fusiona la Institución Educativa Técnica Eduardo Barajas Coronado del municipio de Ciénega con la Institución Educativa Técnica José Cayetano Vásquez del mismo municipio y se otorga licencia de funcionamiento a la nueva institución educativa.

La Institución Educativa Técnica José Cayetano Vásquez ha establecido una serie de objetivos de formación académica y pedagógica para guiar su misión educativa. Su objetivo general es promover el desarrollo integral de la comunidad estudiantil, abarcando tanto el crecimiento de sus competencias y desempeño cognitivo como la consolidación de valores humanos fundamentales. Esto se logrará mediante la implementación del modelo “Enseñanza para la Comprensión” como piedra angular de su enfoque pedagógico. En busca de estos objetivos, la institución ha definido una serie de metas específicas que incluyen:

1. Buscar la excelencia académica a través de procesos pedagógicos de alta calidad que sean pertinentes en un contexto social y educativo en constante evolución.
2. Fomentar valores morales, éticos y cívicos, para contribuir a la formación de una comunidad escolar que promueva la convivencia y la interacción social de manera saludable y armoniosa.
3. Estimular la creatividad y habilidades de los estudiantes, respetando y apoyando sus inclinaciones y talentos individuales.
4. Propiciar espacios de integración e intercambio cultural, religioso, académico, tecnológico, deportivo, artístico y recreativo tanto dentro de la institución como en colaboración con otras instituciones educativas.
5. Brindar orientación y apoyo en los procesos pedagógicos y de seguimiento a niños y niñas con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales, de modo que se garantice una educación inclusiva y equitativa.
6. Desarrollar en los estudiantes capacidades críticas y reflexivas que les permitan ampliar su visión y compren-

- sión de la realidad que les rodea, y los impulsen a ser agentes de cambio en su entorno.
7. Promover y orientar la educación básica y media de jóvenes y adultos, incluyendo campesinos y trabajadores, para brindar oportunidades educativas a diversos grupos demográficos.
 8. Realizar proyectos educativos específicos para grupos étnicos, afrocolombianos, migrantes y población desplazada, adaptándose a las necesidades y contextos particulares de cada grupo⁸³.

Municipio de Saboyá

Las crónicas narran que Saboyá era el nombre del valiente cacique que gobernaba estas tierras en la época de la llegada de los españoles. Se relata también que la región estaba dividida en tres asentamientos: uno en Mopora, otro en Mohanes y el tercero en Tibista. En 1556, los dominicos arribaron a este lugar y durante los siglos XVI y XVII Saboyá se convirtió en una encomienda. En 1832 fue elevada a la categoría de parroquia, lo que la desligó de la provincia de Vélez. Aunque no existen registros de la participación de Saboyá en la lucha por la independencia, la historia cuenta que Simón Bolívar visitó este territorio en tres ocasiones: el 2 de enero de 1821, el 6 de septiembre de 1827 y el 9 de junio de 1828.

Uno de los aspectos más destacados del casco urbano del municipio es la preservación de sus construcciones coloniales. Entre ellas, el templo erigido en el siglo XIX, dedicado a san Vicente Ferrer, el patrono de la localidad. Aunque el río Suárez es el más importante que atraviesa Saboyá, la región se encuentra rodeada de manantiales que contribuyen a su sostenibilidad y a la conservación de su biodiversidad⁸⁴.

83 Sistema de Información Turística de Boyacá, *Municipio de Ciénega*, 2023.

84 Sistema de Información Turística de Boyacá, *Municipio de Saboyá*, 2023, <https://situr.boyaca.gov.co/municipio-de-saboya/>

Características de la Institución Educativa Escuela Normal del municipio de Saboyá

Un grupo de destacadas personalidades se congregó el 4 de octubre de 1955 en la casa cural. Entre los presentes se encontraban el señor Rafael Buitrago, el padre Luis Augusto Torres y el entonces alcalde, Pedro José Fajardo. La razón de este encuentro era analizar la posibilidad de establecer una escuela normal para señoritas en la localidad. En la reunión, el inspector de Educación resaltó la importancia de contar con una institución de este tipo y aconsejó a la comunidad liderar la solicitud ante el gobierno departamental.

La idea tomó forma y la institución comenzó a funcionar exclusivamente para señoritas, ya que era tradicional que fueran las mujeres quienes ejercieran la docencia. Mediante el Decreto 018 anexo 23 de 1956 se creó oficialmente la “Escuela Normal de Señoritas”. En ese momento, el coronel Olivo Torres Mojica ocupaba el cargo de gobernador de Boyacá, y Ricardo Rosillo Jácome era el secretario de Educación.

La Escuela Normal comenzó su labor con la contribución de cuatro profesoras internas. La señorita Elina Rodríguez, quien ejercía como subdirectora, se destacó por su responsabilidad y liderazgo. La señorita Leonor Salinas fue designada para dirigir la cooperativa escolar, mientras que la señorita Yolanda Medina, normalista superior, asumió la dirección del grupo 1, y fue reconocida por sus excelentes aptitudes y decidida vocación para la enseñanza.

Más adelante, el Decreto 018 de 1956 incorporó la Escuela Normal en el presupuesto de rentas departamentales. El 4 de febrero de 1958 se estableció la Escuela Anexa a la Normal, que funcionaría como un taller de formación y práctica para los “normalistas rurales”.

Con el inicio de reformas educativas a partir de 1964, la Escuela Normal de Señoritas en Saboyá obtuvo la autori-

zación para expedir diplomas y certificados de “normalista superior” con reconocimiento oficial el 4 de octubre de 1966. A las egresadas de dicho año se les otorgó este título.

Mediante el Decreto 027 de enero de 1967 se establecieron ciclos básicos profesionales de carácter mixto. Posteriormente, el 30 de octubre de 1967, con la Resolución 3031, se cambió la denominación a “Escuela Normal Departamental Mixta de Saboyá” y se permitió la admisión de estudiantes masculinos y femeninos.

A partir de 1983, en concordancia con la normativa nacional, la institución comenzó a operar bajo el nombre de “Normal Nacionalizada de Saboyá”, a sus graduados les confería el título de bachiller pedagógico. Durante este período se puso un fuerte énfasis en la formación pedagógica y cultural, alentando a los maestros a expandir sus conocimientos en diversos campos, incluyendo lo social, cultural, ético y pedagógico. Estos cambios reflejan la influencia de movimientos pedagógicos en la formación de maestros en la década.

Las reformas promovidas por el Ministerio de Educación Nacional llevaron a modificaciones en los planes de estudio y en la propuesta de formación normalista. La Ley 29 de 1989, la reforma de las escuelas normales y el proyecto de Ley 114 de 1989 presentado por el Ministerio de Educación al Congreso de la República, extendieron en dos años el ciclo de formación de maestros.

Posteriormente, a través del Decreto 2903 de 1994, el gobierno nacional, en cumplimiento del artículo 216 de la Ley 115 de 1994, estableció los procedimientos que debían seguirse en los departamentos. Esto hizo necesario crear condiciones especiales para que las escuelas normales en proceso de reestructuración pudieran ser aprobadas como escuelas normales superiores.

La comunidad educativa de la Escuela Normal de Saboyá, liderada por la rectora Nena Serena Peña de Rivera, asumió este desafío. Siguiendo los requisitos de la Ley 115 de 1994 y su Decreto Reglamentario 3012 de 1997, la rectora estableció un convenio de cooperación interinstitucional con la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Este acuerdo buscaba obtener asesoramiento y asistencia técnico-pedagógica para el proceso de acreditación previa, incluyendo programas de actualización, innovación e investigación. La universidad designó asesores para la elaboración de la propuesta, y todos los actores institucionales se comprometieron a implementar cambios hacia la calidad educativa.

A través de la Resolución 2566 del 29 de septiembre del año 2000, el Ministerio de Educación Nacional otorgó la acreditación previa para que la institución se transformara en la “Escuela Normal Superior de Saboyá”. A partir de este momento, se trabajó en el desarrollo de la propuesta y se inició el proceso de inscripción para el ciclo complementario.

Luego, el especialista Luis Alejandro Lancheros asumió funciones de manera interina hasta que se nombrara un rector en propiedad. Para continuar con la verificación de las condiciones básicas de calidad del Programa de Formación Complementaria, la Secretaría de Educación designó al especialista Luis Ignacio Bastidas como rector en propiedad. Su gestión permitió que la institución obtuviera la continuidad del Programa de Formación Complementaria otorgado por el MEN, según la Resolución 9198 del 8 de agosto de 2012.

Mediante el Decreto 2381 del 11 de diciembre de 2015, el gobierno nacional amplió la autorización de funcionamiento de los Programas de Formación Complementaria para las escuelas normales superiores de 6 a 8 años. Asimismo, con el Decreto 1075 de 2015, que reglamenta las condiciones básicas de calidad del Programa de Formación Complementaria de las Escuelas Normales, se estableció un marco más amplio dentro del Horizonte Institucional Normalista. En 2017, con

el Decreto 1421 del 29 de agosto, se reglamentó la atención educativa a personas con discapacidad en el contexto de la educación inclusiva y se abrieron nuevas posibilidades para una educación más humanista, que ha sido promovida por la Escuela Normal en los últimos años.

Después de 62 años de funcionamiento continuo, la institución confía en la capacidad de su comunidad educativa para enfrentar los desafíos que la educación aporta en la construcción de un país en paz. Además de cumplir con los requisitos formales y legales exigidos por las autoridades educativas y las necesidades actuales, se compromete a seguir formando a los mejores maestros de la región y el país. La institución aspira a crear y difundir conocimientos pedagógicos y a ofrecer a las generaciones futuras horizontes en los que prevalezcan la igualdad, la equidad, la honestidad, el liderazgo, la justicia y la paz social, que son características distintivas de la formación humanística, pedagógica, axiológica e investigativa de sus egresados.

La comunidad educativa de la institución está compuesta en su mayoría por familias que residen en zonas rurales y se dedican principalmente a actividades agrícolas y ganaderas. Estas familias pertenecen a diversos niveles socioeconómicos. La Institución Educativa Escuela Normal Superior de Saboyá se compone de una sede central donde se imparten los niveles de educación básica secundaria, media y el Programa de Formación Complementaria. Además, consta de 17 sedes rurales y una sede urbana, que ofrecen niveles de preescolar y educación básica primaria⁸⁵.

Municipio de Miraflores

El municipio de Miraflores es la capital de la provincia de Lengupá. Tiene una extensión cercana a los 258 kilómetros cuadrados, limita por el norte con el municipio de Zetaquirá,

85 Institución Educativa Escuela Normal Superior de Saboyá, *Proyecto Educativo Institucional*, 2018.

por el sur con el municipio de Campohermoso, por el oriente con los municipios de Páez y Berbeo, y por el occidente con el municipio de Garagoa⁸⁶.

El territorio de este municipio tiene una historia interesante. En la antigüedad fue habitado por los muisca y teguas, en la región que conforma gran parte de la cordillera Oriental. En 1537 llegan los primeros conquistadores a sus territorios. Posteriormente, en 1598, las haciendas Berbeo y Lengupá fueron centro de misiones jesuitas en la época. En 1777 se da aval y legitimación total a la parroquia de San Joaquín de Miraflores. Entre los años 1811 y 1816 se crean autogobiernos e instauran las Provincias Unidas de Nueva Granada. La provincia de Tunja reconoce la constitución de Miraflores y en 1814 se incluye en el departamento del sur. Finalmente, en 1843 se integra Garagoa y en 1905 Miraflores es proclamada capital de la provincia de Lengupá⁸⁷.

Características de la Institución Educativa Sergio Camargo del municipio de Miraflores

En junio del año 1942, la Asamblea del departamento de Boyacá, mediante la Ordenanza 4 de 1942, creó el Colegio Sergio Camargo como una institución comercial. La casa del general Sergio Camargo fue adquirida por el departamento y entregada al municipio de Miraflores para albergar la institución. El colegio se fundó con el objetivo de formar estudiantes competentes en la actividad económica, útiles a su comunidad y familia. Se le asignó el nombre del general Sergio Camargo, quien fue parte de la generación de los radicales, defensor de principios como la independencia, la soberanía del Estado y la libertad política.

86 Jenny Lorena González Smith, "Arquitectura agroecológica y desarrollo rural sostenible. Centro Agroecológico de Producción y Tradición Campesina. Nueva ruralidad en el municipio Miraflores, Boyacá" (Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020).

87 Nelson D'Olivares y Liliana Casteblanco, "Una caracterización sociolingüística de la comunidad de habla de Miraflores (Boyacá-Colombia)", *Revista Investigación IRE: Ciencias Sociales y Humanas* 12, n.º 1 (2021): 43.

En 1955, tras un período de violencia y convulsión, el colegio se reorganizó bajo la dirección del presbítero Luis Gabriel Ávila. En 1961 se transformó en la Normal Superior de Señoritas, en 1967 se fusionó con otro plantel para convertirse en el Instituto Integrado Sergio Camargo, hecho con el cual eliminó la segregación de género. En 1969, una huelga estudiantil provocó cambios en la dirección, y en 1975, bajo la Ley 43, el colegio dejó de ser departamental para convertirse en el Instituto Integrado Nacionalizado Sergio Camargo. Desde 2002 es conocido como Institución Educativa Sergio Camargo, ha ampliado su oferta educativa y establecido convenios con el SENA; a partir de 2012 se asoció con la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

A lo largo de su historia, el colegio se ha distinguido por sus logros académicos, deportivos y tecnológicos, razón por la cual es una de las instituciones más destacadas en el departamento. Ha contribuido significativamente al progreso de la región de Lengupá y de Boyacá con la entrega a la sociedad de miles de egresados entre bachilleres y maestros.

En el ámbito educativo rural del municipio de Miraflores alcanza una cobertura del 89 % para niños en edad escolar de la zona, lo cual demuestra un buen acceso al servicio educativo. La deserción escolar ha experimentado una disminución en comparación con la matrícula inicial, siendo causada principalmente por cambios de domicilio, limitaciones económicas y falta de interés parental en la educación de sus hijos.

En el sector urbano del municipio de Miraflores, la cobertura educativa es sólida, con estudiantes matriculados en diversas instituciones como la Institución Educativa Sergio Camargo, la Escuela Rafael Uribe y el Colegio Privado Domingo Savio, entre otros. La tasa de deserción en relación con la matrícula inicial también muestra una disminución.

En cuanto a la educación no formal, el SENA ofrece programas tecnológicos en el municipio de Miraflores. La educación

informal es respaldada por la administración municipal y la Secretaría de Educación Departamental a través del programa de Talleres para Adultos, que ofrece capacitación en áreas como modistería, tejidos y bordados, panadería, artesanías, confección y procesamiento de alimentos, así como la organización de cooperativas o microempresas.

Cabe mencionar que la misión de la Institución Educativa Sergio Camargo es ser una institución educativa dedicada a la formación integral de individuos, que cultiva valores fundamentales como el amor, la justicia, la responsabilidad, la solidaridad y el respeto. Busca desarrollar habilidades investigativas y fomentar la defensa de los derechos humanos entre sus estudiantes⁸⁸.

Construcción de la identidad profesional docente, los imaginarios de las prácticas educativas y el liderazgo comunitario

A continuación, se presentan los resultados y análisis de las encuestas realizadas durante las misiones de retorno social, organizadas y ejecutadas por el Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Municipio de Ciénega, Boyacá, Institución Educativa Técnica José Cayetano Vásquez

Las maestras de la Institución Educativa Técnica José Cayetano Vásquez del municipio de Ciénega, Boyacá, han demostrado un compromiso constante con su desempeño docente. Su enfoque está en la mejora continua, educándose, leyendo e informándose para implementar procesos educativos alineados con los principios de la Escuela Nueva. Su sentido de responsabilidad y compromiso se refleja en su

88 Institución Educativa Sergio Camargo, de Miraflores, *Proyecto Educativo Institucional*, 2023.

dedicación a la actualización permanente, explorando nuevas dinámicas y juegos para mantener la motivación constante de los niños por aprender. Es destacable la importancia de proporcionar a los docentes las herramientas necesarias, lo que les ha permitido llevar a cabo eficientemente su labor educativa, cumplir con los objetivos de la institución y satisfacer las necesidades educativas de los niños en busca de una educación de calidad.

En relación con el compromiso de las docentes rurales con su ejercicio profesional, subrayan un alto nivel de compromiso. Su objetivo principal es motivar a los niños en su proceso de formación, generar confianza para que no se queden estáticos y continúen progresando académicamente. Además, aspiran a formar seres humanos conscientes de su entorno, de sí mismos y con la capacidad de ser empáticos con los demás. Para ellas, el ser docentes implica jugarse el futuro de las generaciones, y consideran esencial su formación continua para impactar positivamente la educación de los estudiantes.

En cuanto a los logros profesionales, el camino de estas educadoras les ha brindado satisfacciones, incluyendo la finalización de estudios de especialización, becas para maestrías y valiosos aprendizajes en el diálogo docente. Más allá de los títulos obtenidos, encuentran logros significativos al ver a sus estudiantes convertidos en profesionales con empresas y emprendimientos propios. Además, reciben reconocimientos y agradecimientos de parte de sus alumnos, lo cual consideran como un éxito importante. Han tenido la oportunidad de trabajar con comunidades originarias, participar en proyectos con sus estudiantes y adquirir experiencias en el departamento, lo cual las enriquece y les ofrece una nueva perspectiva. Estos logros reflejan no solo el impacto en su propio crecimiento profesional, sino también en el desarrollo y éxito de sus estudiantes a lo largo del tiempo.

Municipio de Miraflores, Boyacá, Institución Educativa Sergio Camargo

Las docentes rurales de la Institución Educativa Sergio Camargo en el municipio de Miraflores muestran un compromiso total y una dedicación plena a su labor docente, pues se entregan por completo a la comunidad que sirven. Sienten una profunda responsabilidad por guiar a los niños hacia un futuro en el que sean capaces de enfrentar los desafíos de la vida y se conviertan en individuos serviciales. Su enfoque va más allá de la enseñanza académica, ya que también se preocupan por la formación integral y por inculcar valores ciudadanos y personales en sus estudiantes.

Los logros profesionales de estas docentes y su impacto en la comunidad generan una gran alegría y satisfacción. Ver a los estudiantes culminar sus estudios y dejar una huella afectiva en ellos es lo que más las llena de regocijo. Este impacto positivo en la comunidad se manifiesta al convertirse en ejemplos de vida, que se destacan por su testimonio de humildad y trabajo en equipo. Además, el continuo proceso de preparación académica de las docentes les permite tanto compartir conocimientos con los niños como aprender de ellos en un constante intercambio que enriquece a educadores y a estudiantes.

La contribución de estas docentes va más allá de la educación formal; su presencia y dedicación influyen en la vida de los estudiantes y dejan una impresión duradera que trasciende el ámbito académico. Su compromiso refleja el papel esencial de las maestras rurales en la formación integral de las nuevas generaciones y en la construcción de comunidades fuertes y cohesionadas.

Municipio de Saboyá, Boyacá, Institución Educativa Normal de Saboyá

Las docentes de la Institución Educativa Normal de Saboyá, en lo que respecta a su desempeño como educadoras rurales, valoran profundamente esta labor en su desarrollo tanto profesional como personal. Han establecido vínculos significativos con las familias con las que interactúan diariamente y que consideran al docente como un líder en su contexto. Este compromiso va más allá de la simple transmisión de conocimientos, abarca la formación integral de los estudiantes y su orientación hacia el liderazgo y la definición de proyectos de vida con metas claras y una visión proyectada hacia el futuro.

En cuanto al compromiso de los docentes con su ejercicio profesional, se consideran muy responsables, que buscan constantemente mejorar para proporcionar herramientas que guíen el desarrollo de la niñez en el sector. Su objetivo es formar personas con liderazgo, capaces de trazar y alcanzar metas definidas en sus proyectos de vida.

Los logros profesionales de estas maestras rurales incluyen la obtención de títulos de pregrado y posgrado, nombramientos en concursos de primaria y secundaria, y ascensos en el escalafón. Además, resaltan las experiencias inolvidables de trabajar con diversas comunidades y el orgullo de contar con profesionales en distintas ramas formados bajo su tutela. Haber cumplido con su deber es otra de las grandes satisfacciones que mencionan. En cuanto a cómo perciben los logros de las docentes rurales en la comunidad, los consideran un estímulo para los proyectos de vida de los alumnos. La mayoría de los estudiantes siguen el ejemplo de estas maestras, y la comunidad adquiere la visión de que la educación superior es alcanzable y que cumplir este sueño es una realidad tangible. La influencia positiva de las maestras rurales se extiende más allá del aula y contribuye

a la construcción de aspiraciones académicas y profesionales en toda la comunidad.

Impacto sociocultural, educativo y político del desempeño profesional de las maestras rurales en las comunidades del departamento de Boyacá

En relación con el liderazgo de las docentes rurales del municipio de Ciénega y su capacidad para influir en los miembros de la comunidad para el desarrollo de sus actividades, consideran que esto es bueno para el progreso de la comunidad debido al compromiso que se imprime al ejercicio docente, la buena comunicación, la escucha, empatía y confianza que les tienen a ellas, pues uno de los mandatos de la Institución Educativa José Cayetano Vásquez es “Organizar la comunidad y convocar por el bien común, el trabajo comunitario sin remuneración”, lo cual les permite coordinarse para comprar unos materiales faltantes para el arreglo de la sede y hacer una “huerta en casa”.

Con base en lo anterior, los logros profesionales de las maestras en la comunidad se consideran como algo positivo, porque motivan a sus miembros, en especial a sus estudiantes, para seguir el mismo camino y formarse como ciudadanos del futuro con el reconocimiento dentro de la misma comunidad. Además, las maestras, al tener una continua formación, les transmiten nuevos saberes a los estudiantes y los motivan a salir a estudiar en diferentes partes, y quienes permanecen intentan mejorar sus condiciones y las de su entorno.

El impacto que han tenido las maestras rurales en el contexto local y regional con la comunidad es significativo, gracias al respeto que le tienen al docente al ser figura de ejemplo y liderazgo. Esto genera un apoyo de la comunidad en las actividades culturales que proponen y conlleva actividades como el embellecimiento de las sedes de la institución; el estímulo a los estudiantes para desarrollar el proceso escritor;

la ejecución del proyecto de expresión oral, donde los niños preparan un tema que fortalece la expresión verbal, el manejo del público y donde se identifican talentos que incluso los estudiantes desconocían de sí mismos. Se destaca una de las docentes quien fue pionera de la Escuela Posprimaria y aportó en los procesos agroindustriales del municipio, promovió la creación de huertas en casa por secciones (frutas, verduras, medicinales, plantas alelopáticas), estableció un criadero de cerdos, desarrolló proyectos ambientales con los niños de primaria sobre plantas nativas, arborización, abonos orgánicos, medio ambiente, entre muchas más actividades.

El liderazgo de las docentes rurales en el municipio de Miraflores es alto, pero su capacidad para influir en los miembros de la comunidad ahora es muy poca, porque el gobierno y la política les han limitado las herramientas para el ejercicio de sus actividades. A pesar de esto, con la comunidad se ha trabajado conjuntamente, pues son muy solidarios y se han colaborado mutuamente, en especial para el desarrollo del Proyecto Territorio mediante el cual se pretende rescatar las tradiciones culturales no solo por medio oral sino también ambiental.

Las docentes del municipio de Saboyá consideran que hay una buena capacidad de influir en los miembros de la comunidad para el desarrollo de actividades como la Fiesta de la Familia, la clausura, gracias a la demostración de responsabilidad y cumplimiento, que tienen un papel muy importante, pues motivan a los padres de familia a acompañar a sus hijos y a orientarlos en sus tareas.

Finalmente, el impacto de las docentes en el contexto local y regional en la comunidad ha incidido de forma positiva en la convivencia de estudiante-padre de familia-docente; ellas son un ejemplo de vida y mantienen a la comunidad trabajando cordialmente en beneficio general.

Historia comparada de maestras boyacenses

Al hablar de la construcción de la identidad profesional del maestro rural se hace referencia a algunos elementos comunes que conectan la trayectoria personal y profesional de cada maestro, y cuyas intersecciones forman una identidad colectiva. El aprendizaje profesional ha sido reconocido en los últimos años como una característica clave de la educación de los profesores. A pesar de que se ha puesto mucho énfasis en las dimensiones curriculares, académicas, organizacionales y de funciones del docente, la identidad del docente no se ha discutido a fondo⁸⁹.

Por lo tanto, los relatos de maestros y maestras son indispensables para hacer visible el sujeto detrás del profesional, pues la personalidad tiene un papel importante en la forma en que los docentes construyen y desarrollan su trabajo.

En la historia de vida de la maestra Inés Sánchez de Gómez se destaca el trabajo docente de las maestras de escuelas rurales del departamento de Boyacá, quienes, a través de la enseñanza de sus habilidades en artes, oficios y prácticas reflexivas, contribuyen a los proyectos de vida futuros de los niños, niñas y jóvenes; también mejoran su calidad de vida como miembros de una familia y de una comunidad. Su trabajo docente se basa en el valor del respeto y el cariño hacia sus alumnos, la dedicación y la perseverancia, lo que contribuye al aprendizaje, la alfabetización y la convivencia pacífica en la zona de Boyacá⁹⁰.

89 Gerardo Montoya de la Cruz et al., "Ruralidad, educación rural e identidad profesional de maestras y maestros rurales", *Praxis & Saber* 13, n.º 34 (2022): e13323-e13323. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.e13323>

90 Luis Eduardo Molina Pacheco, "Inés Sánchez de Gómez, maestra que trascendió en Boyacá a mediados del siglo XX", en *La maestra rural en Iberoamérica. Historia de vida de maestras*. Colección Educadores Latinoamericanos. Universidad Pablo de Olavide. España, Universidad San Carlos de Guatemala, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tomo VIII (2015), 207-227", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 17, n.º 25 (2015): 259-274.

Analizando el trabajo de las maestras rurales en el departamento de Boyacá desde su entorno, familia, social y cultural, podemos determinar cómo afecta directamente el contexto educativo. En la historia de vida de la maestra rural Flor de Orozco se revela que los docentes siempre se caracterizan por su liderazgo y colaboración en la comunidad; por ejemplo, a través de la gestión de recursos ante los entes gubernamentales para mejorar los servicios básicos y satisfacer las necesidades de la comunidad, de la institución y sus propios gastos⁹¹.

En este sentido, el tema de la labor del maestro rural permite reconocer un trabajo que implica, además de dinamizar conocimientos, intentar aumentar la capacidad intelectual de sus estudiantes, generar habilidades y formar sujetos integrales. Para lograr lo anterior, el maestro debe tener un alto liderazgo que le otorgue la capacidad de influir e impactar en su comunidad y así poder trabajar activamente en la escuela y asumir tareas complementarias con las familias para guiar y dirigir al grupo durante su tiempo en las aulas⁹².

Para finalizar, la relación entre la identidad profesional y el ejercicio de la docencia de los maestros rurales es fundamental para encontrar respuestas a la pregunta de quién es, qué hace y qué debe hacer un maestro en contextos rurales⁹³.

Conclusiones

El presente capítulo nos permitió explorar el valor tan importante de las maestras rurales y la trascendencia que tienen

91 Mónica Liset Valbuena Porras, "Historia de vida: la maestra Flor de Orozco", *Revista Historia de la Educación Colombiana* 17, n.º.17 (2014): 263-280.

92 Pedro Benítez y Liliana Garzón, "Trayectorias de maestros rurales, desde sus narrativas", *Educación y Ciencia* n.º 26 (2022): e12982. 10.19053/0120-7105.eyc.2022.26

93 Amaranto Daniels Puello, "La educación y la cultura política como fundamentos para la democracia en regiones afectadas por la violencia y el conflicto armado. El caso Montes de María. 1990-2018" (Tesis de Doctorado, Universidad de Cartagena, 2018). <https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/c4b0ade9-8794-4dea-a7c2-e5ad3f9161d3>

en nuestro territorio, no solamente como educadoras, sino como actonas y promotoras de un verdadero cambio social y cultural. Colombia, como ya se mencionó, posee en su territorio un horizonte rural muy amplio; sin embargo, el abandono ha sido significativo y diversas situaciones han permitido que estas zonas se mantengan aún hoy marginadas u olvidadas.

Pero estas mujeres son la definición de determinación y fortaleza, su eje central es compartir su conocimiento, informarse cada día, dejar valores y habilidades que permitan el avance de las futuras generaciones. Es por ello por lo que día a día se esfuerzan por desempeñar su rol como guías y líderes de muchas niñas y niños que residen en estos territorios. Sus historias de vida son clara muestra de una entrega total al servicio y a la labor de ser constructoras de futuros ciudadanos de lo que hoy llamamos nación y mundo.

La identidad de las maestras rurales está estrechamente ligada con la de las comunidades a las que sirven y el territorio en el que se desenvuelven. Ya que es a partir de estos contextos que se puede tener una repercusión más significativa en la labor docente, porque su compromiso con el bienestar, el desarrollo integral de sus alumnos y la transformación del territorio va más allá de las paredes del aula. Su presencia, además de fortalecer los lazos sociales dentro de la comunidad, demuestra en la actualidad el poder que tienen los docentes en sus manos.

El aporte historiográfico del presente capítulo permitió llenar un vacío evidente de estudios empíricos desde una renovada perspectiva interdisciplinaria entre la historia de la educación fundada en las relaciones entre sociedad y educación, y la pedagogía intercultural que incluye lo rural como elemento fundante. El cruce de ambas líneas interpretativas permite documentar y analizar el proceso de integración y liderazgo que han establecido las maestras rurales a lo largo del tiempo en estos territorios. Por ello, la investigación es una herra-

mienta indispensable para comprender el territorio y su relación con la comunidad.

Finalmente, destacamos la importancia vital de que las políticas educativas actuales se orienten hacia las necesidades y realidades específicas de las zonas rurales. Es imprescindible que los estudios y la investigación no solo reconozcan, sino que también visibilicen las situaciones que obstaculizan el progreso en estas comunidades. Solo al enfrentar de manera directa los desafíos y retos que caracterizan a Colombia, especialmente en sus áreas rurales, podremos avanzar hacia una sociedad más equitativa y próspera para todos. Así las cosas, la investigación permitió llenar un vacío que aún se acentúa en la historia de la educación y visibiliza comprensivamente la forma como el territorio moldea a sus maestras y desarrolla unas actitudes propias heredadas desde y por las comunidades en las que laboran.

Bibliografía

Báez Osorio, Miryam, Carmen Elvira Semanate Navia y Lina Adriana Parra Báez. “La Escuela Normal Superior de Soatá. Un aporte social y pedagógico desde Boyacá”. En *Culturas políticas y resiliencia en la educación*, editado por Diana Elvira Soto Arango, Marlén Rátiva Velandia y José Pascual Mora García. Editorial UPTC, 2022.

Beijaard, Douwe, Paulien Meijer y Nico Verloop. “Reconsidering research on teachers’ professional identity”. *Teaching and Teacher Education* 20, n.º 2 (2004): 107-128.

<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2728601/view>

Benítez, Pedro y Liliana Garzón. “Trayectorias de maestros rurales, desde sus narrativas”. *Educación y Ciencia* n.º 26 (2022): e12982. 10.19053/0120-7105.eyc.2022.26

Bloch, Marc. “La preocupación por el método histórico”. En “Historia y método en el siglo XX, editado por Pilar Gilardi González y Martín Ríos Saloma. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2017.

Daniels Puello, Amaranto. “La educación y la cultura política como fundamentos para la democracia en regiones afectadas por la violencia y el conflicto armado. El caso Montes de María. 1990-2018”. Tesis de Doctorado, Universidad de Cartagena, 2018. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/c4b0ade9-8794-4dea-a7c2-e5ad3f9161d3>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. *Situación de las mujeres rurales desde las estadísticas oficiales*. DANE, 2022. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/oct-2022-nota-estadistica-mujer-rural-presentacion.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. *Regiones Geográficas*. DANE, 2023. https://geoportal.dane.gov.co/servicios/atlas-estadistico/src/Tomo_I_Demografico/%E2%80%A2regiones-geogr%C3%A1ficas.html#:~:text=El%20territorio%20colombiano%20se%20divide,%2C%20Andina%2C%20Orinoquia%20y%20Amazonia

D'Olivares, Nelson y Liliana Casteblanco. “Una caracterización sociolingüística de la comunidad de habla de Miraflores (Boyacá-Colombia)”. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas* 12, n.º 1 (2021).

Espejo Marín, Cayetano. “Anotaciones en torno al concepto región”. *Nimbus*, n.º 11-12 (2003): 67-87.

Estupiñán Pedraza, Lorena Andrea. “La provincia de Boyacá: unidad territorial, histórico-funcional de planificación

en la gestión del desarrollo regional endógeno”. *Apuntes del Cenes* 33, n.º 58 (2014): 166-167.

Gobernación de Boyacá. *Localización*. 2012. <https://www.boyaca.gov.co/localizacion/#:~:text=Boyac%C3%A1%20cuenta%20con%2023.189%20Km2,de%20la%20regi%C3%B3n%20Andina%20Colombiana.&text=El%20Departamento%20de%20Boyac%C3%A1%20se,consiguiente%2C%20su%20latitud%20es%20norte>

Gómez Díaz, Neisa, Alexander Montes Miranda y Toma Izquierdo Rus. “Percepciones sobre la relación entre el clima laboral y las prácticas pedagógicas en instituciones educativas de la zona rural de Cartagena de indias”. En *Experiencias de investigación educativa. Una apuesta por la transformación escolar*. Universidad de Cartagena, 2024.

Gómez Velasco, Nubia Yaneth, Diana Elvira Soto Arango, Alba Lorena Ballesteros Alfonso y Sandra Liliana Bernal Villate. “La investigación en la educación rural colombiana. Elementos de contexto”. En *Imaginarlos escolares sobre el Bicentenario de la Independencia Americana en escuelas normales cundiboyacenses (2009-2019)*, coordinado por Diana Elvira Soto Arango, Nubia Yaneth Gómez Velasco y Sandra Liliana Bernal Villate. Editorial UPTC, 2022.

González Cepeda, Liborio Eugenio. *Ciénega historia, cultura y tradición*. Fundación Vive Ciénega, 2018.

González Smith, Jenny Lorena. “Arquitectura agroecológica y desarrollo rural sostenible Centro Agroecológico de Producción y Tradición Campesina. Nueva ruralidad en el municipio Miraflores, Boyacá”. Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020.

Institución Educativa Escuela Normal Superior de Saboyá. *Proyecto Educativo Institucional*. 2018.

Institución Educativa Sergio Camargo, de Miraflores. *Proyecto Educativo Institucional*. 2023.

Institución Educativa Técnica José Cayetano Vásquez, de Ciénega. *Proyecto Educativo Institucional*. 2023.

Madoery, Oscar. “Tres tesis para una re-interpretación política del desarrollo”. *Temas y Debates* n.º 26 (2013):13-37.

Méndez González, Ledénika. *Territorios rurales inteligentes*. Cepal, 2022. <https://comunidades.cepal.org/ilpes/es/grupos/discusion/territorios-rurales-inteligentes#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20de%20las%20Naciones,Latina%20correspond%C3%ADa%20a%20poblaci%C3%B3n%20rural>

Molina Pacheco, Luis Eduardo. “Báez, Miryam. ‘Inés Sánchez de Gómez, maestra que trascendió en Boyacá a mediados del siglo XX’. En *La maestra rural en Iberoamérica. Historia de vida de maestras*. Colección Educadores Latinoamericanos. Universidad Pablo de Olavide, Universidad San Carlos de Guatemala, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tomo VIII, 2015, 7-227”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 17, n.º 25 (2015): 259-274.

Montoya de la Cruz, Gerardo, Leidy Cristina Valencia Arcila, Luz Verónica Vargas López, Juan David García Palacio, Juan Carlos Franco Montoya y Hader Calderón Serna. “Ruralidad, educación rural e identidad profesional de maestras y maestros rurales”. *Praxis & Saber* 13, n.º 34 (2022). <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.e13323>

Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación. *Ficha País Colombia*. 2023. https://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/COLOMBIA_FICHA%20PAIS.pdf

Romero, Juan. “Lo rural y la ruralidad en América Latina: categorías conceptuales en debate”. *Psicoperspectivas* 11, n.º 1 (2012).

Sistema de Información Turística de Boyacá. *Municipio de Ciénega*. 2023. <https://situr.boyaca.gov.co/municipio-de-cienega/>

Sistema de Información Turística de Boyacá. *Municipio de Saboyá*. 2023. <https://situr.boyaca.gov.co/municipio-de-saboya/>

Sociedad de Agricultores de Colombia SAC et al. *Casos empresariales y gremiales. El agro y la agroindustria en Colombia*. Consuelo Mendoza Ediciones, 2020. <https://sac.org.co/wp-content/uploads/2020/12/Libro-El-Agro-2020.pdf>

Soto Arango, Diana Elvira, Nubia Yaneth Gómez Velasco y Sandra Liliana Bernal Villate. *Imaginario escolares sobre el Bicentenario de la Independencia Americana en escuelas normales cundiboyacenses* (2009-2019). Editorial UPTC, 2022.

Triana Ramírez, Alba Nidia. “Formación de maestros rurales colombianos: 1946-1994”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 14, n.º 18, (2012): 93-118.

Valbuena Porras, Mónica Liset. “Historia de vida: la maestra Flor de Orozco”. *Revista Historia de la Educación Colombiana* 17, n.º 17 (2014): 263-280.

Villamil Fonseca, Olga Lucía. “Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad”. *Umbral Científico*, n.º 2 (2003). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30400207>