



**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Ciencias Sociales

Unidad de Posgrado

**José Antonio Encinas y la educación indígena de los  
aimaras y quechuas: Puno 1900 – 1932**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias Sociales en  
la Especialidad de Historia

**AUTOR**

Nestor Jorge MACHACA ARQUE

**ASESOR**

Osmar Alberto GONZALES ALVARADO

Lima, Perú

2018



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

## Referencia bibliográfica

---

Machaca, N. (2018). *José Antonio Encinas y la educación indígena de los aimaras y quechuas: Puno 1900 – 1932*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Ciencias Sociales, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---

477  
10/12  
330



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
Universidad del Perú, DÉCANA DE AMÉRICA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
UNIDAD DE POSGRADO

**ACTA PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE  
DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES,  
ESPECIALIDAD EN HISTORIA**

En Lima, a los veintiún días del mes de febrero del año dos mil dieciocho, reunidos en la Sala de Grados de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a horas 5:00 p.m., bajo la Presidencia del Dr. FRANCISCO FELIPE QUIROZ CHUECA y con la concurrencia de los demás Miembros de Jurado Examinador, se inició la ceremonia invitando al graduando NESTOR JORGE MACHACA ARQUE para que hiciera la exposición de la Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias Sociales en la especialidad en Historia. Siendo el trabajo titulado:

**“JOSÉ ANTONIO ENCINAS Y LA EDUCACIÓN INDÍGENA DE LOS  
AIMARAS Y QUECHUAS: PUNO 1900 - 1932”**

A continuación fue sometido a las objeciones por parte del jurado. Terminada esta prueba y verificada la votación; se consignó la calificación correspondiente a:

..... C BUENO 16 .....

Por tanto el Jurado, de acuerdo al Reglamento de Grados y Títulos, acordó recomendar a la Facultad de Ciencias Sociales para que proponga que la Universidad Nacional Mayor de San Marcos otorgue el Grado Académico de Doctor en Ciencias Sociales en la especialidad en Historia, al Magíster NESTOR JORGE MACHACA ARQUE. Siendo las 6:00 p.m. y para constancia dispuso se extendiera la presente Acta y firmaron:

Dr. Francisco Felipe Quiroz Chueca.  
PRESIDENTE

*[Handwritten signature of Francisco Felipe Quiroz Chueca]*

Dr. Cristóbal Roque Aljovín de Losada.  
MIEMBRO

*[Handwritten signature of Cristóbal Roque Aljovín de Losada]*

Dra. Mercedes Giesecke Sara-Lafosse de Vildoso.  
MIEMBRO

*[Handwritten signature of Mercedes Giesecke Sara-Lafosse de Vildoso]*

Dra. Aurora Soledad Marrou Roldan.  
MIEMBRO

*[Handwritten signature of Aurora Soledad Marrou Roldan]*

Dr. Osmar Alberto Gonzales Alvarado.  
ASESOR

*[Handwritten signature of Osmar Alberto Gonzales Alvarado]*



*[Handwritten signature of Nicolás Javier Lynch Gamero]*  
Dr. NICOLÁS JAVIER LYNCH GAMERO  
DIRECTOR

**Dedicatoria**

A Petrona mi madre, (in  
memoriam) fuente y energía que  
luchó por mi formación personal  
y profesional.

## ÍNDICE

Resumen .....	VII
Abstract .....	VIII
Agradecimiento.....	IX

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
--------------------------	----------

## CAPÍTULO I

### **José Antonio Encinas: Contexto Indigenista y Oportunidades Intelectuales . 19**

1.1 Características generales de la época: José Antonio Encinas y el indigenismo	19
1.1.1 Puno y el primer tercio del siglo pasado: contexto general.....	20
1.1.2 Encinas y el problema de Instrucción primaria en Puno .....	32
1.1.3 José Antonio Encinas y el indigenismo puneño .....	41
1.1.4 Encinas interactúa y Ezequiel Urviola antecede en la causa indígena .....	49
1.1.5 Encinas y Francisco Chukiwanca Ayulo defensores de los indígenas.....	58
1.1.6 El predominio de la cultura oral puneña: los aimaras y quechuas .....	64
1.1.7 Los Aimaras José Antonio Encinas y Manuel Zúñiga Camacho.....	71
1.1.8 La Escuela de la Perfección, previa a la actuación de Encinas.....	77
1.1.9 La escuela Warisata y Centro Escolar de Puno .....	79
La confluencia de oportunidades que labraron la trayectoria Intelectual de Encinas .....	82
1.2.1 La familia, La escuela y la juventud de José Antonio Encinas.....	83
1.2.2 José Antonio Encinas y los primeros años de estudio.....	85
1.2.3 La infancia y los primeros años de escolaridad de Encinas .....	87
1.2.4 Encinas y el Colegio San Carlos de Puno.....	90

1.2.5 José Antonio Encinas en la Escuela Normal de Lima .....	91
1.2.6 La Escuela Normal de Varones de Lima .....	92
1.2.7 Isidro Poiry primer director de la Escuela Normal de Varones de Lima .....	97
1.2.8 Encinas y los estudios en la Universidad de San Marcos.....	101
1.2.9 José Antonio Encinas y el contraataque de la propuesta provinciana .....	104

## **CAPÍTULO II**

<b>José Antonio Encinas y La Educación Indígena .....</b>	<b>108</b>
2.1 José Antonio Encinas, la pedagogía y el indigenismo .....	109
2.2 La experiencia de Encinas en el Centro Escolar N° 881 de Puno (Cuatrienio 1907- 1911 .....	114
2.3 José Antonio Encinas y las otras propuestas educativas.....	136
2.4 La felicidad nacional versus la educación indígena .....	141
2.5 Alejandro Deustua frente a la educación indígena.....	145
2.6 La polémica sobre la inclusión de los indígenas en la educación nacional .....	149
2.7 La escuela primaria en los primeros 32 años del siglo pasado .....	151
2.8 Análisis del factor económico y la educación nacional.....	153
2.9 La polémica sobre la educación indígena y el gamonalismo .....	158
2.10 La mirada del desengaño educativo y la cuestión indígena .....	163

## **CAPÍTULO III**

<b>La Reforma Universitaria y José Antonio Encinas.....</b>	<b>171</b>
3.1 José Antonio Encinas y la Universidad de San Marcos .....	172
3.2 José Antonio Encinas el primer rector de San Marcos elegido con participación estudiantil.....	187
3.3. José Antonio Encinas rector de la Universidad de San Marcos.....	198
3.4 El Rector Encinas y Jorge Basadre director de Biblioteca Universitaria .....	207

3.5 Implementación de la Reforma Universitaria en San Marcos 1931 – 1932 .....	213
3.6 El Rector Encinas en el 380° aniversario de la universidad.....	226
3.7. Los cambios liderados por Encinas en la universidad de San Marcos .....	228
3.8 El gobierno de la Universidad .....	229
3.8.1 El Cogobierno de la Universidad.....	231
3.8.2 Los estudiantes y el Rector Encinas .....	234
3.8.3 El Rector Encinas apertura el año Universitario en San Marcos 1932.....	238
3.8.4 De los decanos de la Universidad.....	245
3.8.5 El Consejo Universitario.....	246
3.8.6 El profesorado de San Marcos y la Reforma de la Universidad.....	248
3.9 La organización académica de la Universidad de San Marcos 1931.....	253
3.9.1 El instituto preparatorio con la Reforma .....	254
3.9.2 Régimen de estudios .....	260
3.9.3 El Colegio Universitario.....	261
3.9.4 La Escuela de Altos Estudios.....	264
3.9.5. Organización y reglamento de estudios .....	268
3.9.6 La Didáctica Universitaria .....	273
3.9.7 La biblioteca, museos y laboratorios .....	277
3.9.8 La universidad hacia la extensión cultural.....	279
3.9.9 Los estudiantes.....	282
3.9.10 La política y la universidad.....	287
3.9.11 La disciplina universitaria .....	292
3.9.12 La defensa de la Reforma.....	296
3.10 La Contrarreforma.....	299
3.11 Breve exposición de San Marcos en las tres primeras décadas del siglo pasado.....	304
3.12 Encinas y su legado como rector de San Marcos.....	308
3.13 Discusión .....	314



Conclusiones .....	320
Fuentes y Referencias .....	325

### **Lista de Ilustraciones**

Ilustración 1. Emilio Romero .....	41
Ilustración 2. Juan Bustamante .....	49
Ilustración 3. Manuel Z. Camacho y el pastor Fernando Esthal .....	77
Ilustración 4. Isidoro Poiry .....	100
Ilustración 5. José Antonio Encinas .....	198

### **Lista de tablas**

Tabla 1. Estadística escolar de Puno, año 1898 .....	34
Tabla 2. Resumen sobre educación del censo de 1902 en el departamento de Puno .....	35
Tabla 3. Porcentaje de analfabetos en el departamento de Puno .....	36
Tabla 4. Plan de estudios de los normalistas .....	94
Tabla 5. Listado de los alumnos que fueron beneficiados por la Beca .....	96
Tabla 6. Plan de Estudios Rediseñado por Encinas .....	121
Tabla 7. Categoría de profesores en San Marcos por la Reforma Universitaria .....	253

## RESUMEN

La investigación tiene el propósito de mostrar a José Antonio Encinas, como uno de los principales pedagogos en el Perú del siglo XX, quien con su protagonismo influyó como educador e intelectual; la investigación es de tipo histórico que comprende entre 1900 -1932 que contiene los hechos más importantes de su interactuar con la sociedad de la época, en el que planteó la educación social para todos mediante la Escuela Nueva, y su performance como rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la que implementó la reforma universitaria en 1931.

La investigación busca responder a la interrogante ¿Cuáles fueron las condiciones que permitieron la formación de José Antonio Encinas como pedagogo e intelectual, lo que influyó en su accionar político, con gran impacto mediante el pensamiento de la escuela nueva en la educación, durante las primeras tres décadas del siglo XX?. Como hipótesis general se postula que las condiciones que posibilitaron a José Antonio Encinas a consolidarse como pedagogo e intelectual, se explican por la confluencia de las oportunidades culturales, el contexto de la época y el protagonismo en el debate público durante las tres primeras décadas del siglo XX en el Perú.

Con la sistematización y análisis de los resultados se concluye que José Antonio Encinas se consolidó como pedagogo e intelectual ya que las condiciones que posibilitaron la confluencia de oportunidades culturales, su protagonismo en el debate público, el contexto de la época y su accionar político influyeron, con gran impacto durante las tres primeras décadas del siglo XX, y por formar parte de una generación de pensadores que profundizaban sus ideas sobre el problema indígena y la educación como elementos claves de reflexión porque sus planteamientos luego desencadenaron en soporte teórico y propuestas pedagógicas de transformación educativa.

Palabras clave:

Encinas, educación, función social, problema indígena, reforma universitaria.

## ABSTRACT

The research has the purpose of showing José Antonio Encinas, as one of the main pedagogues in Peru of the twentieth century, who with his prominence influenced as an educator and intellectual; the investigation is of historical type that includes between 1900 -1932 that contains the most important facts of his interaction with the society of the time, in which he raised the social education for all by means of the new school, and his performance as the rector of the University National Major of San Marcos in which he implemented the university reform in 1931.

The research seeks to answer the question, what were the conditions that allowed the formation of José Antonio Encinas as a pedagogue and intellectual, which influenced his political action, with great impact through the new school in education, during the first three decades of the twentieth century? As a general hypothesis, it is postulated that the conditions that enabled José Antonio Encinas to consolidate as a pedagogue and intellectual are explained by the confluence of cultural opportunities, the context of the time and the prominence in public debate during the first three decades of twentieth century in Peru.

With the systematization and analysis of the results, it is concluded that José Antonio Encinas was consolidated as a pedagogue and intellectual since the conditions that made possible the confluence of cultural opportunities his protagonism in the public debate, the context of the time and his political actions influenced, with great impact during the first three decades of the twentieth century, and for being part of a generation of thinkers who deepened their ideas on the indigenous problem and education as key elements of reflection because his approaches then led to theoretical support and pedagogical proposals for educational transformation.

Keywords:

Encinas, education, social function, indigenous problem, university reform.

## AGRADECIMIENTO

Cuando inicié esta investigación exploré que Puno a comienzos del siglo XX, había sido el epicentro de debates sobre la educación, en esa línea el trabajo pretende cubrir las acciones de Encinas por la educación de los aimaras y quechuas y de esta riqueza cultural heredé sabidurías prístinas que forman mi referente cultural bajo este preámbulo agradezco;

A los profesores de la Unidad de Pos Grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNMSM decana de América, con los que compartí momentos de aprendizaje y reflexiones trascendentes ya que era el lugar adecuado para la vida académica al compartir ideas con los catedráticos de Alemania, España, Chile, Perú y México, de este último profesor joven egresado del Colegio de México.

Al Dr. Osmar Gonzales, quien como asesor leyó el original y su aguda mirada dio esclarecedoras observaciones y los jurados informantes que contribuyeron a mejorar el trabajo

A mi alma máter Universidad Nacional del Altiplano por concederme la licencia por estudios de post grado

A mi adorada familia, por privarles un tiempo de afecto paterno en mi hogar, mi amada esposa Fany Llano por ser valiente y proveerme de coraje, entusiasmo, paciencia y su serena comprensión fruto de su madurez y por compartir el trabajo y dedicación a la familia durante el periodo que dediqué a estudiar, porque entiende los avatares de la investigación, además asumió los deberes del hogar que me correspondían y sacrificando el tiempo destinado a sus proyectos académicos y laborales.

A mis hijas Daniela y Mayra y a mi hijo Bladimir, a quienes les quité el tiempo que debimos haber transitado jugando en su infancia, por eso este agradecimiento será insuficiente, ya que ellos iban creciendo nutrida bajo la atmósfera cultural de nuestra tierra y de los viajes que hacía entre Puno y Lima.

A Elmer y su familia, a Guido, a Josep y a otros familiares que aportaron de muchas formas para culminar este trabajo.

A mis amables suegros, Don Pedro y Doña Elsa, por su apoyo, en esa misma línea a mis hermanas, (os), tías, tíos, primas (os), sobrinos especialmente a Yésica y sus hermanos por su apoyo que mientras iban a sus estudios se daban una mirada por mi hogar y también a toda mi extensa

familia de mis raíces que me hace sentir firme en la vida de la tradicional tierra de kankacho.

A los familiares, amigos y paisanos de nuestra madre y rica tierra Puno y por supuesto de Ichu, residentes en la capital con quienes compartí gratos momentos los domingos (en el tradicional Club de Revolver Rimac) con muchos nuevos trabamos amistad y con los amigos de antaño celebramos los triunfos y derrotas de los encuentros deportivos, pero siempre saboreando su infaltable chicharrón y chairo al estilo de Ichu tierra que nos amamanta como el ñuño con su riqueza cultural, sus aynuqas, sus hierbas aromáticas y su gente luchadora que da ejemplo de trabajo en el Perú, ya que la mayoría incursiona en el rubro de la industria de calzados y afines.

Finalmente, a todas las personas que me apoyaron de diversas formas: como por motivar a estudiar en San Marcos, otros por su apoyo en los momentos difíciles durante este tiempo, aunque no han sido nombradas en estas líneas, a ellos mi reconocimiento especial.

Gracias por todo.

## INTRODUCCIÓN

José Antonio Encinas es una de las figuras más importantes de la pedagogía en el Perú del siglo XX quien nos legó sus libros: Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú (1986 [1932]), La Educación de nuestros hijos lecciones de psicopedagogía (1937), Historia de las Universidades de Bolonia y Padua (1935), Causas de la Criminalidad indígena en el Perú. Ensayo de Psicología Experimental (1919), Contribución a una legislación tutelar indígena (1920) y La Educación su Función Social en el Perú en el problema de la Nacionalización, tesis para optar el grado de bachiller (1913), que contienen su pensamiento e interactuar en educación, campo en el que protagonizó incesantemente como destacado y brillante pedagogo que vivió la época del despertar de la conciencia y núcleo intelectual puneño periodo en el que ha dejado vasta producción intelectual.

Este patrimonio intelectual que ha dejado nuestro<sup>1</sup> maestro, el mismo que ha recibido una larga y merecida atención desde la vertiente educativa que ha influenciado fuertemente hacia la práctica y el debate educativo. La investigación bordea el arco cronológico de 1900 hasta 1932 desde un enfoque histórico, que comprende su performance: en el Centro Escolar N° 881 de Puno, los estudios superiores en Lima, la actividad política y como Rector de la Universidad de San Marcos entre 1931 a 1932, hitos con los que no agota el estudio sobre el tema, por ello se deja los otros aspectos de Encinas para otras investigaciones.

Encinas fue una figura que ha pintado con su talento, su reflexión pedagógica y como generoso humanista y orientador de niños y juventudes mediante su interactuar se convertía en el mentor del paradigma educativo de la Escuela Activa<sup>2</sup> contextualizada que aplicó en Puno, además porque

---

<sup>1</sup> Utilizo la expresión nuestro, porque Encinas merece el reconocimiento por todos los involucrados en educación, y además su pensamiento pedagógico heredó a las generaciones mediante sus publicaciones.

<sup>2</sup> El título de la obra del maestro es "Un ensayo de escuela nueva en el Perú", en ello Encinas dice; He aquí el máximo de los postulados de una Escuela Activa a base del gobierno propio de los estudiantes, [...] la Escuela Activa o "Escuela de Trabajo" (Encinas, 1932 [1986]:89).

había entregado su existencia, su tiempo y su energía a la educación y a la razón, con lo que contribuyó a elevar la vida intelectual del Perú principalmente en la vertiente educativa a la misma que arborizó porque así refleja su pensamiento a través de sus escritos, y nos muestra su testimonio de fidelidad y su vocación de maestro de escuela hasta llegar a ocupar el ilustre cargo de Rector de la Universidad de San Marcos, de ese modo pasó a ocupar el espacio del altar de hombre trascendente.

Encinas tendió la mano al indígena para destruir el analfabetismo mediante su propuesta de la educación para todos<sup>3</sup> y que batalló incesantemente por buscar la reivindicación social, educativa y económica principalmente para sus coterráneos aimaras y quechuas del mundo rural, mayoritariamente clavados en el altiplano. Además, su existencia había significado fuente permanente de sabiduría para todas las promociones y auditorios quienes se aprestaban a escuchar sus conferencias y clases, a quienes entregó generosamente su erudición pedagógica a varias generaciones para alimentarlas espiritualmente bajo el filtro de la razón que era su verbo permanente, ya que tempranamente se había embarcado en el terreno educativo en el que había encontrado la satisfacción de desempeñarse plenamente.

Atendiendo a la trascendencia de la figura de Encinas quien se había labrado en perspectiva desde la periferia y que luego logró hilvanar no solo en el plano teórico sino mediante sus actitudes dinámicas de participación protagónica que mantuvo, a través de sus debates y reflexiones educativas en los diversos escenarios y como uno de los portavoces de la situación social del indígena en Puno.

El extremo sur andino tiene una característica geográfica muy peculiar que lo distingue del resto porque Puno está en el Altiplano junto al Lago Titicaca, en aquel espacio existe la vigorosa presencia de los aimaras y quechuas cimentadas a una identidad lingüística vital, por lo que el maestro había logrado configurar un corpus teórico que animaba el debate educativo y a partir de su teoría elaborada había contextualizado, porque, en sus

---

<sup>3</sup> En esa perspectiva, *“Nuestra Escuela era un centro de democracia; allí se educaban patronos y sirvientes, obreros y burgueses, todos pasaron por los claustros de esa Escuela”* (Encinas, 1932 [1986]:77), y esta misma expresión también empleó en su investigación Giesecke, (2015).

palabras, “[...] éste es el rumbo que sigue la Escuela en nuestros tiempos. La “Escuela Activa”, la “Escuela del trabajo”, la Escuela Nueva”, las “Repúblicas Escolares”, etc. son valiosos ensayos, que ya han alcanzado éxito sorprendente” (Encinas, En: Portugal, 1986: 138).

Encinas fue el soporte del modelo educativo que irradió por el primer tercio del siglo XX y continuó en adelante que dio motivo a infinidad de debates y su interactuar caracterizó la época para explicar el problema educativo y cuyos planteamientos traspasaron las fronteras nacionales, lo que sirve para contrastar la educación peruana con otros países latinoamericanos y así iba copando con sus reflexiones en las que buscaba derrumbar el analfabetismo y plantear una educación para todos como se señaló anteriormente, para ello en paralelo con otros pensadores apostaba por la educación del indígena que había sido su preocupación incesante ya que para la época de su madurez intelectual contaba ya con las herramientas de la ciencia y talento que fueron sus armas de combate como hombre de avanzadas ideas.

Encinas como maestro y orientador de juventudes motivó la inquietud ideológica en sus discípulos y la mayoría de ellos se enfrentaron a la vida sin más que las herramientas cognitivas suministradas en el Centro Escolar N° 881 de Puno, donde formó a toda una generación de debatientes que asumen y profundizan las ideas poniendo en el centro al indígena y la educación como elementos claves de reflexión ya que la mayoría de esos planteamientos a la postre se transformaron en propuestas pedagógicas que traspasaron las fronteras de la existencia física de Encinas, por eso sigue ganando batallas en el campo educativo después de muerto.

Encinas se interesaba por el bienestar general de los demás, postergando el suyo propio ya que consideraba a la educación de vital importancia para los niños porque podían formarse bajo la orientación del maestro quien ponía en la práctica los conocimientos psicológicos para guiar a los niños en sus aprendizajes. Además, Encinas producto de su madurez era poseedor de herramientas intelectuales suficientes, por ello, en muchos debates era merecedor de palmas de reconocimiento, porque fue un hombre



que renovaba ideas y conocimientos, muestra de ello, es la innovación que introdujo en el Centro Escolar de Puno a partir de sus reflexiones profundas de la problemática educativa tanto de la región y del país y con ello había contribuido hacia una transformación de la realidad social mediante la educación.

Encinas como maestro de Escuela, Político y Rector de la Universidad constituyen hitos que ocupan nuestro interés ya que concitan reflexiones que provocan el estudio y análisis de lo que ocurrió en el siglo XX, que en nuestro caso comprende entre 1900 y 1932<sup>4</sup>. Según la historiografía peruana de aquella época ilustra que, tanto Lima como el Perú estaban bajo la hegemonía de la denominada república aristocrática y del leguismo, periodo en el que se hicieron planteamientos para modernizar el país.

Sin embargo, las características de la época estaban signadas por la presencia de una población mayoritariamente rural e indígena y en los andes cubriendo el espacio rural que demandaba una educación que tomara en cuenta sus características geosocioculturales como quechuas y aimaras, por lo menos en el altiplano. En paralelo se manifestaban los conflictos entre gamonales, indígenas y autoridades locales, que requieren ser explicados considerando el componente educativo ya que bajo esta óptica no se prestaron atención en las investigaciones hasta ahora considerando la figura de Encinas desde la perspectiva de ciencias sociales en la línea histórica.

La investigación se justifica porque, Encinas, es una de las figuras más importantes de la pedagogía en Perú del siglo XX, porque su producción intelectual denominada “Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú” así lo reflejan y allí planteó su pensamiento y lo llevó a la práctica y producto de ello se labraron juventudes reflexivas ya sean como literatos e indigenistas entre ellos, menciono a Gamaliel Churata.

---

<sup>4</sup> Existen estudios que hacen la delimitación temporal similar al de este trabajo, los que permitieron tener mayores luces, con el objeto de comprender la época y explicar la problemática educativa; entre estas tesis doctorales y trabajos se puede señalar a algunos como: Hazen, Dan C. (1974), Álvarez C. Annalyda (2010), Calisto Marcela (1991) y Giesecke Sara- Lafosse, Mercedes (2015). Además, existen otros estudios sobre dicho periodo, pero con explicaciones breves.

Encinas, al plantear la educación para todos buscó conseguir la ciudadanía<sup>5</sup> de los indígenas aimaras y quechuas. A través de su propuesta pedagógica de la escuela nueva o escuela social, en el mencionado Centro Escolar de Puno, él la constituyó como un modelo social, eficaz y humanista y tomó en cuenta el contexto en que se ubicaba la institución escolar.

La originalidad del trabajo, hace que el estudio pase a formar parte del corpus teórico para comprender a Encinas como el promotor de un paradigma educativo para la educación latinoamericana y nacional a partir de una explicación histórica, y en esa orientación también el trabajo de Giesecke, (2015) documenta y analiza dicha época.

El estudio que realizo por su propósito y la forma de enfocar el tema contribuye aportando nuevos elementos de análisis, con ello pretendo añadir al campo educativo e histórico con otros argumentos a partir de mis aproximaciones y recursos intelectuales que me lo permiten, ya que un tema no siempre se agota con una investigación.

El estudio tiene una mirada desde la línea histórica de la educación peruana de modo interdisciplinar teniendo como criterio el enriquecimiento recíproco de ambas ciencias, porque se estudia la educación desde la historia alrededor de Encinas en su condición de pedagogo e intelectual, desde 1900, que marca una nueva etapa de afrontar el problema educativo del país, hasta 1932, que ocurre la clausura de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos cuando él era Rector.

La década del treinta fueron años de reflexiones de alto contenido político e ideológico, asimismo el indigenismo logra un discurso denso ya sea de parte de los que debaten, así como los propios indígenas estos últimos habían provocado sublevaciones particularmente en el altiplano.

El trabajo enfocado desde la mirada histórica, a la educación teniendo como centro a Encinas se constituye en un aporte importante para la comunidad académica, los docentes, los estudiantes y la sociedad en general.

---

<sup>5</sup> Nuestro pedagogo dice, “[...] lo fundamental es que están transformando el espíritu del indio, incorporándolo a la vida ciudadana, haciéndole conocer sus derechos y sus obligaciones [...]” (Encinas, 1986 [1932]:149), así, “La Escuela, en su labor de preparar al futuro ciudadano” (Ibíd.: 157) se preocupa por promover aquella aspiración.

El estudio pretende analizar la interrelación que dinamizaba Encinas a partir de su condición de maestro en Puno, considerando los diversos factores que intervienen en la educación en general; así mismo, los estudios llevados a cabo hasta la fecha sobre nuestro maestro, la mayoría han privilegiado la entrada pedagógica.

Abordar el interactuar de Encinas tomando en cuenta la vertiente de su condición de pedagogo, intelectual y político<sup>6</sup> ya que proponía innovaciones desde la Escuela hasta la Universidad.

Otra contribución que ofrezco, es la descripción sobre el performance intelectual de Encinas explicando sus aportes, ya que fue, el pensador influyente que ha recorrido distintos países y universidades del mundo realizando conferencias, además había participado en diferentes congresos nacionales e internacionales realizando ponencias.

Igualmente hizo aportes para la universidad ejecutando la reforma universitaria en San Marcos en momentos difíciles para los estudiantes, entonces el maestro se había convertido en impulsor de ideas científicas y guía de juventudes de avanzada en la Universidad peruana de la época.

El interés por estudiar a Encinas se concentra en analizar el recorrido desde la escuela primaria en las alturas impresionantes del altiplano de Puno hasta su condición de rector en la Universidad de San Marcos de Lima, con ello se pretende comprender mediante la narración, análisis e interpretación de lo que produjo Encinas.

Además, pienso que su figura y sus obras merecen ser estudiadas según la postura que se asume, porque su actuación en la escena pública del sur del país y del Perú fueron vitales toda vez que sus planteamientos contribuyeron al debate educativo nacional y sobre la sociedad en general, por eso con este trabajo pretendo tributar con un grano de arena al campo

---

<sup>6</sup> Encinas como hombre consagrado, inició su brillo de pedagogo, cuando al Centro Escolar de Puno injertó su pensamiento y lo convirtió en un "*verdadero laboratorio pedagógico*" (Encinas, 1986 [1932]:164), en tanto intelectual hizo una vasta producción bibliográfica y fue un activo polemista y brindaba sus conferencias con la madurez y vasta cultura y, su presencia en la política nacional fue importante y tuvo brillante actuación en el parlamento (Machaca, 1980: 18-24), Encinas como político fue liberal (Ibíd.: 166) Además sostuvo que, "*pretender que la Escuela viva al margen de la política y prohibir que el maestro sea un político, es quitar a la Escuela el impulso ideológico y todo valor social*" (Encinas, 1986 [1932]:65). Finalmente, es justo ello, porque Encinas en la práctica fue un pedagogo, intelectual, político, jurista e historiador ya que así lo demuestran sus hechos y obras.

de las ciencias sociales desde la perspectiva de la interdisciplinariedad, buscando siempre el enriquecimiento mutuo tanto de la historia y la educación.

De modo similar el interés por explorar el proceso de su trayectoria me permite examinar las condiciones que hicieron posible para que se reconozca como pedagogo e intelectual, con mayor autoridad para su tiempo, porque sus avanzadas ideas chocaron con prejuicios y muchas trabas no solo en el campo educativo, sino también en la peripetia política del país, por eso fue exiliado tres veces.

Siendo presidente de la República el doctor José Pardo y Ministro de Instrucción el doctor Jorge Polar, se relanzó, el 14 de mayo de 1905, la Escuela Normal de Varones, (Machaca, 1980: 17) que en un inicio había sido fundada por el general José de San Martín en 1821 y no había funcionado durante largo tiempo, precisamente en aquella institución Encinas se había integrado como alumno becario procedente de Puno, y se graduó en la primera promoción. Más tarde fue profesor de la misma Escuela.

## **El problema**

La investigación se enmarca dentro de la historia de la educación peruana, centrandose la atención en un pensador y pedagogo que influyó en la práctica y debate educativo del siglo XX, por ello lo esencial en el estudio, es centrarse en su desenvolvimiento que comprende la experiencia realizada en Puno tanto como director en el Centro Escolar N° 881 y en su condición de rector de la Universidad Nacional de San Marcos.

Encinas, ha recibido merecida atención de parte de maestros e investigadores cuyos estudios la mayoría se concentraron desde una perspectiva pedagógica, por lo que en esta investigación se asume una mirada interdisciplinar como señalé anteriormente.

Encinas planteó la escuela social para conseguir la reivindicación de los derechos del indígena y buscó integrar a los aimaras y quechuas hablantes del espacio rural a la ciudadanía por la vía de la educación y la

lucha por la tierra, aspectos que deben comprender toda política educativa en favor de la población indígena. Por otro lado, como Rector de la Universidad Mayor de San Marcos, lideró la reforma universitaria al buscar la modernización con ideas innovadoras. Entre los principales cambios que puso en la práctica constituyeron el cogobierno, introdujo una nueva organización académica y puso en marcha la Escuela de Altos Estudios, además de otros cambios que a lo largo del texto se desarrollan.

Sin embargo, los problemas nacionales a nivel político y económico condicionaron para que la universidad fuera clausurada y su rector cesado de sus funciones, de esta forma quedaron trucas sus propuestas para la universidad peruana.

Bajo esa consideración el estudio implicará también indagar la confluencia de las oportunidades habidas y labradas por el mismo protagonista, en esa línea entender al hombre como el reflejo de su tiempo y establecer el contexto de la época, para conseguir dichos propósitos es consustancial documentar su protagonismo ya que mi acercamiento a estudiar a Encinas estuvo filtrada por la forma de abordar el tema, fue viable porque a lo largo de mis estudios identifiqué algunas fuentes primarias que no fueron trabajadas por los investigadores, es relevante en tanto que Encinas atravesó aquella especie de paraguas de estigmatización y haber logrado llegar hasta el rectorado de San Marcos en aquella época políticamente tormentosa y Encinas con su presencia había generado un gran impacto en los estudiantes.

En esa mirada la investigación buscó responder a la siguiente interrogante:

### **Pregunta general**

¿Cuáles fueron las condiciones que permitieron la formación de José Antonio Encinas como pedagogo e intelectual lo que influyó en su accionar político, con gran impacto mediante su pensamiento de la escuela nueva en la educación durante las primeras tres décadas del siglo XX en el Perú?

### **Preguntas específicas**

Para desagregar la pregunta principal fue necesaria también enunciarse interrogantes específicos que contribuyan a entender el problema general, las mismas que están formuladas como siguen:

¿Cuál fue el planteamiento de José Antonio Encinas en la Escuela Social para la consecución de la ciudadanía de los indígenas aimaras y quechuas y cómo el pensamiento pedagógico se reflejó en el Centro Escolar N° 881 de Puno en las primeras décadas del siglo XX en el Perú?

¿Cuáles fueron las innovaciones implementadas por José Antonio Encinas en su condición de Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos que lideró la reforma universitaria hacia 1931 en la que introdujo una nueva educación universitaria?

### **Hipótesis general**

Se postula la siguiente hipótesis general:

Las condiciones que posibilitaron a José Antonio Encinas a consolidarse como pedagogo e intelectual se explican por la confluencia de las oportunidades culturales, el contexto de la época y su protagonismo en el debate público durante las tres primeras décadas del siglo XX en el Perú.

### **Hipótesis específicas**

José Antonio Encinas al plantear la escuela social buscó conseguir la ciudadanía de los indígenas aimaras y quechuas y el reflejo de su pensamiento pedagógico en el Centro Escolar N° 881 de Puno se constituyó como modelo en las primeras décadas del siglo XX.

José Antonio Encinas como Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos lideró la implementación académica innovadora en concordancia con las ideas de la reforma universitaria hacia la modernización.

### **Objetivo general**

Analizar y explicar las condiciones que posibilitaron a José Antonio Encinas a consolidarse como pedagogo e intelectual que influyó con su accionar político y con gran impacto mediante su pensamiento de la escuela nueva en la educación durante las primeras tres décadas del siglo XX en el Perú.

### **Objetivos específicos**

Analizar la propuesta educativa de José Antonio Encinas de la Escuela Social que buscaba conseguir la ciudadanía de los indígenas aimaras y quechuas y el reflejo de su pensamiento pedagógico en el Centro Escolar N° 881 de Puno en las primeras décadas del siglo XX.

Analizar las innovaciones implementadas por José Antonio Encinas como Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, que lideró la reforma universitaria en 1931 en la que introdujo una nueva educación universitaria.

### **Metodología y perspectiva teórica**

La metodología se enmarcó dentro de la investigación cualitativa, que utiliza aspectos que no pueden cuantificarse, ya que intrínsecamente tienen su propia significación por lo que es pertinente utilizar criterios que conviene resaltar para su mejor entendimiento, como en lo posible la fidelidad ante la información recogida para reconstruir las condiciones que posibilitaron la estructuración como pedagogo e intelectual de nuestro maestro.

El libro clásico de Roger Chartier sobre historia intelectual, señala que la:

Única definición aceptable en la actualidad de la historia intelectual o cultural parece ser la que da C. Schorske (a quien cita), el historiador busca situar e interpretar el artefacto temporariamente en un campo donde se cruza dos líneas. Una es vertical, o diacrónica, por la cual establece la relación de un texto o un sistema de pensamiento con

una expresión previa de la misma rama de actividad cultural (pintura, política, etc.). La otra es horizontal o sincrónica; por medio de esta establece la relación del contenido del objeto intelectual con lo que parece en otras ramas o aspectos de una cultura al mismo tiempo (Chartier, 2005: 41).

Por lo otro lado en relación a la investigación histórica según Francisco Alía Miranda, dice que:

No hay historia definitiva y ésta no se agota ni con las fuentes ni con las interpretaciones. El resultado, por tanto, nunca puede ser considerado un conocimiento definitivo, irrefutable. La ciencia progresa gracias a la discusión de los conocimientos. Sólo así podremos mantener viva la ciencia histórica (2008:37).

La investigación, es descriptiva en tanto aspira a decir cómo fueron los hechos, y explicativa, porque ya reconocidos los hechos entonces se requiere saber por qué fue así. Además, la naturaleza del estudio es historiográfico y cultural porque se interpreta la información que se halla en fuentes, documentos o en los repositorios de las bibliotecas o lugares consultados. No se requiere un diseño explícito; sin embargo, se enmarca dentro de un estudio ex postfacto (después del hecho) por lo que toma la línea longitudinal en su evolución temporal por el periodo de las tres primeras décadas del siglo XX.

La perspectiva teórica sigue el planteamiento de Norberto Bobbio (1998: 104), quien menciona que:

[...] se consideran los sujetos a los que se atribuye de hecho o de derecho la tarea específica de elaborar y transmitir conocimientos, teorías, doctrinas, ideologías, concepciones del mundo o simples opiniones, que constituirán las ideas o sistemas de ideas de una determinada época y de una determinada sociedad. Que a estos sujetos se les llame preferentemente “intelectuales” [...].



Para completar la cita, el mismo indica que “[...] *una de las funciones principales de los intelectuales si no la principal, es la de escribir*” (Bobbio, 1998: 57); por ello, la investigación sigue los escritos dejados por Encinas, ya sea planificada y otras veces espontáneamente expresadas; por lo que es pertinente como soporte teórico lo manifestado por Bobbio, cuando dice que:

los intelectuales, si bien con distintos nombres, han existido siempre, porque en toda sociedad, junto al poder económico y al poder político, ha existido siempre el poder ideológico, que no se ejerce sobre los cuerpos como el poder político, nunca dissociable del poder militar, ni sobre la posesión de bienes materiales, de los que se dispone para vivir y sobrevivir, como el poder económico, sino que se ejerce sobre las mentes a través de la producción y la transmisión de ideas, de símbolos, de visiones del mundo y de enseñanzas prácticas, mediante el uso de la palabra [...] (Bobbio, 1998: 17).

Respecto a los intelectuales, Pierre Bourdieu (2003: 172) dice que:

los intelectuales no tienen que justificar su existencia a los ojos de sus compañeros ofreciéndolos servicios – aunque se tratara de los más nobles, al menos a sus ojos -, como los servicios teóricos. Tienen que ser lo que son, que producir y que imponer su visión del mundo social – que no es necesariamente mejor ni peor que las otras -, y que dar a sus ideas toda la fuerza de la cual son capaces. No son los portavoces de lo universal, menos todavía una “clase universal”, pero sucede que, por razones históricas, tienen frecuentemente interés universal.

Con respecto a los intelectuales por el lugar de procedencia, existen trabajos como el de Zapata (1990, citado por Paz, 2016) en el que señala que:

Junto a César Vallejo, Eudosio Ravines, Jorge Basadre y Mariátegui, Haya de la Torre se distinguió por su origen provinciano que según los hacia anticontrarios y antilimeños, enfrentándolos a la oligarquía limeña [...] el tinte mestizo de sus cunas los acercaba a los trabajadores urbanos (Paz, 2016: 63).

Encinas, de acuerdo a la producción variada de ideas y las conferencias que ofrecía, fue una persona que se dedicaba al estudio y reflexión crítica sobre diversos aspectos de la desgarradora realidad y a la vez cuestionaba al orden establecido, es decir se trata de un hombre inconformista frente al poder con lo cual generaba una opinión, ya que también cuestionaba públicamente el comportamiento de las autoridades y mantenía relaciones sociales dinámicas y contacto con instituciones, sectores sociales, dirigentes, intelectuales, trabajadores con lo cual formaba opinión desde la prensa y desarrollaba su discurso desde la preocupación educativa que era su fortaleza.

Para entender mejor el discurso de Encinas considero importante los planteamientos de Van Dijk, Teun A. (2003) en condición de compilador que titula "*el discurso como estructura y proceso. Estudio sobre el discurso I una introducción multidisciplinaria*". Entonces bajo el faro de las teorías asumidas y otros referentes que no aparecen explícitamente por sugerencias metodológicas, se desarrolla el estudio.

### **Estado de la cuestión**

El balance historiográfico permite entender la situación en que se encuentran las explicaciones sobre el tema y además posibilita conocer los aportes de las investigaciones realizadas en sus diversas formas que permiten detectar vacíos y encausar nuevas investigaciones en la línea de intelectuales que dieron fecundos resultados en el campo educativo.

Encinas, a partir de la experiencia en Puno por decir en el mítico Centro Escolar N° 881, había impactado y provocado debates de variado matiz, muchos a favor y otros en contra de lo que había hecho, por lo que es preciso mencionar los trabajos sobre Encinas realizadas por distintos especialistas.

En 1980, Pedro Machaca Chambi<sup>7</sup>, se esforzó por presentar a Encinas como una figura surgida en Puno con líneas netas y bien trazadas en el campo educativo, además el trabajo buscó exponer la semblanza al maestro, su recorrido en diferentes etapas de su performance en espacios y tiempos en el que le tocó interactuar a Encinas.

En 1988, José Portugal Catacora<sup>8</sup>, publicó un libro en el que sigue la trayectoria de Encinas desde una entrada biográfica en que inicia exponiendo su recorrido de su vida, el pensamiento pedagógico, la producción bibliográfica, la defensa del niño, la labor parlamentaria y algunos hechos anecdóticos todo ello, desde una perspectiva educativa. Por eso, en la presentación hecha por Ramiro Matos Mendieta, el autor quiso cumplir con un triple compromiso: primero sumarse a las celebraciones que la Universidad Nacional de San Marcos había programado con ocasión del primer centenario del nacimiento de uno de sus ilustres y destacados docentes y Rector elegido en 1931, rendir el justo y merecido homenaje académico al maestro; y cumplir de manera personal con el maestro de aula, su codepartamentano y guía profesional.

En 1999, Danilo Sánchez, publicó un ensayo en el que siguió su testimonio de vida y la conciencia moral, los postulados pedagógicos y la doctrina educativa que proyectaba Encinas, con lo ello contribuyó a reflexionar a partir de la experiencia vivida por nuestro maestro.

En 2003, el Ministerio de Educación publicó con el título de “Grandes Educadores Peruanos” que era un esbozo biográfico de varios educadores del Perú Republicano y en ella a manera de recuento de los hechos sobresalientes de Encinas, Aurora Marrou Roldán hizo una exposición sintetizada de la trayectoria de Encinas, en la que resaltó el pensamiento pedagógico y aporte a la educación peruana.

Desde la perspectiva familiar, Aurora Encinas de Zegarra (1999)<sup>9</sup> escribió en calidad de hermana menor, un ensayo desde una entrada

---

<sup>7</sup> Sacó a luz su trabajo en el que se esforzó por reconstruir la biografía de Encinas siguiendo el criterio de la convención cronológica sin entrar en un análisis pormenorizado, empero fue una información integradora de lo que hizo el educador Encinas.

<sup>8</sup> Trabajo que publica resaltando los hechos destacables de Encinas e incluye otras fuentes que el mismo Encinas difundía sobre el problema educativo del país.

<sup>9</sup> Desde una mirada familiar Aurora Encinas de Zegarra, nos presenta en su trabajo que pretendió reflejar las acciones realizadas por José Antonio Encinas como pedagogo peruano.

cronológica a manera de descripción y muy poco de análisis. Lo que caracteriza a este ensayo es que está escrita por un influjo fuertemente permeable de componente familiar que tiene la ventaja de alcanzarnos información de rigor acerca del maestro, en la que se pretende mostrar a Encinas lo más real posible en paralelo con su interaccionar de una vida vivida y contada.

En 2007, José Clemente Flores Barboza, en un artículo publicado en la Revista de Investigación Educativa de la Facultad de Educación de UNMSM, refiere que Encinas en el siglo XX fue una figura clave de la educación porque desarrolló las ideas de la Escuela Nueva en las que los aprendizajes debían ser pertinentes y útiles.

En 2013, la Derrama Magisterial, hizo una contribución importante al conocimiento de la evolución del pensamiento educativo peruano a partir del siglo XV hasta la actualidad. En ella Osmar Gonzales<sup>10</sup>, trabajó un libro en el que hace un estudio introductorio y en la segunda parte presenta una antología de textos; el autor reflexiona sistematizando en la parte introductoria de la sección II y habla acerca de Encinas y su propuesta educativa en la que realiza un análisis pormenorizado y lo que me motivó también a emprender la investigación sobre Encinas.

Osmar Gonzales en el volumen que trabaja presenta las reflexiones y propuestas de dos figuras sobresalientes del proceso cultural e intelectual peruano del siglo XX: José Antonio Encinas y el periodista José Carlos Mariátegui. Resalta que el primero propuso la renovación de la educación peruana mediante la “Escuela Nueva”, vinculada al educando y su entorno social para que influyera positivamente en el educando. Mientras que el planteamiento del Amauta lo dejemos para otro trabajo, ya que por ahora nuestra concentración es examinar los legados y el performance intelectual de Encinas.

En 2015, Mercedes Giesecke Sara Lafosse presentó una tesis de doctorado a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, que tiene por título “Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930. Tomo I – II”.

---

<sup>10</sup> En sus investigaciones siempre nos ofrece rigurosos análisis sobre diversos temas alrededor del siglo XX mayormente, es así que en esta ocasión me apoyo para emprender el estudio, en la publicación cuyo título es “Nueva Escuela para una Nueva Nación 1919 – 1932, allí nos presenta importantes aportes en relación sobre el tema educativo.

Dicha investigación fue muy importante porque me permitió acercarme a comprender la política educativa de la época y, asimismo, entre varios temas que aborda también estudió a Encinas, por tanto, su aporte fue muy valioso.

Por otra parte, debo manifestar que buena parte de las fuentes que utilizó me condujeron a consultar directamente para ciertos aspectos específicos los mismos que empleo en la investigación porque el tema que estudio gira alrededor de Encinas y allí se descubre que él había sido uno de los polemistas y supo interactuar en el debate educativo de la época, por ese motivo tomé como referente importante la investigación realizada por Mercedes Giesecke.

Estos estudios previos hasta el momento me permitieron tener una especie de línea de base que posibilita hacer inferencias sobre qué condiciones y circunstancias de la dinámica personal e intelectual de Encinas hicieron que el maestro desplegara su visión y activa participación en los debates sobre la educación y temas vinculantes en los que influenció, para luego desplegarse como el abanderado de la época y para los auditorios quienes se aprestaban a beber su discurso.

Acerca de la relevancia de la investigación está orientada a comprender el aspecto educativo y social del Perú, ya que Encinas detectó los problemas de la educación y propuso cambios en aspectos claves para el desarrollo de la sociedad en general, por eso sus ideas mantienen su vigencia; como se puede advertir ya transcurrieron más de un siglo de aquella experiencia genuina en el altiplano cuando dirigía Encinas el Centro Escolar N° 881 de Puno entre 1907 y 1911, sin embargo, recién en estos últimos años se habla y se está iniciando la aplicación de la educación inclusiva y la educación intercultural al tomarse en cuenta el componente lingüístico del quechua y del aimara para el caso de Puno y también en relación con otras lenguas maternas en el país.

La justificación está dada porque el estudio forma parte del corpus teórico para comprender a Encinas como el promotor de un paradigma importante para la educación latinoamericana y nacional de ello los beneficiados constituyen tanto la comunidad académica, la docencia y la sociedad en general.

## **Fuentes**

El trabajo emprendido condiciona el tipo de fuentes a ser priorizado, por lo que se apoya en fuentes escritas como los textos, las normas nacionales y afines, documentos impresos de diversa índole como las publicaciones periódicas, la documentación manuscrita oficial y particular; es importante hacer notar que en la gran parte se utilizó la producción intelectual del propio Encinas, como sus textos, tesis, conferencias, artículos periodísticos, artículos en revistas y también las fotografías entre otros, muchos de ellos conservados en las diferentes bibliotecas como el archivo histórico de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el archivo Domingo Angulo, las salas de la Biblioteca Nacional del Perú.

Forman parte de las fuentes los documentos producidos acerca del autor, y otros vinculantes con el tema, así como los producidos por Instituciones y especialistas, las mismas que fueron consultadas en los archivos y bibliotecas de diferentes instituciones como la Biblioteca Nacional del Perú, la Biblioteca Central de la UNMSM Pedro Zulen, la Biblioteca del Museo Nacional de la Cultura Peruana, la Biblioteca y Archivo del Congreso de la República, Archivos de Ministerio de Relaciones Exteriores, Migraciones y otros; y también los artículos y materiales en las páginas de Internet acerca de las actividades desplegadas por Encinas.

## **Estructura**

La tesis está organizada por capítulos, y el punto central que ha guiado la investigación es la figura de Encinas como intelectual y pedagogo que su influencia llega hasta la actualidad, en tal sentido la estructura del trabajo es como de detalla:

En el primer capítulo se explica el contexto espacial e indigenista de la época en que interactuó José Antonio Encinas en la misma que anudo las discusiones y las posiciones con las que rebatió con sus recursos intelectuales y temprana madurez intelectual, así mismo presento las oportunidades intelectuales a las que pudo acceder, que le había brindado la vida y también las que él había buscado labrarse.

El primer acápite desarrolla una descripción y análisis de la situación social, política, económica y cultural de Puno, en las tres décadas del siglo XX, se enfatiza en los planteamientos de una educación indígena desde los bordes, es decir, con iniciativas desde lo local al establecerse escuelas para los indígenas como las realizadas por Manuel Z. Camacho y otros poniendo a luz el problema indígena desde varias perspectivas.

El segundo acápite contiene a partir de sendos trabajos en forma panorámica los estudios realizados en diferentes niveles de escolaridad logradas por Encinas y en ella resalto los hitos importantes a lo largo de la etapa escolar, la formación profesional y estudios universitarios, tanto en el país como en el extranjero, con lo cual logró la erudición acerca de temas educativos en todos los niveles, las mismas que puso al servicio del país mediante ideas y acciones producto de su madurez intelectual.

El capítulo segundo remarca las propuestas educativas desde el Estado, a partir de intelectuales como Deustua y Villarán, entre otros, que se atrevían a calificar a los indígenas en relación a educación. Por otro lado, se analiza el proyecto indigenista de la educación en relación a la población escolar de la época y en el caso de Encinas tributaba propuestas a partir de su pluma y reflexión pedagógica consideraba al indígena como referente esencial, analizando el problema económico y social y así buscar para encauzar hacia la ciudadanía mediante la educación y conseguir los derechos como ciudadanos, para ello, reflejó su pensamiento en el Centro Escolar N° 881 de Puno.

El tercer capítulo comprende las innovaciones implementadas y lideradas por Encinas para mejorar la vida universitaria, ya que su experiencia educativa lo llevó a reflexionar, alcanzar, ejecutar e implementar la reforma universitaria y en ella imprime su capacidad para crear condiciones para los integrantes de la comunidad universitaria para que puedan realizar sus estudios, el debate y reflexión genuinos y con una mentalidad abierta a todas las entradas teóricas para abordar los problemas del país y a la vez realizar investigaciones como una de las tareas principales de la universidad; por lo que se completa con la discusión de resultados y finalmente se presentan las conclusiones y las fuentes y las referencias en las que se basa la investigación.

## CAPÍTULO I

El hombre sur peruano, puneño, cuzqueño o arequipeño, kechua o aimara, es uno de los tipos más luchador del mundo. (Emilio Vásquez, En: Portugal Catacora José, 1937: 6).

### **José Antonio Encinas: contexto indigenista y oportunidades intelectuales**

Encinas interactuó en el debate público, protagonizando en medio de compromisos y relaciones que incidían en su forma de pensar y actuar en las primeras tres décadas del siglo XX. Se convertía en el vocero de cambios y propuestas para la educación peruana, a partir de la experiencia en el Centro Escolar de Puno, donde la vitalidad aimara y quechua resistía contra las ambiciones y abusos del gamonalismo que hegemonizaban el poder político local, lo que les daba condiciones para explotar a los indígenas en las haciendas y obstaculizar la apertura de escuelas para los indígenas.

### **1.1 Características generales de la época: José Antonio Encinas y el indigenismo**

Este acápite tiene el propósito de presentar el panorama general del altiplano peruano en relación con los problemas desencarnados que enfrentaban los indígenas aimaras y quechuas las mismas que constituían la mayoría de la población rural. El estudio comprende los primeros 32 años del siglo XX. En ese recorrido se prioriza la descripción y análisis de los principales indigenistas que con sus ideas y acciones estuvieron a lado de



los indígenas en la defensa de sus derechos, principalmente buscaban que los indígenas logren acceder a la alfabetización.

No solo fue el problema de acceso a la educación sino principalmente la situación económica y social en que se encontraban, ya que la época que nos ocupa en el estudio, el gamonalismo letrado y castellano hablante y con representación política hegemonizaba todo tipo de decisiones en el altiplano peruano, frente al indígena de cultura oral y con desconocimiento del español en su mayoría. En estas condiciones, los pocos indigenistas y debatientes de los problemas que aquejaban a la sociedad en la que vivían, se habían propuesto abanderar una batalla desde la polémica a partir de sus escritos y prácticas educativas y se enfrentaron contra los que detentaban el poder político y económico del ámbito local, sin embargo, desbordaron aquellas barreras que los gamonales pretendían cercar.

Por eso, los indigenistas batallaron por la consecución de los derechos como ciudadanos de los indígenas y de la población rural en general de la época, además de que fueron hombres que dejaron su pensamiento y sus reflexiones sobre diversos problemas, y estas ideas son los que alimentan a la generación contemporánea en temas de educación rural, indigenismo, interculturalidad, pueblos indígenas y los movimientos campesinos, porque después de casi un siglo el Estado recién asume las políticas educativas inclusivas, sin embargo, ese tipo de pensamiento ya habían sido difundidas por los indigenistas y los propios indígenas en las primeras décadas del siglo pasado cada vez en alza, lo que en seguida presento siempre con admiración de lo que nos legaron estos héroes culturales.

### **1.1.1 Puno y el primer tercio del siglo pasado: contexto general**

Puno, en los inicios del siglo pasado, presentaba una configuración social, política, económica y cultural que merecía ser mirada en relación con otros departamentos porque contaba eminentemente con una población rural indígena de habla nativa lo que corrobora Flores Galindo, al enfatizar que:

Puno de principios del siglo XX: los gamonales, la servidumbre en las haciendas, los poderes locales, el dominio indiscutido de los mistis sobre

los indios. Todo esto comenzó a ser socavado por acontecimientos y procesos que rompieron la inmovilidad de una sociedad que mantenía, desde los tiempos coloniales, criterios de casta o de estamento y donde el cambio social parecía bloqueado, [...] la visión de los campesinos no se agotará en el horizonte de la aldea. Llegan nuevos productos, pero también otras ideas, como las que traen consigo los adventistas: resulta que no había una sola religión. Estos nuevos predicadores reclaman la lectura de la Biblia y, por lo tanto, establecen escuelas. De otro lado, la escolaridad se difunde por impulso del estado y por reclamo de los mismos campesinos<sup>11</sup>.

El estudio acerca de la relación entre la escuela y los indígenas en Puno todavía no ha merecido suficiente atención de parte de estudiosos nacionales y extranjeros considerando a Encinas como hombre que dinamizó la actividad intelectual a partir de la educación. Por ello este capítulo orienta su mirada a presentar las características de la época para comprender la situación social del indio que se había constituido en el centro de atención en los debates preliminares. Por eso, ya para la segunda década del siglo XX, se había dinamizado la producción intelectual en sus diversas modalidades, para eso comienzo a señalar los diversos escritos y debates entre los trabajos escritos se tiene: tesis escrita por Encinas, libros, ensayos, artículos periodísticos que trataban temas relacionados con el problema del indígena y aspectos vinculantes como, el problema de la Tierra, la explotación, la educación, a partir de autodidactas, intelectuales y otros personajes que se esmeraban en poner en debate público los problemas propios del altiplano.

Con respecto a las instituciones que se encargaban de la educación a la población escolar se menciona lo señalado por (Jiménez,1924:21-22) cuando dice que:

Colegio San Carlos, (que contaba) con un local espacioso, mandado construir por el benemérito Prefecto General Alejandro Deustua, de material de adobe, en 1846 -1847, que después ha sido complementado

---

<sup>11</sup>Alberto Flores Galindo al realizar el prólogo al libro "Tormenta Altiplánica" En: (Ramos, 2016: 200 - 201).

en su segundo piso y cambio de material de techos, en 1911, siendo director del plantel el Dr. Horacio H. Urteaga. Este Colegio se inauguró en 1951.

Igualmente debo mencionar sobre:

[...] el Seminario de San Ambrosio. - construcción de la época del Sr. Obispo Monseñor Dr. Juan Ambrosio Huerta (1866 a 1875), complementado posteriormente por los señores obispos Dr. Ismael Puirredón (1889- 1907) y Dr. Valentín Ampuero (1909-1914). Cuenta con un pequeño Teatro y un Hospicio para sacerdotes, levantado este último en la época en que gobernó la Diócesis el Vicario General Monseñor Justo P. Riquelme (Jiménez, 1924: 22).

Entre los centros escolares públicos destinados para fines de educabilidad se contaba con:

Centros escolares (que) solo existía una casa espaciosa, comprada para el Centro Escolar de niñas por el Concejo de 1901. Aunque la extinguida Junta Departamental, mandó construir un local espacioso, con dos pisos en el frontispicio, en la avenida de La Torre, para centro escolar de niños, el gobierno lo ha destinado para alojamiento de fuerzas del ejército, con el nombre de "Cuartel Cahuide", en memoria del indio de este nombre, uno de los mártires de la época colonial (Ibíd.: 22).

Por su lado, Tamayo Herrera (1982) con su mirada de historiador, menciona que:

Puno es quizás uno de los pocos departamentos del Perú que constituye definida y concretamente una región. Todos los indicadores que sirven para regionalizar un área geográfica se cumplen en el caso del Altiplano puneño: la presencia de una cierta articulación de los circuitos comerciales, el predominio de ciertas actividades económicas básicas, el papel que cumplen las vías de comunicación: un espacio administrativo, controlado desde un polo de poder regional, la misma uniformidad geográfica: una semejante altitud y una parecida estratificación étnico-cultural.

El departamento de Puno está definido primordialmente por un accidente geográfico, que lo unifica y lo singulariza: la gran meseta del

Lago Titicaca, el Collao. Predomina en un porcentaje mayoritario la actividad ganadera y pastoril; Puno es la zona de los ovinos, los auquénidos y los vacunos, su orientación es básicamente pecuaria antes que agrícola: además es tal vez la más indígena de las regiones de la mancha india: los grupos étnicos y lingüísticos, quechuas y aymaras, constituyen la mayoría predominante de su composición demográfica.

Si bien administrativamente depende de la ciudad lacustre, como centro político del Altiplano, es de hecho un departamento bicéfalo, porque una segunda capital económica y comercial: Juliaca domina crematísticamente la región. Pero esta singularidad no se da en el aislamiento, Puno es de hecho una región colonizada desde afuera, sometida a un fenómeno tradicional de colonialismo interno, que giró en torno a diversos polos a lo largo de su historia: Potosí, en los siglos XVI, XVII y XVIII; Arequipa en los siglos XIX y XX, y actualmente se inscribe dentro del cuadro de dominación que ejerce la metrópoli nacional: Lima. Y si bien los circuitos del comercio lanero definen su historia entre 1840 y 1980, otro tipo de nuevo circuitos articulados desde Lima y Arequipa, subyugan su magra, pero prometedora economía (Tamayo, 1982: 29).

El contexto general puneño, en relación a las características económico sociales y atendiendo al estudio de Pozo (2004), en su trabajo titulado "*De la hacienda a la mundialización: sociedad, pastores y cambios en el altiplano peruano*", se rescata el esfuerzo por presentar una descripción breve que muy bien grafica a Puno y muestra cómo era la dinámica socioeconómica, describiendo que:

El altiplano peruano fue desde el inicio de la colonización española una región codiciada. Al principio, el propósito fue hacer producir tejidos a los indígenas y utilizar su mano de obra para explotar las minas de plata de Potosí. Una vez agotados estos yacimientos, el interés se localizó en la producción de lana de oveja, animal introducido por los conquistadores y que desplazó rápidamente a los camélidos sudamericanos autóctonos. La apropiación de las tierras y hombres para producir esta materia prima, tan demandada por las potencias internacionales de aquella época, marcará la consolidación del sistema de hacienda bajo la República (Pozo, 2004: 27).

Esta descripción configura el rostro socioeconómico del altiplano como una región básicamente dedicada y enclaustrada en una economía de subsistencia, pero que luego irá transformándose hacia el tránsito de:

[...] exportación de lanas (ovinos y alpacas) y la consolidación del modelo de explotación de tipo latifundio o gran propiedad, son dos elementos de un mismo y largo proceso: el de la expropiación progresiva de las tierras de los indígenas. En 1834 el sur empieza a exportar lana de oveja y fibra de alpaca y de vicuña a Inglaterra<sup>12</sup>.

Este país, en pleno despegue industrial, necesitaba cada vez más materias primas y buscaba proveedores en todo el mundo. El Perú recientemente independizado de España, ofrecía la ventaja de tener muchas materias primas, un gobierno débil y un mercado para los productos de la joven y agresiva industria británica (Pozo, 2004: 36).

Por eso:

Para los indígenas (aimaras y quechuas) del altiplano, esta situación marca el inicio de una nueva relación de dependencia y de articulación con la economía mercantil internacional. Las fibras de alpaca y de vicuña han sido desde siempre aprovechadas por los indígenas del país del cual estos animales son originarios (Pozo, 2004: 36).

Por otra parte, otro componente a considerar respecto a los cambios en Puno, fue que para *“1874 interviene el factor decisivo que caracteriza al altiplano como una región exportadora de lana y que dará origen al desarrollo de los latifundios. Este factor es el nuevo servicio de ferrocarril – construido por los ingleses – que unía las ciudades de Puno y Arequipa”* (Pozo, 2004: 37). Como consecuencia produjo cambios socioeconómicos que transformarían a Puno, con una orientación diferente, ya que los efectos provocados por este nuevo medio de transporte serían numerosos, como lo señala (Pozo, 2004). Las mismas que se mencionan en este aspecto:

---

<sup>12</sup> Inglaterra contribuyó fuertemente a la independencia de los países de América Latina para romper el monopolio comercial español (Pozo, 2004: 36).

1) Se valorizan las tierras que se encontraban cerca de la vía férrea y se condenaba al aislamiento a los pueblos alejados; la importancia que cobraban las haciendas bien situadas se volvió evidente; 2) Se dio un nuevo aliento al comercio entre Puno y Arequipa destruyendo en gran parte el transporte tradicional a lomo de mula utilizado anteriormente por los indígenas; 3) Se consolidó la ciudad de Arequipa como eje de comercio del sur del Perú, con la construcción del ferrocarril que unía esta ciudad con el puerto de Mollendo, y 4) Se provocó la desaparición de las ferias comerciales que no estaban próximas a la vía férrea, como la de Vilque, y se dio lugar al nacimiento de nuevas ferias en los poblados por donde pasaba el tren. En esos pueblos, las casas comerciales de Arequipa no tardaron en instalar sus compradores de lana o rescatistas (Pozo, 2004: 38).

Siendo un factor decisivo, el ferrocarril no fue el único elemento que estimuló el comercio de lana, era necesario también contar con un mercado seguro y en expansión. Este factor despuntó en 1895 con el alza de precios de esta materia prima en el mercado internacional. Esta nueva coyuntura despertó una sed de tierras; se tradujo en la expropiación masiva de tierras y ganados de las comunidades indígenas del altiplano, constituyéndose así los grandes latifundios (Pozo, 2004: 38).

El mismo, autor describe que:

Las grandes explotaciones se formaron siguiendo dos caminos diferentes. El primero fue el de la guerra civil de 1895, la coalición civilista dirigida por Nicolás de Piérola vence a las fuerzas de Cáceres, quien fue apoyado inicialmente por los indígenas, pero perdió paulatinamente su arraigo popular. Los terratenientes que habían contribuido a la victoria con sus ejércitos privados o montoneras, estimulados por el alza del precio de la lana y por la facilidad de su transporte por tren, decidieron agrandar sus propiedades.

Para esto, el medio más utilizado fue la fuerza, ya sea por intimidación o simplemente por eliminación del problema; en esos tiempos “un buen indio es un indio muerto”. Ello explica que muchas comunidades se hayan visto obligadas a refugiarse cada vez más en las partes altas de las montañas dejando sus tierras al agresor. Este fue el parto que dio a luz ese fenómeno tan típico de la región andina que en el Perú se conoce como gamonalismo. Este nació de la unión de la propiedad de la tierra con el poder político, el gamonalismo se convirtió en una forma de explotación económica y de organización social en el altiplano. El gamonal se caracterizó por mantener el legado colonial que polarizaba sociedad entre colonizadores /colonizados, españoles/indios, notables civilizados / campesinos barbaros, es lo que refiere, Jacobsen (1999 citado por Pozo, 2004: 38-39).

Por eso, el marco de una relación de subordinación/resistencia no solo en el plano de las relaciones productivas sino también en el plano cultural en el que sabe jugar con diversos registros de valores según sus propios intereses, con un supuestamente nuevo estilo de vida lleno de comodidades. Vivía en su hacienda casi todo el año, mantuvo relaciones paternalistas con sus indios y detentó un poder que, sin embargo, se diferencia de los grandes oligarcas, no va más allá de la localidad o región.

En etapa de la expansión de las haciendas, los denominados gamonales utilizaron diversas formas de apropiación y compra de propiedades. Se valieron de la coerción y los ataques violentos, hasta de las más sofisticadas formas de persuasión, endeudamiento y engaño que los indígenas no podían resistir al encontrarse en desiguales condiciones de poder. En el periodo que va desde 1850 a 1913, junto con el apogeo del comercio exterior de lana, se consolidan los más altos niveles en los precios de las tierras aptas para la ganadería y en el precio del ganado, según Jacobsen (1999, citado por Pozo, 2004: 39).

Posteriormente, otros caminos para lograr concentrar más tierras fueron la compra de tierras – pertenecientes o no a la iglesia – la confiscación de las tierras de los pequeños propietarios que no habían pagado sus deudas contraídas con las casas comerciales- que en esa época a falta de bancos eran las únicas instituciones que prestaban dinero – y, por último, la anexión progresiva de las tierras de las comunidades, de su ganado y su población (Pozo, 2004: 39).

Con ello se lograba casi el control general de la vida de los indígenas por parte del gamonalismo, en ese sentido, el estudio lo ubicamos en un contexto histórico, geográfico y educativo del altiplano puneño y busca comprender cómo interactuaba la sociedad del altiplano, ya que al comenzar la república en el país, el departamento de Puno era aún una intendencia, pues, la existencia de las intendencias hizo posible que se formara la conciencia de lo que deberían ser los departamentos en la etapa de la república (Romero, (2013 [1928]: 308).

Por otro lado, respecto al dato demográfico, Emilio Romero<sup>13</sup> menciona que la población total calculada en 1896 para el departamento estaba cifrada en 537,345 habitantes (Ibíd. :207); sin embargo, indica que no se habían realizado censos serios, por tanto sus resultados no serían fiables, pero debemos señalar que la mayoría la constituían los aimaras y quechuas principalmente y un porcentaje pequeño la población blanca; asimismo, el punto de separación etnográfica entre ambos pueblos aimaras y quechuas puede señalarse como el más adecuado en el muelle de Puno, a cuyo flanco norte atracan balsas quechuas, mientras al Sur lo hacen las balsas aimaras (Romero, (2013 [1928]: 207).

---

<sup>13</sup> Emilio Romero Padilla (16 /02/ 1899 – 26/05/ 1993) realizó estudios primarios en Acora, luego los secundarios los hizo en Colegio San Carlos de Puno, siendo la promoción de 1915, para 1916 estudiaba en la Universidad de San Agustín de Arequipa y hacia 1931 obtuvo el Grado de Doctor en la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de la Universidad de San Agustín; Universidad Mayor de San Marcos: Derecho y Ciencias Económicas; Su inquietud intelectual lo llevó a realizar diversas publicaciones y asumir cargos como ser: Co-fundador del Partido Descentralista, en 1928 Profesor de Ciencias económicas en UNMSM, 1931- 1936 miembro de la Asamblea Constituyente representante de Puno, 1945-48 Senador por Puno, luego fue Embajador del Perú en Ecuador, Uruguay, México, Bolivia, en 1950- 52 fue Ministro de Hacienda y Comercio, en 1959-1960 Ministro de Educación Pública, 1962 Decano de la Facultad de Ciencias Económicas en UNMSM, 1964 en Abril, Rector Interino en UNMSM (Lecaros, 2001,t.1: XIV - XXX).



Los viajeros de la época habían observado este hecho, con lo que se comprende que el punto de confluencia de los quechuas y aimaras en Puno ciudad habría tenido como referente el actual puerto de Puno para aquella época. Igualmente se puede anotar lo escrito por Vargas quien sintetizaba como la frontera tradicional en el territorio altiplánico habitado por quechuas y aimaras y describía en los siguientes términos:

Se ve que yendo hacia el N.O. de esta ciudad o sea hacia el departamento de Cusco los indígenas i los mestizos hablan quechua y yendo hacia el S.E., o sea hacia Bolivia, hablan aymara [...] también se suele decir que la ciudad de Puno es mitad quechua y la otra mitad aymara, i esto es cierto en gran parte, pues hay una calle que baja hasta la falda de uno de los cerros ; i va hasta el muelle dividiendo la ciudad en dos partes casi iguales, siendo de notar los propietarios de las casas son en su mayoría mestizos que hablan quechua i la mitad del sur son mestizos aymaras [...]. Según Vargas 1942, citado por (La Serna, 2013: 49).

Por otra parte, el estudio realizado por Maxime Kuczynski Godard en 1944 con el título de “La Pampa de Ilave y su Hinterland” esbozó en la primera parte a: la Pampa de Ilave, en tanto la segunda parte habla sobre: El Hinterland de la pampa y la cordillera de Santa Rosa. Una tercera comprende: las anotaciones comparativas sobre el distrito de Yunyugo, por lo que este trabajo nos presenta la realidad biosocial del altiplano, ya que estuvo orientado a cubrir preocupaciones desde el ángulo de la salubridad poblacional. Mostraba la importancia que debe tener la sanidad pública, entendida como una adecuada alimentación, de colonización verdadera, de abrigo, de educación sanitaria y de vivienda, fuerzas sociales que lleven a mejores destinos a la población del altiplano.

El mismo autor, para 1945, realizó una investigación titulada “Estudio familiar, demográfico- ecológico en estancias indias de la altiplanicie del Titicaca (Ichupampa)”. En ella presentaba cómo fue la característica de la época y describe, que se ubica en:

línea recta, a 12 Kilómetros de Puno, hacia el Este, se abre una pampa con dirección aproximada al SO, que en los mapas figura como Ichupampa, aunque los indígenas apliquen nombres diversos a este lugar. Los cerros retroceden de la orilla del lago Titicaca, en forma de un abanico, cediendo a una planicie, [...] todas las tierras fértiles están ocupadas por indios aimaras agrupándose según la formación del terreno, en aldeas o estancias más o menos sueltas que antes pertenecían a diversos “ayllus” como Ichu, Tunuhiri, Ahuayllani, [...] la cercanía de esta pampa a la ciudad de Puno, su vida es enteramente tradicional. Con excepción de Ichu, no hay ningún solo “misti” (mestizo de conducta “blanca” o blanco) (Kuczynski, 2004 [1945]: 115).

Esta información nos presenta un panorama de cómo fue la vida en los alrededores de la ciudad. El autor como un dato ilustrativo, dice que:

el censo de 1940 estableció para todo el departamento de Puno 548,371 habitantes, entre ellos de 0 a 5 años: 101,141; de 6 a 14 años: 131,039; de 15 a 19 años: 43,001; de 20 a 59 años: 225,348; de 60 hacia arriba: 47,664. El 50% de los habitantes tuvo entre 0 a 19 años (Kuczynski, 2004 [1945]: 86).

Este dato estadístico permite afirmar que el departamento de Puno siempre fue la cuna de aimaras y quechuas, pero desoídos por el Estado en sus necesidades, ya que las autoridades locales, no promovían una educación generalizada de la población escolar puneña.

Un antecedente al siglo XX puneño, relacionado con el movimiento intelectual, fue que había una actividad intelectual y periodística en la ciudad y como evidencia el trabajo de (Romero, 2013, [1928], 352-353) quien nos aclara el panorama sobre el periodismo puneño que fue un medio de difusión de ideas, ya que solo a 4 años posteriores a la independencia política del Perú en Puno ya había la edición de periódicos, y se presenta dicha dinámica periodística hasta la guerra del pacífico 1879, por eso el autor hace un listado de 19 periódicos que para el siglo XX muchos habían desaparecido y así también otros aparecieron:

<b>Año</b>	<b>Nombre del periódico</b>
1826	“El Correo de Puno”
1830	“El Peruano del Sur”
1831	“La Voz de Puno”
1834	“El Correo Literario”
1837	“El Federal”
1839	“El Patriota de la Frontera”
1840	“El Constitucional”
1842	“La Trompa Guerrera”
1842	“El Nacional”
1850	“El Puneño”
1851	“Los Intereses del País”
1856	“El Registro Oficial”
1866	“La Iglesia Puneña”
1868	“La Opinión”
1870	“El Yavari”, “El Eco de Puno”, “El Vapor”
1871	“El Ciudadano”, “El Comercio”
1874	“El Plantel”
1878	“El Tribuno”
1879	“El Republicano”

Como podemos observar existió una producción de la prensa escrita local como medio de difusión escrita de temas diversos y de hecho estuvo orientado a incidir en formar opinión y crear una atmósfera acorde y en defensa de los intereses particulares e incluso del poder político y económico regional que hacían circular en hojas amarillentas de estos periódicos impresos en esos años sus aspiraciones que habían sido de diversa índole, además los que producían estos escritos en los periódicos eran una minoría letrada.

Por tanto, esta prensa se caracterizaba por su tendencia urbana y muchas veces estaban al servicio particular y de la clase política regional, lo que permite suponer que existía una relación muy estrecha entre la prensa, los que escribían y el discurso que propagaban; sin embargo, esta prensa presentaba una lectura sobre Puno por esos años.

En seguida se presenta un listado aproximado de la prensa escrita por aquella época, que permite caracterizar a la intelectualidad de Puno, ya que fue el medio para vislumbrar distintas formas de percibir la realidad puneña, la misma que sirvió para orientarse hacia la modernidad. Según Emilio Romero, hacia el año 1924, se publicaban dos diarios, seis semanarios, tres quincenarios, una mensual, una eventual, en total 13 publicaciones en el departamento de Puno, las que dinamizaban la agitación e inquietud de tiempos pasados. Así pueden mencionarse, “Revista de Puno”, “El Collado”, “La Tea”, “Ondina”, “Vendaval”, “Ritmos Andinos”, “Puno Ilustrado”, “El Carolino”, “Blanco y Rojo”, “La Provincia”, etc. (Romero, (2013 [1928]: 358). De estos medios, los contenidos cumplieron el rol de culturizar a la población que sabía leer y, por tanto, contribuyó en cierta forma, tratando una diversidad de temas como medio de comunicación escrita.

Estos periódicos informaban algunos hechos locales y también noticias nacionales, a veces internacionales; entonces ya para el siglo XX habían aparecido numerosos medios escritos. Una de ellas, quizás la más importante para entender los cambios que se estaban generando en la percepción por lo menos en los lectores en la ciudad que era habitada por la mayor cantidad de individuos letrados, es la prensa local. Puno se ha caracterizado por tener una actividad periodística a lo largo del periodo republicano.

Para inicios del siglo XX tenemos, por ejemplo, el diario El Eco, fundado en 1898, El Siglo hacia 1903 y Los Andes en 1928. (La Serna, 2013: 25). Si bien los repositorios en los cuales pueden encontrarse estos diarios son escasos y pueden ubicarse en distintos repositorios de las bibliotecas, particularmente en Lima; y muchas de las colecciones ubicadas siempre están incompletas, las pesquisas siempre permitirán una serie de notas, aunque breves y reiterativas de lo que ocurría en Puno, en los diferentes aspectos, que brindan información relevante para los propósitos del trabajo.

El problema acuciante en Puno fue el problema de instrucción pública en las primeras décadas del siglo pasado, ya que había cerca de medio millón de habitantes que no la recibían, en su mayoría analfabetos indígenas (Romero, (2013 [1928]: 418).

### **1.1.2 Encinas y el problema de instrucción primaria en Puno**

Emilio Romero presenta el panorama general de la situación de la educación en Puno, en las primeras décadas del siglo XX, que reflejaba los esfuerzos realizados desde el Estado y también las iniciativas particulares que buscaban ofrecer educación a los indígenas:

[...] que el gran problema, para resolverlo, es necesario tener en cuenta el medio geográfico y las condiciones sociales. Los sucesivos planes de estudio vigentes desde el primero no son aplicables en la meseta, tal vez sí lo son tan solo a una minoría escasísima, puesto que el mayor porcentaje de la población escolar corresponde a los indios (Romero, (2013 [1928]: 377).

Por otro lado, haciendo una referencia a Puno como provincia del cercado, según los apuntes geográficos del Departamento de Puno “*se hace mención que, según el censo de 1876, su población era de 56, 018 habitantes y para 1924 se calcula en 76,000 más o menos*” (Jiménez, 1924: 21).

Con ello se nos presenta el panorama geográfico diverso de Puno que fue un reto a sobreponerse porque estos factores tienen sus efectos en el proceso educativo que condiciona de diversas maneras para que la educación tenga sus resultados que se había esperado, por eso:

el plan de estudios debe ser entonces simple y con tendencias al mejoramiento social y económico de la raza indígena, con base exclusiva del trabajo, y la misión de los maestros, misión de sacrificio, de abnegación digan de la inmortalidad, ha sido desgraciadamente sujeta al plan que enseñaba a leer y escribir y los rudimentos como el colmo de la aspiración en la enseñanza infantil (Romero, (2013 [1928]: 377).

Los pocos profesores de la época, con su limitada formación, hacían esfuerzos por aportar algo más de lo que les daba en el plan y eso contribuyó al propósito de la educación de la población indígena aimara y quechua del altiplano peruano. Por otro lado, *“en la vida de estas escuelas, en los últimos tiempos que hizo variar la recta rutinaria en el diagrama, fue la época en que convertidas las escuelas municipales en centros escolares, se dio una orientación nueva a la instrucción”* (Romero, 1928: 378).

De hecho, a medida que se experimentaban cambios en otros aspectos de la sociedad, la educación debía obedecer a esos llamados a mejorar su quehacer en Puno. Dicho cambio produjo un debate puneño encabezadas por periodistas que sentían que era fundamental atender la educación de los niños, si se quería la modernización en Puno y al país, a pesar de las dificultades de la época. Entonces desde el Estado se da *“el cambio de nombre de que coincidió esta creación de los Centros Escolares con la fundación de la Escuela Normal de Preceptores de Lima, la cual dio la primera generación de normalistas nacionales”* (Romero, 1928: 378).

Al crearse el Centro Escolar de Puno se introdujo un elemento nuevo: se dio preferencia al trabajo, disminuyendo horas a la enseñanza intelectualista. Cada centro escolar debió ser una Escuela de Artes y Oficios, una escuela taller. Con organización escolar José Antonio Encinas, revolucionó la instrucción primaria en Puno hasta donde permitía el ambiente cultural del medio.

El centro escolar tuvo entonces una verdadera agitación, aunque parezca exagerado decirlo, precisa reconocer que había ideas, se pensaba, se trabajaba, había movimiento de renovación, además, la instrucción primaria femenina ha estado en mayor atraso aún. Si no se había dado verdadera importancia a la educación del hombre en aquella época en que se había olvidado a la mujer puneña o en que no se le tomaba en cuenta, es fácil deducir el lamentable estado de la educación de ésta (Romero, 1928: 378).

La situación cultural de las niñas en relación a la educación brindada por el Estado, estaba en abandono y las limitaba a desarrollarse. Entonces en las primeras décadas del siglo pasado en Puno, las mujeres estuvieron

excluidas de la educación formal y, por tanto, descartadas de reconocimientos públicos como personalidades en el terreno académico.

Encinas concebía a la educación pública como instrumento para la incorporación de los indígenas hacia la búsqueda de la igualdad, porque estaba identificado con las necesidades del mundo indígena. Asumió la defensa de sus coterráneos aimaras y quechuas, planteando el derecho que les asistía.

En la Monografía del Departamento de Puno se describía que *“se ha obrado injustamente y se ha procedido con exagerada ignorancia, al olvidar a la mujer puneña, cuando ella tiene cualidades superiores para formar generaciones de verdadero mérito”*(Romero, 1928: 379), ya que tanto los varones como las mujeres deben desarrollarse y no solo aprender el español a leer y escribir sino lo más fundamental mediante la educación permitirse a contribuir a su realización como persona en sus diversas esferas de la vida. Por eso, *“la mujer puneña educada, será madre de generaciones nuevas; nuevas en el sentido ideológico de la palabra”* (Romero, 1928: 379).

Para la época que nos concentramos no contamos con información estadística suficiente sobre la demografía puneña lo que tal vez nos permitiría formular mayores juicios más correlacionados con la realidad, pero Romero obtuvo información acerca de la estadística escolar lo que puede ilustrarnos la cantidad de escolares, que en seguida se presenta:

**Tabla 1**  
**Estadística escolar de Puno, año 1898**

	Número de Escuelas			Número de alumnos		
	Varones	Mujeres	Mixtas	Varones	Mujeres	Total
Chucuito	5	3	1	309	112	421
Puno	8	5		487	223	710
Huancané	5			58		58
Azángaro	3	2		166	47	213
Lampa	12	3		393	95	488
Carabaya	7			170		170
Sandia	3	1		119	40	159
Totales	43	14	1	1,702	517	2,219

Fuente: (Romero, 1928: 380)

Romero menciona que el número de alumnos en el Colegio de San Carlos en este año fue de 139. Era el cuarto en importancia de número en la República y mayor que los del Cusco y Arequipa.

El mismo que escribió el afamado trabajo “Monografía del Departamento de Puno señala que el censo escolar de la República se levantó, en los primeros días de enero del año 1902, por los preceptores, y en los lugares donde no había escuelas oficiales, por las autoridades políticas, siendo director de enseñanza don Filiberto Ramírez (Romero, 1928: 380).

**Tabla 2**  
**Resumen sobre educación del censo 1902 en el departamento de Puno**

	4 a 6 años			De 6 a 14 años			Saben leer			No saben leer		
	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T
Puno	978	798	1776	3,931	2,494	5,425	590	292	882	3,319	3,000	6,319
Ayaviri	365	308	673	1,506	1,062	2,568	200	102	302	1,671	1,268	2,939
Lampa	235	192	427	850	681	1,531	97	30	127	988	843	1,831
Azángaro	347	339	686	1,552	1,146	2,698	307	178	485	1,592	1,307	2,899
Chucuito	122	88	210	793	490	1,283	368	163	531	547	415	962
Sandia	78	97	175	441	738	819	73	44	117	446	431	877
Carabaya	48	29	77	287	141	428	47	6	53	288	164	452
Huancané	146	103	249	1,060	462	1,522	149	40	189	1,055	527	1,582
Total	2,319	1,934	4,273	9,420	6,854	16,247	1,831	855	2,686	9,906	7,955	15,618

Fuente: (Romero, 1928: 380).

	Reciben instrucción			No la reciben			Peruanos		Extranjeros		Razas			
	V	M	T	V	M	T	V	M	V	M	B	I	M	N
Puno	521	253	744	3388	3039	6427	3909	3292		2	1233	5331	633	2
Ayaviri	89	14	103	1782	1356	3138	1867	1368	4		227	2897	117	
Lampa	70	22	92	1015	851	1866	1085	873			180	1719	59	
Azángaro	230	33	263	1669	1452	3121	1899	1485		9	351	2565	468	
Chucuito	409	239	648	506	339	845	891	569	24	1	274	646	573	
Sandia	95	32	127	424	443	867	518	475	1		200	619	161	14
Carabaya	18	4	22	317	166	483	335	170			43	400	62	
Huancané	160	83	243	1044	484	1528	1178	562	26	5	244	1377	150	
Total	1592	680	2272	10145	8130	18275	11682	8794	55	16	2754	15554	2223	16

Fuente: (Romero, 1928: 381).



Se tiene también la cantidad de analfabetos con respecto al español según la información que proporciona Emilio Romero en una forma resumida, tanto de varones y mujeres:

**Tabla 3**  
**Porcentaje de analfabetismo en el departamento de Puno**

<b>Saben leer</b>		<b>Porcentaje</b>
Varones	1831	8,91%
Mujeres	855	4,16%
<b>Total</b>	<b>2686</b>	<b>13,07%</b>

<b>No saben leer</b>		<b>Porcentaje</b>
Varones	9906	48,21
Mujeres	7955	38,72
<b>Total</b>	<b>17,681</b>	<b>86,93</b>

Fuente: (Romero, 1928: 381).

En 1925, existían en este departamento 20 centros escolares, 11 para varones y 8 para mujeres, y 110 escuelas fiscales, de las cuales 26 para los primeros, 27 para las segundas y 57 mixtas. En total 130 establecimientos de instrucción, en los que se matricularon 4955 varones y 1585 mujeres, que suman en conjunto 6540. El promedio anual de asistencia en ambos sexos fue de 3627. Se presentaron al examen 3331 varones y 1064 mujeres, en todo 4395, de los cuales resultaron aprobados 3007 de los primeros y 982 de las segundas, lo que suma 3989.

En el mismo año 1925 terminaron la instrucción primaria obligatoria 164 varones y 84 mujeres. Total 248. Concluyeron el segundo grado: 39 varones y 31mujeres, total: 70.

En el mismo año se matricularon: en instrucción primaria, 72 alumnos, y en instrucción media 142. En total 214 alumnos. De estos, fueron examinados 67 y aprobados 57 en instrucción primaria, y 116 y 84 respectivamente, en instrucción media; lo que forma un total de 183 examinados y 141 aprobados (Romero, 1928: 382).

Esta información es muy ilustrativa porque presenta como una especie de radiografía escolar en Puno durante las tres primeras décadas del siglo pasado. sin embargo, esta realidad era muy lacerante ya que una abrumadora mayoría estuvo sin acceder a la educación.

Por eso Encinas y otros intelectuales reclamaban que la escuela fuera para la niñez en general de la época y a partir de allí se configurarían iniciativas de dinámica económica con mejores expectativas, ya que en el altiplano su geodinámica es muy fuerte ya que los fenómenos climáticos eran especialmente agresivos para la economía de las familias altiplánicas que aparecían cuando la producción de las chacras estaba madura o en proceso. Allí la presencia de heladas, granizadas, sequías, e inundaciones son las que causaban pérdidas económicas, hecho que, en diversos momentos había originado dramáticos periodos de escasez, ya que la población dependía de la producción agropecuaria.

Un aporte importante consideramos para el caso nuestro, el trabajo de Wilfredo Kapsoli quien en el libro titulado "*Ayllus del Sol: Anarquismo y utopía andina*", hizo un estudio minucioso a base de periódicos de la época acerca de los movimientos indígenas en Puno que tuvieron resonancia en el problema indígena. Por eso, se pregunta:

¿En qué contexto social se produjeron estos movimientos? La respuesta que aporta es que, "el mundo rural puneño funcionaba sustancialmente en torno a dos instituciones ancestrales: la comunidad y la hacienda. La comunidad poseía el control de dos recursos básicos: la tierra y el ganado. El usufructo de la tierra se hacía colectivamente y, en su explotación, utilizaban métodos y técnicas tradicionales.

La chaquitacla y la yunta constituían los medios fundamentales de este proceso. La producción agrícola se concentraba de manera primaria en las cercanías o alrededores del lago Titicaca. La papa, el maíz, la cebada, la quinua y cañihua eran sus principales productos. Conocían formas de conservación y procesamiento, siendo la preparación del chuño una de sus actividades más rigurosas y de mayor antigüedad (Kapsoli, 2010: 47- 48).

Siguiendo a (Kapsoli, 2010) se puede mencionar que, la ganadería era otra actividad predominante. En un territorio como Puno cubierto de pastos naturales y de ichu, se criaban millares de ovinos, vacunos y auquénidos, cuya crianza era de tipo tradicional. Estas labores se complementaban con artesanía, pesca y el comercio que se realizaban en diferentes espacios como los qhatos en pueblos y distritos del altiplano.

En la misma orientación se puede señalar que “[...] *el conflicto agrario en los Andes del Perú ha sido lo central en la historia de Puno Republicano, fue una continua batalla por la tierra: runas e hispanos, entre indios y señores, entre gamonales y campesinos, [...]*” (Rénique, 2004: 16) con lo que muestra que efectivamente el problema de la tierra, el indígena y la educación eran temas que irritaban la realidad de la época.

Fue durante el decenio de 1920 en que ese legado radical fue sometiendo al test de las ideologías contemporáneas. Dos vertientes surgieron de ahí, la de Víctor Raúl Haya de la Torre- que derivó en un “pueblo aprista” urbano, costeño, pequeño burgués – y la de José Carlos Mariátegui – que apostó a una alianza obrero- campesina enfilada, como tarea fundamental, a la liquidación de la feudalidad. La primera condujo a la formación del más vigoroso y longevo partido político en la historia del Perú. La segunda derivó del “comunismo criollo” pro soviético de los años treinta al cincuenta y eventualmente, en una miríada de propuestas vanguardistas que, de la década del sesenta en adelante, plantearían la lucha armada como un instrumento fundamental en el marco de una confrontación a definirse por la vía de una larga marcha “del campo a la ciudad”. Desde un ángulo puneño [...] (Rénique, 2004: 20).

Otro componente a recordar es que Puno con una característica geoespacial como meseta tiene “*en pleno Lago Titicaca la isla Taquile era en los años veinte el lugar de destierro de los enemigos político del régimen de turno*” (Rénique, 2004: 21).

Por eso, respecto a Puno Rénique dice, “[...] - *como anota José Tamayo Herrera – vista como una región de castigo, una especie de Isla del Diablo al revés, ichu en vez de jungla, indios en lugar de fieras, heladas a cambio de calor*” (2004: 21), por eso en esa misma línea de explicación

sobre Puno refiere que “La *independencia, en efecto, frustró para Puno la posibilidad de una mucha más natural integración en torno al eje paceño, condenándolo a su eterna “distancia” de Lima* (Ibid.: 21), por eso existe:

[...] un informe como ejemplo sobre un grupo empresarial de origen puneño: “llegaron a la capital a mediados de la década del cincuenta desde una comunidad de Puno a orillas del lago Titicaca. Medio siglo después son el grupo comercial más poderoso de Lima, negocian con grandes empresas y sueñan con conquistar el esquivo mundo de los supermercados”. El aymara – afirma uno de los directivos del mercado limeño San Pedro de Unicachi – no es conformista (Rénique, 2004: 21).

Sin embargo, el avance de los puneños hacia otras latitudes ha ocasionado que se desbordaran sobre otras ciudades próximas como Arequipa y, más allá, incluso sobre la propia capital. Entonces el Perú terminó puneñizándose en tanto Puno se peruanizaba, al decir de José Luis Rénique.

Por otra parte, debo señalar que en relación al asunto indígena en la mirada general de la época, se percibía que:

[...] en 1886 expresando la gravedad del momento. Constituyendo el 57% de la población nacional según el censo de 1876, ¿eran los indios una traba o una posibilidad para el desarrollo?; ¿cuál era el papel de la sierra en esa refundación nacional? - Se pregunta Rénique y cuyas respuestas son planteadas de diferentes entradas, como, por ejemplo - se contaría con autoridades políticas fuertes que garantizaran el orden interno era lo que, supuestamente, se requería para hacer posible el sueño pardista: ferrocarriles cruzando la sierra, emigrantes blancos modernizándola, la escuela cancelando los rasgos más oprobiosos de la indianidad. En Puno, la aplicación de dicho concepto derivó en la consolidación del poder gamonal: el señoreamiento de los poderes locales basados en el control de la tierra, del capital mercantil, de los cargos públicos. La exportación lanera estimuló el gamonalismo. Comunidades indígenas y familias resistieron el embate. En un 250 % aumentó la población en Puno

entre 1876 y 1940: la presión demográfica sobre los recursos productivos fue un factor coadyuvante a la movilización. Las variaciones del precio de la lana, igualmente, aportaron, lo suyo (Rénique, 2004: 25-26).

La necesidad de atender la educación fue tanta, por eso Gamaliel Churata en un documento muy importante para Puno, que entre los años 1922 y 1924 había registrado y a la vez escribió como:

sabemos que la única salvación del indio es la escuela, que liberta de la esclavitud i de ignorancia, nuestros implacables enemigos, al amparo de estos ideales hemos implantado escuelas rurales en todas las parcialidades, así como en los distritos de Vilquechico, Rosaspata, Moho, Inchupalla, Taraco i Pusi, sucesivamente, así como subcomités de propaganda educativa (Churata, 2015: 65-66).

Pero las iniciativas de abrir escuelas siempre no eran bien vista por aquellos sectores (gamonales) que aprovechaban sin mayor costo las energías de los indígenas en diferentes labores. Por eso el mismo Churata escribe en forma de denuncia que, *“hoy por haber fundado escuelas se trata de calumniarlos, creyendo los farsantes i mentecatos que todos van a venderse por una copa de alcohol”* (Churata, 2015: 67- 68).

Este mensaje permite captar cómo en Puno se entendía el problema educativo cuando se había cumplido el primer centenario de la Independencia política del Perú. Sin embargo, la celebración sí habría tenido importancia para los que detentaban el poder político, pero para los indígenas en Puno no significaba nada porque para ellos no había llegado los cambios que perseguía el Perú republicano porque se encontraban en problemas de que la mayoría permanecía sin acceder a la educación y a la vez sus tierras habían sido arrebatadas por gamonales que mayormente eran foráneos. Entonces podemos preguntarnos ¿para quienes tuvo significado el recordar el centenario de la independencia política del Perú?



Ilustración 1, Emilio Romero  
 En Biblioteca Perú Vivo. (1966) Lima. Editorial Juan Mejía Baca. p.4.  
 Romero nacido en Puno aquí se ilustra en su etapa de madurez, quien también interactuó en Puno y San Marcos en este último como catedrático.

### **1.1.3 José Antonio Encinas y el indigenismo puneño**

Para comprender a Puno en sus aspectos generales como son los componentes económico, social, político y cultural se deben entender el tramado de relaciones que se manifestaban en la población tensionada por dos complejos intereses. Desde el lado de los terratenientes que constituían la oligarquía local y rural, con vínculos en las principales ciudades. Al otro extremo los indígenas aimaras y quechuas, en el medio rural dedicados al trabajo de la tierra de donde obtenían sus alimentos para su manutención.

Puno, en aquella época había experimentado cambios provocados principalmente por factores externos como la suba de los precios en el mercado mundial y consecuente incremento de la demanda de lana de ovino y la fibra de alpaca lo que provocó el crecimiento ilimitado de las haciendas. José Luis Rénique dice que:

El feudo puneño de esa época es una unidad de producción en donde las funciones públicas están privatizadas. El latifundista o gamonal es juez, jefe de milicias y administrador en el interior del latifundio; frecuentemente, ocupaba algún cargo de autoridad provincial o departamental; así como también en el congreso de la república. La circunscripción del latifundio es un Estado dentro de otro Estado. Sus siervos o colonos están adscritos a la tierra. Si se transfiere la propiedad de la tierra, también se transfieren los colonos. Los colonos no tienen libertad de tránsito. El único que es libre es el gamonal, el propietario del latifundio; y el latifundio es su fuente de poder. El gamonal es el único que tiene la potestad de esquilmar a sus colonos. Y como tal, no permite que otro gamonal, el juez, el sacerdote ni los subprefectos exploten a sus colonos. Tampoco que fuesen reclutados (“levados”) para el servicio militar. Por eso algunos gamonales se auto perciben como “protectores de los indios”. Los latifundistas, además de la suntuosa casa/hacienda, poseen también una casa en la capital de la provincia o del departamento y/o en la ciudad de Arequipa (Ramos, 2016: 28).

Este panorama permite aseverar que los gamonales habrían encontrado el lugar y la época más adecuada para explotar a los indígenas de diversas formas y a la vez así continuar ensanchando sus haciendas por varios métodos de usurpación de tierras y luego apropiarse sin temor alguno, de hecho estuvieron con una ventaja que fue la de contar con la educación que es nuestro propósito de análisis en esta investigación y frente a los indígenas que a pesar de que no contaba con sumas de dinero suficientes como para revertir los abusos de los gamonales y asumir las batallas legales y aun solo usando su lengua nativa resistieron y no permitieron que los gamonales arrasaran con sus tierras porque hubo también hombres que los apoyaron en la batallas legales, como fueron algunos abogados.

Por eso, en el análisis diría que el gamonalismo que tuvo su apogeo en los primeros 30 años del siglo XX hoy en Puno solo es posible como referente histórico para trabajos de investigación histórica más no como una oportunidad que tuvo Puno para encausar hacia su desarrollo en sus distintas vertientes, entonces pretendo mostrar que el gamonalismo en Puno

lo único que hizo fue mantener en postergación a la población indígena. La que sí tuvo esa raíz y matriz de resistencia frente a diversos abusos sin límites que se había cometido en su detrimento, de la población indígena que en estos años cobra mayor fuerza de contención frente a formas de discriminación, y nos preguntamos ¿Dónde estarán aquellos herederos del gamonalismo que esquilmaron las tierras de los indígenas aimaras y quechuas?

Que en tiempos contemporáneos cada vez más vienen avanzando hacia la conquista de sus intereses ya que como vemos el Estado en aquella época no tuvo la fuerza necesaria para hacer que el indígena merezca lo que le correspondía, sino estuvo muchas veces al servicio del gamonalismo, al menos en Puno ya que habían encontrado la forma de copar los puestos de Estado. Lo hicieron en reiteradas oportunidades, para así garantizar su condición de continuar arrasando las tierras de los indígenas, sin embargo, hacia la segunda mitad del siglo XX otra serían las características de Puno en cuanto a los indígenas y el destino de la tierra, la mismas que merecerían otro estudio.

El indigenismo puneño no solo fue teórico y literario como manifiestan algunos estudios sino fue vehementemente activo y militante que desafiaba a cuanto abusivo o gamonal que pudo haber existido por lo menos en últimos años de la década del treinta del siglo pasado y como es natural es posible afirmar que las acciones conflictivas que emprendían los indígenas nacieron de espacios al margen de las disposiciones estatales, ya que estos no les garantizaban el bienestar de los indígenas sino contrariamente, su cada vez su mayor pauperización social y económica. Por tanto, los esfuerzos realizados por los indigenistas e indígenas con sus luchas en perspectiva abrieron el camino para liquidar el latifundio en Puno, pero también es cierto que muchos otros factores influyeron en la configuración del nuevo rostro de Puno.

La situación social y cultural de los indígenas fue estudiada por Augusto Ramos Zambrano quien sistematizó la dimensión social, con lo que contribuyó con la historia regional de Puno, expresada en la historia de los movimientos campesinos del altiplano contra el sector gamonal en términos económicos y políticos.



Ramos Zambrano describe con sus libros la historia local de Puno y pone a disposición de los lectores sus trabajos, las mismas que consideramos que deben ser consultadas. Entre ellas puedo mencionar a la obra titulada "*Ezequiel Urviola y el indigenismo puneño*", otro estudio es "*Tormenta Altiplánica*" que se publicó en 1990. Asimismo, la publicación de "*Rumi Maqui*" hacia 1985, en ella el autor expone los sucesos acaecidos en el espacio del altiplano en la que la cabeza visible encarnaba la figura de Teodomiro Gutiérrez Cuevas quien provocó muchos sin sabores a los gamonales.

Hacia 1915 había puesto en práctica sus propósitos de contribuir con la causa indígena y se proclamó "Restaurador del Imperio de Tahuantinsuyo" y también otro trabajo que merece ser conocido es "*la Rebelión de Huancané (1923 – 1924)*" que fue publicado en 1984.

Estos cuatro trabajos que constituyen y reflejan el conglomerado esfuerzo de Augusto Ramos Zambrano y permiten trazar una línea de comprensión y cómo Puno y sus provincias en las primeras décadas del siglo pasado era el espacio candente de conflictos sociales las mismas que merecieron la atención de estudiosos extranjeros y nacionales porque lo que había ocurrido allí no fue una inspiración retórica sino una desencarnada realidad de conflictos entre gamonales y los indígenas.

Por otro lado, Puno como el extremo sur del Perú siempre tuvo que decir mucho en los diferentes asuntos es así que en aquel gélido y a la vez clima hospitalario de su población surgieron figuras importantes que contribuyeron con sus ideas y acciones hacia el mejor performance cada vez mejor de Puno y del Perú cuando se trata de abordar el problema de la educación de los indígenas.

Es así que, cuando se quiere hacer el debate sobre el indigenismo puneño y al interior de ello los pedagogos indigenistas necesariamente se debe empezar con figuras que calaron hondo en las luchas indígenas desde diferentes ángulos y desde las diversas tribunas sean estas públicas o no como fueron las ferias, plazas, mercados, calles y ayllus.

Y otros ubicándose desde las instancias del Estado atizaron hacia el debate del problema indígena por eso es loable iniciar por un personaje singular de la historia social y política de Puno a mediados del siglo XIX, fue

Juan Bustamante Dueñas, y realizando una síntesis me permite sostener, que él había sido el iniciador y fundador de “La Sociedad Amiga de los Indios”. Lideró la rebelión campesina en Huancané, en 1866 – 1868, lo que llevó a que su figura sea mitificada, ya que era un experimentado e incansable viajero y luchador social.

[...], aunque algunos lo veían más bien como un provinciano arrogante y presuntuoso; un “miste” (o mestizo del pueblo) inteligente y emprendedor, o un “serrano” torpe arribista; un liberal de férreas convicciones, aunque a veces aliado y servidor de gobiernos militares autoritarios; el defensor humanitario y legalista de los indios explotados, al mismo tiempo que el loco azuzador de una “guerra de castas” para destruir el orden social tradicional de la Sierra peruana. Luego de su violenta muerte durante la llamada “Rebelión de Bustamante” o “Rebelión de Huancané”, se le ha recordado sucesivamente como un excéntrico peligroso del que era mejor olvidarse, un idealista que dio su vida por lo que creía que era justo, un prócer en la lucha contra el latifundio y el gamonalismo, un “misti” que se convirtió en el representante de su grupo social en el Altiplano del siglo XIX, o un contradictorio hacendado comerciante que forjó una audaz alianza con el mismo campesinado indígena cuya explotación estructural lo había enriquecido (Jacobsen N. y N. Domínguez, 2011: 13-14).

Asimismo, constatamos que el trabajo de Nils Jacobsen fue muy importante ya que alumbró el estudio cuando alcanza importante sistematización de su trabajo y nos pone a Juan Bustamante con una emoción de seguir conociéndolo más porque de hecho fue protagonista insustituible que había defendido la causa de los indígenas hacia mediados del siglo XIX por lo menos en Puno, por eso los mismos autores nos retratan que:

Las ideas de Bustamante están claramente expresadas en las obras que publicó en vida, donde narra sus experiencias y deja constancia de sus reflexiones. Tras darle la vuelta al mundo, publicó en Lima en 1845 su **Viaje al viejo Mundo**, con una inmediata segunda edición retitulada **Viaje al antiguo mundo** (de la que se publicaron extractos

en Chile ese mismo año, así como una edición boliviana fechada en Cochabamba en 1847). Mientras se encontraba en Francia, durante un segundo viaje a los Estados Unidos y Europa, publicó en París en 1849 sus **Apuntes y Observaciones civiles, políticas y religiosas con las noticias adquiridas en este segundo viaje a la Europa**. Finalmente, durante el fragor de su infructuosa batalla para evitar la represión de la Rebelión de Huancané, publicó en Lima en 1867 su famosa compilación de artículos periodísticos pro – indígenas que tituló **Los indios del Perú** (Ibíd.:15).

Juan Bustamante siempre estuvo muy cerca y militantemente poniendo su prédica indigenista ya que sobre Bustamante se han producido diversos estudios las mismas que conforman la reconstrucción del pasado puneño y a la vez nos permita comprender la coyuntura política en que había vivido Bustamante, por eso:

la historia, por tanto, no se repite. No puede repetirse. Y eso se debe a los numerosos factores que intervienen y se entrelazan en las decisiones e interacciones humanas en cada momento dado del pasado. Que las preocupaciones por la justicia social que asediaron a Bustamante en los últimos años de su vida nos pueden parecer tan actuales – en Puno, en el Perú y en los países andinos de hoy-, nos debería llevar a reflexionar sobre las causas de la terca persistencia de formas y prácticas de exclusión ciudadana aún pendientes de resolver (Ibíd.: 20).

Bustamante en las diferentes etapas de su vida aparece en eventos que muy bien consolidan la trayectoria en sus fines de ponerse al lado de los indígenas para ello había logrado amalgamar vínculos que le permitieron interactuar en ese escenario, para ello había establecido vínculos de intercomunicación a partir de la actividad comercial a que se dedicaba, es así que, según la interpretación que asumen Nils Jacobsen y Nicanor Domínguez, señalan que:

el éxito comercial en el Sur del Perú a mediados del siglo XIX era impensable sin el establecimiento de una extensa red de lazos personales de confianza y obligaciones mutuas con socios mercantiles, empresarios transportistas, autoridades locales y

provinciales, y campesinos indígenas. El exitoso negocio lanero de Bustamante puede, entonces, entenderse como la medida del respeto personal que se ganó en la región. Antes de cumplir los 30 años ya había servido como oficial local en Cabanilla, donde gastó su propio dinero en obras públicas en beneficio de la pequeña población, como construcción de un puente y la canalización del río para proveer agua potable.

Su comportamiento en todos los puestos administrativos a los que fue nombrado y en todos los cargos públicos a los que fue elegido después estuvo marcado por la misma honestidad, la falta completa de interés en beneficiarse, y por la dedicación para asegurar algún tipo de beneficio positivo para sus electores. Estas eran cualidades inusuales en el Perú en una época en la que muchos ciudadanos notables se servían de los ingresos nacionales en provecho propio. Enriquecimiento se veía a sí mismo como una suerte de “político caballeresco” para quien el servicio público era un sacrificio por el bien de la patria. Escogió servir al país antes que incrementar su fortuna personal mediante negocios privados (Ibíd.: 43-44).

Entonces Bustamante se había constituido como un personaje destacable por sus cualidades y virtudes de honestidad en su quehacer en los cargos en que le había tocado la oportunidad de desenvolverse y de hecho a la postre esas virtudes relucirán, por eso para Encinas estos gestos dignos de imitar también iban cobrando su lugar para que las generaciones futuras emulen los ejemplos de sus antecesores, porque, Bustamante:

en 1839 fue elegido diputado al Congreso Nacional por la Provincia de Lampa, donde había nacido, para entonces Bustamante está en completo desacuerdo con los primeros gobiernos republicanos del Perú, en particular con el predominio de los caudillos militares. Él había crecido como un verdadero hijo de la lucha del país por la Independencia. Nacido un año antes de que las luchas populares contra la dominación española se extendieran por los Andes, Bustamante había alcanzado su primera juventud al momento en que la decisiva batalla de Ayacucho sellaba la Independencia peruana en diciembre de 1824. Apenas 6 meses después, durante el viaje triunfal

del Libertador Simón Bolívar [Caracas, 1783 – 1830] por el Sur Andino, los ciudadanos notables de Puno lo habían recibido y festejado como si fuese un Dios.

Esa breve era de liberalismo emancipatorio y nacionalista dejó en la orientación política de Bustamante una primera y poderosa huella. La igualdad del indio – llamado ahora “peruano” según Ley-, la supresión de las restricciones al comercio, la abolición de numerosos privilegios, y los ambiciosos planes para establecer un amplio sistema educativo laico, fueron propuestas santificadas por la legislación en la década de 1820, y permanecieron como los objetivos principales de la propia agenda política de Bustamante a lo largo de toda su vida. Como evidencia de la importancia que le daba a esta temprana legislación republicana, en 1867 reimprimió, tanto en castellano como en quechua, el importantísimo decreto bolivariano del 4 de julio 1825, que prohibía los servicios personales y el trabajo forzado de los indios (Jacobsen N. y N. Domínguez, 2011: 43- 44).

Por eso, hablar de Juan Bustamante es entender cómo las primeras iniciativas concebidas por la reivindicación de los indígenas se habían activado, no importa en el plano discursivo todavía, porque:

Cuando Bustamante estuvo en el Congreso había vivido distintas anécdotas gratas e ingratas, por eso, “su amarga experiencia en el Congreso contribuyó a que Bustamante decidiera hacer su viaje alrededor del mundo entre 1841 y 1844. Con todo, apenas había regresado cuando, en 1845, accedió nuevamente a representar a su provincia en el Congreso. Fue elegido posteriormente a la importante Convención Constitucional de 1855-1857. Ninguno de esos congresos, sin embargo, aprobó ninguna de sus propuestas legislativas. Propuso la elección de los obispos, el establecimiento de escuelas gratuitas en cada distrito, la construcción de caminos a través de la República, [...] (Jacobsen N. y N. Domínguez, 2011: 46).

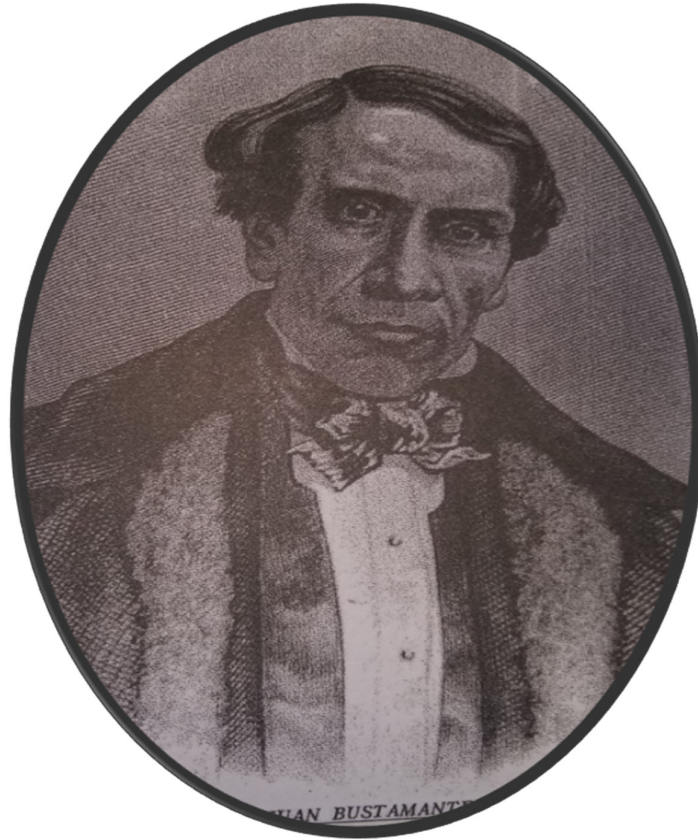


Ilustración 2, Juan Bustamante

Tomado de E. Vásquez, 1976. Se ubica en el texto de Jacobsen Nils y Nicanor Domínguez: Juan Bustamante y los límites del liberalismo en el Altiplano. La rebelión de Huancané (1866- 1868), 2011. p. 26.

#### **1.1.4 Encinas interactúa y Ezequiel Urviola antecede en la causa indígena**

Puno, en las primeras décadas de siglo XX, había sido convulsionado por conflictos sociales que ocasionaban consecuencias lamentables contra los indígenas de parte de los gamonales quienes tampoco tenían una mirada en perspectiva para Puno sino se habían conformado en poner en marcha sus actividades tradicionales con lo cual al parecer se conformarían. Por otro lado la corriente indigenista llegaba a diversos espacios con su mensaje abordando el problema del indígena.

Al respecto, Ramos Zambrano manifiesta que:

[...] el indigenismo puneño no como un cúmulo de doctrinas o teorías sobre su condición social, étnica antropológica y económica, sino como un elemento fundamental en las luchas campesinas que se sucedieron durante la época republicana. Fue, pues, un indigenismo de combate, de lucha abierta y decidida, de un coraje que no se dio en otras latitudes de nuestro país (2016: 37).

Igualmente, otros personajes que gozaban de una reflexión aguda también formaron parte de los indigenistas, como:

[...] Santiago Giraldo, Francisco Chukiwanca Ayulo, José Antonio Encinas, José Frisancho Macedo y fundamentalmente Ezequiel Urviola y Riberos, pusieron en peligro su libertad, su dignidad y hasta sus vidas en el generoso afán de defender los derechos de los campesinos, quienes, según los propios voceros del gamonalismo, vivían en la mayor abyección por causa de la opresión que sufrieron durante siglos. José Frisancho diría con un hondo y basado en su experiencia personal que la República fue más oprobiosa al indio que el mismo sistema colonial (Ramos, 2016: 38).

Al examinar las condiciones sociales y económicas en que se encontraban los indígenas en Puno fueron críticos ya que eran objeto de permanentes vejámenes por parte de los gamonales, por eso, quien se esfuerza por realizar en graficar este problema citando a Mariátegui fue Ramos Zambrano cuando dijo:

Mariátegui, en los “*7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*”, es el que mejor aborda el problema del indio. Señaló que sin una reforma profunda sobre la tenencia y posesión de la tierra no podría resolverse la situación del aborígen, y que las soluciones jurídicas, educacionales, paternalistas, morales, filosóficas, etc., eran simplemente aspectos secundarios mientras el problema de la tierra se mantuviera incólume. [...] si bien es cierto que no conoció ni recorrió por su estado de salud los departamentos de Cuzco y Puno, se encontraba suficientemente informado gracias a las frecuentes

conversaciones que tuvo con Emilio Romero, José Antonio Encinas, Luis E. Valcárcel y otros, en el local de su revista *Amauta*, la que tuvo repercusión internacional por los valiosos temas que trataba y en la que colaboraron los indigenistas de diversas zonas del país (Ramos, 2016: 45).

Por otro lado, acerca del problema indígena es justo citar a Ezequiel Urviola, sobre lo mismo se puede consigar que Urviola había nacido en la capital del distrito de Muñani, uno de los más feudalizados de la provincia de Azángaro, según refiere Ramos Zambrano, citando a Gilberto Salas, menciona que, casi a mediados del siglo XX:

En Muñani el gamonalismo no ha dejado más que a cien indios muertos de frío y miedo en la cordillera de Quipus, que es la única parcialidad que existe en el distrito. El pueblo mismo está rodeado de alambradas que aseguran los feudos, haciéndole semejar a un pájaro enjaulado, y es aquí donde nació Ezequiel Urviola y Rivero”<sup>14</sup>. La parte de Karasupo perteneciente a Andrés Urviola se dividió entre sus cuatro hijos, entre ellos Ezequiel padre, homónimo del hijo, el cual, a su vez, tuvo que compartir el predio con sus hermanos Indalecio, Leopoldo y Trinidad. De modo que Ezequiel disfrutó de una pequeña extensión de tierra debido a la fragmentación de la propiedad que ocurrió de generación en generación. Era pues, un pequeño propietario pobre (Ramos, 2016: 63).

Ramos Zambrano, citando a Rengifo, señala el año 1895 como fecha del nacimiento de Urviola. Lamentablemente la partida de bautismo fue quemada junto a otros documentos. En cambio, logramos ubicar su ficha de matrícula en una suerte de pequeña estadística de la escuela Oficial de Varones de Azángaro, correspondiente a 1904. Allí aparece matriculado en el segundo año, tercer grado, siendo sus padres Ezequiel Urviola y Josefa Rivero, con la edad de 15 años. De esta información se desprende que nació en 1889. “[...]

---

<sup>14</sup>En Ramos Zambrano Augusto, (2016) *Ezequiel Urviola y el indigenismo puneño*. Tormenta Altiplánica, Rumi Maqui y la Rebelión de Huancané. Lima p.63; allí referencia a Gilberto Salas. Monografía Sintética de Azángaro Edit. Los Andes Puno, 1966. P.159.



*indudablemente era un mestizo que tenía mucho de indio y quizá poco de blanco”* (Ramos, 2016: 65).

Si continuamos el recorrido de Urviola encontramos que:

en 1905 se matricula en el Colegio Nacional San Carlos de Puno para cursar el primer año de media con beca integral (estudios, alimentación y vivienda). Ocupó así la plaza que correspondía a [...] Sandia por no existir otro aspirante. Este logro se dio gracias a las buenas notas que ostentaba en sus certificados de estudios primarios, así como las gestiones de sus familiares. Sin la beca habría sido difícil que Urviola cursara estudios en San Carlos, pues sus familiares no estaban en condiciones de sufragar los gastos de su permanencia en la ciudad lacustre. La mayoría de los compañeros de Urviola pertenecían a la clase media. Pocos eran de extracción humilde y prácticamente no estudiaban indígenas (Ramos, 2016: 67).

Ramos Zambrano dice que el año 1913 inició la carrera de jurisprudencia en Arequipa, y la Universidad en esos años en que estudió Urviola estaba colmada de puneños, especialmente la Facultad de Jurisprudencia, sin embargo, citando a Jorge Ramos Ferrándiz, Ramos Zambrano menciona que, tanto Ezequiel Urviola y Jorge Ramos Ferrándiz obtuvieron notas muy irregulares y terminaron abandonando los estudios. Al decir de Ramos Zambrano, el caso de Urviola es explicable. Fue absorbido gradualmente por el anarco sindicalismo y las penurias económicas lo atormentaban (Ibíd.: 69).

Urviola no había logrado culminar los estudios universitarios, pero había logrado consistencia en sus ideas, lo que le permitiría interactuar con mayor solidez y realizar sus escritos; por otro lado, también había logrado beber las ideas anarco sindicalista cuando era universitario, y también había incursionado en la política e iba acumulando experiencia; por eso:

En las elecciones generales de 1919, Puno en forma mayoritaria se adhiere a la candidatura de Leguía, quien anuncia el advenimiento de la Patria Nueva. José Antonio Encinas se lanza a una diputación por Puno, convirtiéndose Urviola en su mejor promotor. Muchos recuerdan en el Parque Pino de la ciudad lacustre, en donde los

principales oradores fueron Encinas y Urviola. El triunfo del maestro entusiasmó a Urviola porque veía en él al genuino representante del campesinado nacional.

Encinas, considerado el maestro destacado, el paradigma de la educación por sus vigorosas propuestas en todos sus niveles, llegó al Parlamento debidamente preparado y con la decisión firme de lograr algunas reivindicaciones fundamentales para las clases oprimidas, para lo que contó con algunos representantes del Cusco y otros lugares. En el debate parlamentario se alzó la voz de un hombre que sí supo atender a las aspiraciones nacionales. A él se debió después de casi un siglo el reconocimiento oficial de las comunidades campesinas que habían sido prácticamente diezmadas por la expansión del gamonalismo. Como se tiene dicho, debido a él también se formó la comisión para investigar los abusos de los hacendados en las provincias de Azángaro y Lampa, cuyo informe pormenorizado aparece en un libro que se publicó una vez que las conclusiones fueron entregadas al gobierno (Ramos, 2016: 82-83).

Como una forma de mostrar la relación acerca de la situación del indígena en el altiplano podemos comprobar la afinidad de ideas por las cuales tanto Encinas como Urviola estaban comprometidos, aunque cada quien lo había hecho desde diferentes espacios y épocas. Evidencia de ello es cuando:

[...] el doctor Encinas fue candidato a una diputación por Puno, presidió un mitin que nunca antes se había visto en Puno, por la concurrencia multitudinaria de campesinos y ciudadanos que habían llegado de diferentes lugares del departamento. En esa ocasión pronunció un encendido discurso en el que fustigó duramente a los hacendados que explotaban a los indios (Ramos, 2016: 113- 114).

Es decir, Urviola tenía confrontaciones contra los gamonales en Puno, quienes explotaban a los indígenas y que no accedieran a la educación. Por eso:

su enfrentamiento con los representantes de las clases dominantes tuvo ribetes dramáticos; sin embargo, estuvo a punto de lograrse un

acuerdo del Parlamento para que todos los títulos de propiedad de los hacendados de Puno fuesen revisados por una comisión especial a fin de que se pudieran recuperar aquellas tierras de las comunidades indígenas que habían sido devoradas por los hacendados. Cuando la figura de Encinas crecía por la fuerza de su ideología, Leguía lo acusó de coludirse con Leguía y Martínez para socavar la imagen del gobernante. Fue entonces apresado y deportado a Centroamérica, atentándose contra todos los principios constitucionales de la inmunidad parlamentaria. Varios años después Encinas retornaría al país con la aureola de quien injustamente fuese expulsado del territorio nacional.

[...] Encinas y Urviola se hallaban entroncados por haber asumido la defensa de las ideas socialistas, y consiguientemente por haber asumido la tarea heroica de lograr la redención económica, social y moral de ese campesinado que se encontraba abrumado por la expoliación de sus opresores en la sierra del Perú. Desagraciadamente la muerte prematura de Urviola y la ausencia de Encinas en el extranjero no permitieron que en los momentos más difíciles se encontrasen en territorio patrio (Ramos, 2016: 83).

Con lo que se puede mostrar tanto Urviola como Encinas se habían comprometido para defender a los indígenas, desde el terreno del debate y además también mediante escritos que hacían circular, ya que resaltaban la realidad de los aimaras y quechuas en Puno, ya que:

Alrededor de seis meses acompaña a Urviola su amigo Enrique Encinas, hermano de José Antonio, deciden introducirse en el mismo seno del campesinado para asesorarlo en sus diversos problemas. Convencen a los campesinos que no deben litigar porque los jueces sirven a los hacendados y ellos mismos se convierten en árbitros para deslindar controversias entre los campesinos. Cuando Enrique Encinas se aleja de Azángaro, Urviola contaba ya con el apoyo decidido de los dirigentes campesinos no solo de Azángaro, sino también de Lampa, Ayaviri, Huancané, Carabaya y Sandia. Su facilidad para trasladarse de un lugar a otro y vivir en la choza del

campesino más humilde lo identifica rápidamente con las masas indígenas.

Para entonces se produce en él una suerte de plena aculturización, asumiendo abiertamente los valores y las costumbres indígenas. Pero tampoco deja de escribir artículos en los periódicos de Puno. En uno de ellos se refiere al campesinado y las tierras comunales, aseverando que “al indio los gamonales lo consideran una bestia dócil aun cuando se queja y encabrita al sentir los latigazos del amo que soportan sus sangrantes espaldas. Sus tierras comunales han sido arrebatadas en su mayoría y pocos son los que mantienen sus pequeñas parcelas (Ramos, 2016:84).

Para entonces, en palabras de Ramos Zambrano, Urviola ejercía también la defensa del campesinado gracias al apoyo que recibía de sus amigos abogados, como el abogado Eduardo Pineda Arce y en su oficina permanecía días en la redacción de demandas y denuncias con un soporte legal convincente ya que tenía una formación inconclusa de abogado, por eso había orientado sus denuncias en contra de los hacendados, y a la vez tenía una mira firme de apoyar a los indígenas:

es probable que los líderes campesinos le entregaran algún dinerillo para los gastos de viajes, papel sellado y otros, por lo que sus enemigos políticos, sobre todo los hacendados, sostenían que les exigía importantes sumas de dinero, pero la pobreza que exhibía desmentía tal aseveración.

Durante el tiempo que permaneció en Azángaro, Lampa, Huancané y Ayaviri se encargó también de redactar memoriales ante las autoridades departamentales y nacionales, denunciando siempre a los hacendados por los abusos que cometían en agravio del campesinado. Nos preguntamos cuántos memoriales habrá redactado Urviola durante esos años de agitación social en los que menudeaban los alzamientos y rebeliones (Ramos, 2016: 85).

Ramos Zambrano destaca aquellos hechos que generaron innúmeros debates sobre el rol protagónico cumplido tanto por Encinas y Urviola, cuando estaban inmersos en el mismo camino que fue aquello que ellos

habían percibido en la realidad, el abandono cultural en que se encontraban los indígenas, por eso, dice, que:

Gracias a José Antonio Encinas se designa una comisión que debía estudiar la situación del indio y la condición agraria del departamento de Puno, para que de acuerdo al informe correspondiente se dictase una legislación conveniente. Esta comisión estaba conformada por el Dr. Enrique Rubín, exmagistrado de la Corte Superior de Justicia de Ancash, y en ese momento presidente de dicha corte; el Dr. Erasmo Roca, representante del Ministerio de Trabajo; el Dr. Humberto Luna, educador y estudioso de la realidad indígena; y el conocido intelectual puneño Alejandro Franco Hinojosa, quien ocupó el cargo de secretario de la Comisión. A Urviola le entusiasmó la presencia de este grupo de trabajo en Puno, saludándolo alborozadamente, pues tenía la idea de que tomaría alguna medida frente al álgido problema indígena.

Sin embargo, cuando los miembros de la Comisión arribaron a Azángaro, insinuados probablemente por algunos hacendados y ante el temor de que Urviola incitara a las masas indígenas a movilizarse, ordenaron la detención preventiva de este y, adoptando medidas de extrema seguridad, lo trasladaron a la Prefectura. Cuando el campesinado se informó de la detención, reclamó la libertad de su líder. Increíblemente la comisión fue enjuiciada por el juez instructor de Ayaviri y era casi inminente la detención de los comisionados. Inclusive el Presidente de la Corte Superior de Puno, don Severiano Bezada, expresó en 1921 que la Comisión enviada por el gobierno agravaba la situación y soliviantaba a los indígenas. Añadía que había sido nefasto concederles la facultad de designar nuevas autoridades, las cuales en su mayoría eran indios comprometidos con las invasiones de tierras de particulares (Ramos, 2016: 86-87).

Las actuaciones de Urviola y de otros quienes estuvieron vinculadas con los intereses de los indígenas a quienes proveían de ideas y escritos para defenderse de los abusos que cometían los gamonales, es así que

según versión de Ramos Zambrano quien cataloga a Urviola y otros como los ideólogos de los indigenistas, por eso dice que:

Las rebeliones indígenas que se sucedieron en el departamento de Puno entre los años de 1919 y 1924 particularmente las de Azángaro, Lampa y Huancané, más algunas movilizaciones en otras provincias, fueron atribuidas a los ideólogos del Indigenismo. Encinas, Chukihuanca Ayulo, Quiroga y Urviola figuran en las denuncias y en los comentarios periodísticos (Ramos, 2016: 94).

Es decir, los que asesoraban a los indígenas habían sido objeto de hostigamiento por los gamonales, quienes los veían como enemigos políticos. Ahora bien, realizando un análisis de los efectos de los indigenistas para el porvenir, el historiador Tamayo Herrera, dijo:

las rebeliones indígenas fracasaron y fueron acciones sin esperanza. Nosotros (dice Ramos Zambrano) creemos lo contrario. Si bien es cierto que las insurrecciones fueron aplastadas de forma sangrienta y sus autores encarceladas, debido a ellas el gobierno se vio en la necesidad de dictar leyes protectoras a favor del indio y a la larga socavaron los cimientos mismos del gamonalismo (Ramos, 2016: 97).

Las acciones emprendidas por Urviola a favor de los indígenas fueron vistas con ojos de represalia por parte de los gamonales, y como desenlace ocurrió que:

Como consecuencia de las rebeliones, Urviola fue sometido a numerosos procesos judiciales, en algunos de los cuales tenía mandato de detención. Manuel Serrato refiere que el abogado que defendía con diligencia al indigenista perseguido era el doctor Eduardo Pineda Arce, quien gozaba de gran prestigio profesional y que salvó a Urviola muchas veces de la cárcel. Además, Urviola tomó sus propias medidas de protección, custodiado por indígenas que velaban por él día y noche. Cuando la situación empeoró debió trasladarse a Lima, prácticamente huyendo de sus perseguidores (Ramos, 2016: 97- 98).

Ezequiel Urviola estando en Lima realizará una intensa campaña ya que también ingresaba en contacto con otros intelectuales de destacada actividad como el mismo Encinas, Romero y otros:

Urviola estaba plenamente identificado con el movimiento obrero de Lima. Fue en esas circunstancias que Mariátegui lo conoció. Fue profunda la impresión del Amauta al dialogar con un personaje de la dimensión ideológica de Urviola. Mariátegui comentó que la mejor impresión que tuvo a su retorno de Europa fue justamente la presencia del socialista Urviola (Ramos, 2016: 101).

De lo que podemos inferir que haciendo una apretada síntesis de su permanencia en Lima se puede señalar que como líder que había entregado parte de su vida al servicio de reivindicación de los indígenas seguramente pasaba muchas penurias económicas:

[...] a partir de 1924, coincidiendo con la abolición por Leguía del Comité pro Derecho Indígena Tahuantinsuyo y la persecución contra sus líderes; la enfermedad que contrajo Urviola, a raíz de las privaciones y su vida a salto de mata, ingresaba a un franco proceso de agudización. Cuando es hospitalizado, sus amigos de la baja policía cuidarían de su vida, la que se debilitaba día a día, hasta que finalmente el luchador social fallece el 27 de enero de 1925, cuando no había cumplido aún los 32 años. Cientos de obrero y campesinos, por quienes había entregado parte de su vida, acompañarían sus restos (Ramos, 2016: 104).

### **1.1.5 Encinas y Francisco Chukiwanca Ayulo defensores de los indígenas**

Francisco Chukiwanca Ayulo cooperó con los indígenas en sus reclamaciones, lo que ayudó a reconfigurar el altiplano al transcurrir las primeras décadas del siglo pasado puneño, ya que las relaciones sociopolíticas entre los indígenas y los gamonales se mostraban tensionadas y la alfabetización, ya sea por género, grupos etarios, lenguas y espacios rurales y urbanos no eran abordados en su real dimensión sino un sector urbano muy reducida accedían a la instrucción primaria; en esas condiciones habían personas premunidos de coraje y valentía capaces de luchar mediante acciones y otros proponiendo ideas que habían enrumbado su destino a permanentes batallas políticas por los problemas que aquejaban a los aimaras y quechuas, en ese escenario agitado la figura de Francisco

Chukiwanca Ayulo<sup>15</sup>, (Lampeño de nacimiento) se implicó y formó parte activo del indigenismo puneño, ya que se había identificado con los problemas del indígena y batalló desde el plano legal y también proveyendo ideas a los indígenas en sus reclamaciones en sus distintas formas e instancias.

Para conocer con mayor detalle nos adentraremos en, Augusto Ramos Zambrano menciona que Francisco Chukiwanca Ayulo:

Nació en Pucará, el 24 de julio de 1877, una parte de sus estudios los cursó en la Escuela Municipal de Lampa y otra en el Colegio Mercantil Americano, dirigido por Victor Vailly, en Arequipa, siendo un factor que le facilitó hablar y leer el francés, lo mismo que el inglés. En 1894 ingresa en el Colegio San Carlos de Puno.

[...]. Al finalizar el siglo XIX es ya alumno de Jurisprudencia en la Universidad de San Agustín de Arequipa, [...]. El primero de enero de 1900, cuando se inicia el siglo XX, junto con otras personas, llega a la cima del Misti para izar el pabellón nacional y encender una inmensa fogata, anunciando que una nueva era se iniciaba en la que la ciencia y la justicia imperarían.

[...] en marzo de 1903 se incorpora Chukiwanca a la Escuela de Perfección, que Telésforo Catacora fundara en la ciudad de Puno, con marcada tendencia socialista, tal como lo hiciera José Antonio Encinas, Manuel A. Quiroga, José Armasa y algunos más. Por mandato de la autoridad política la Escuela fue clausurada y sus jóvenes maestros sufrieron encarcelamientos y persecuciones. Con Catacora mantuvo desde 1902 hasta su temprana muerte una amistad más allá de la intimidad fraternal. Los unía el deseo valiente y decidido de reivindicar al indio del yugo al que estaba sometido.

[...] el mismo Catacora convenció a su amigo pucareño para ingresar a la Escuela Normal de Lima, que dirigiera el Dr. Jorge Polar como

---

<sup>15</sup> Nació en la ciudad de Lampa, en 1877. Abogado de profesión e indigenista de genio, su vida y su preocupación estuvo entregado a abordar el problema indígena y a la defensa del mismo, se interesó por el estudio de lenguas aborígenes, sobre ella había publicado su notable "Alfabeto Científico Quechua y Aymara. Participaba como redactor de los periódicos "El Ariete" y "La Patria" en Arequipa, y en el caso de Puno había dirigido "El Indio" y "El Pututo" ambas de orientación indigenista. Vocal retirado murió en 1957. En; (Portugal: (2015 [Prologo 1955]): 78).



Ministro de Educación, pero debido a una huelga que él dirigiera contra el gobierno y al no contar con el apoyo de la mayoría de sus compañeros, retornó para continuar sus estudios en Arequipa (Ramos, 2016: 418- 421).

Chukiwanca Ayulo se constituía como personaje muy comprometido con las preocupaciones de los indígenas y para interactuar con respaldo legal, por eso:

el 3 de diciembre de 1908 había optado el título de doctor en Jurisprudencia, con la tesis titulada “La propiedad indígena” en la que se defiende ardorosamente la comunidad campesina y la imperiosa necesidad de impedir que los gamonales extiendan sus dominios a costa de ellas (Ibid.:421).

Ya una vez constituida como abogado había desempeñado diferentes cargos en los que siempre trataba de impartir justicia y cuando ejercía su profesión lo hacía con ardorosa defensa hacia los indígenas en las instancias judiciales porque tenía el conocimiento necesario y enfrentaba sin temor los problemas, sin embargo:

Todos los abogados se negaron defender en Puno a Manuel A. Camacho, Fernando Sthal y otros que en Platería sufrieron un ataque vandálico de algunos fanáticos dirigidos por los curas de Acora y Chucuito, cumpliendo instrucciones del Obispo Valentín Ampuero, pero Chukiwanca aceptó el reto y formula una lapidaria denuncia contra el prelado y sus cómplices, a quienes considera estar cegados por la intolerancia religiosa y la ignorancia de los nuevos principios que sustentan la legislación nacional en materia de creencias e ideas. La Corte Superior de Justicia de Puno denegó la apertura de instrucción aduciendo que los religiosos debían ser procesados y juzgados en el fuero eclesiástico. Ante la indignación de toda la colectividad, esa denegatoria fue confirmada por la Suprema, pero con distinta fundamentación. Posteriormente Chukiwanca asumió la presidencia departamental de la Asociación Pro Indígena, impulsando la labor de los personajes que en Lima sostenían tan importante institución. Con ese fin funda el periódico El Indio, semanario que tuvo muy poca duración (Ramos, 2016: 422).

La actitud de Ayulo fue tan vigoroso que incluso provocó la reacción del Obispo Valentín Ampuero, en su visita a Lampa, en la que se produjo un incidente:

[...] 15 de enero de 1912, iba a impartir ese sacramento (bautismo). Un campesino pidió al doctor Chukiwanca que fuera el padrino de su hijo, aceptando sin el menor reparo. [...] Inmenso y desconcertante fue para el obispo constatar, junto a los demás padrinos, la presencia del Dr. Chukiwanca Ayulo, el hombre que lo había denunciado por los sucesos de Platería, el dirigente principal de la Pro Indígena, el colaborador en periódicos ateos y liberales de Arequipa, el librepensador por excelencia y el indigenista más importante de Puno. Ampuero no pudo controlar el arrebato de cólera que lo llegó a dominar. Lleno de ira y con voz agitada le increpó a Chukiwanca por haber tenido la osadía de ingresar al templo de Dios. Sabedor que el indígena tenía preferencias por el quechua, le dirigió en este idioma: ¡Llocsi sajra! (Sal de aquí demonio), y Chukiwanca le respondió: Kàn sajra kanki, k'an llocsi (tu eres el verdadero demonio, tú sal de aquí) [...] al día siguiente [...] el obispo ascendió al púlpito y, con voz grave y en tono severo, leyó la siguiente sentencia:

*Nos, Valentín Ampuero, de la Congregación de la Misión por la gracia de la Santa Sede Apostólica, obispo de Puno. Por cuanto: Francisco Chukiwanca Ayulo declara con frecuencia, públicamente, que no cree en nada de cuanto enseña nuestra Santa Madre Iglesia Católica, Apostólica y Romana; se proclama impío, hasta el punto de aparentar que no cree ni en la existencia de Dios, haciendo alarde de ateísmo, y ayer, en el mismo sagrado recinto del templo del Señor, [...], declaramos a Francisco Chukiwanca Ayulo, hereje, apóstata y por consiguiente, EXCOMULGADO nominalmente, con excomunión mayor y VITANDO; le declaramos inhábil para actuar judicial y extrajudicialmente en nuestros tribunales, para servir de testigo o de padrino en cualquier sacramento [...]. Dado en Lampa, en santa visita pastoral, a 16 de enero de 1912 [...].<sup>16</sup>*

---

<sup>16</sup> Valentín Ampuero, "Excomunión a Francisco Chukiwanca Ayulo", en El Eco de Puno, lunes 29 de enero de 1912, Nº 2499, En (Ramos, 2016: 423-425).

A Chukiwanca la excomuni3n no le hizo mella ni tampoco sufri3 la exclusi3n en su labor profesional que es lo que buscaba la se1alada excomuni3n de parte del Obispo, sino que continu3 con la defensa legal del indio, por otro lado, se tiene la informaci3n de que:

[...] el se1or obispo, al cabo de algunos meses, cay3 enfermo [...] y falleci3 en la ciudad lacustre el d1a 30 de noviembre de 1914. Conocemos ya el inmenso inter3s que puso Chukiwanca cuando el mayor Teodomiro Guti3rrez Cuevas, por mandato del gobierno, estuvo en Sam3n el a1o 1913.

Chukiwanca ayud3 a Guti3rrez asesorando sus investigaciones desde el comienzo hasta el final, como presidente de la Asociaci3n Pro Ind1gena de Puno, [...]. No olvidemos que don Juli3n Palacios, otro indigenista, fue secretario de Guti3rrez en Sam3n, sirvi3ndole de int3rprete por dominar tanto el quechua como el aymara, y luego ser1an grandes amigos (Ramos, 2016: 426- 427).

otra preocupaci3n que advertimos en el curso de su vida es el af3n incansable de la valoraci3n del idioma quechua, que 3l llamaba lengua Inka, para lo que desde 1914, se dedica a formular al alfabeto Quechua – Aymara, y en alguna ocasi3n declara: lo menos que podemos, con buen 3xito, por los descendientes de los antiguos se1ores de esta tierra, a quienes tanto debemos, es ense1arles pr3cticamente a leer y escribir su propio idioma, su idioma materno [...] cita a Uriel Garc1a, 1953 (Ramos, 2016:439).

Entonces Chukiwanca Ayulo s1 estuvo muy comprometido con la causa ind1gena y tambi3n tuvo v1nculos con Encinas en los asuntos que ambos pregonaban cual fue la de implicarse en la agenda de luchas ind1genas ya sea por sus tierras y tambi3n por reclamar una educaci3n que les permitiera vencer o desbordar las trabas que hab1a configurado el gamonalismo, estas relaciones nos muestra Ramos Zambrano en su libro que titula “Rumi Maqui” sea en forma de cartas y mensajes relacionados con gestiones a favor de los ind1genas. Por lo que presentar a Chukiwanca Ayulo en coordinaciones con Encinas forma parte de toda la estrategia de lucha que los indigenistas e intelectuales hab1an logrado dinamizar en las tres primeras d3cadas del siglo XX pune1o.

La educación en esas condiciones merecía un tratamiento especial porque aquella educación principalmente para los indígenas abría las puertas a otra condición, Francisco Chukiwanca Ayulo había mostrado su discrepancia contra el catolicismo ya que también buscaba desistir de creencias exclusivas en el catolicismo y con los voceros de la iglesia se había enfrentado ácidamente tal como se muestra en la excomunión a la que fue sometido; Chukiwanca Ayulo pretendía una actuación y por tanto una educación laica.

Sin embargo, según el juicio de los religiosos católicos de implementar una educación laica en la sociedad sería un error, porque la moral de cada una de las personas reside en la educación católica; entonces había una tensión entre Chuwanka Ayulo y los representantes de la iglesia católica en Puno en aquella época lo que también condicionaba la educación que se deseaba para la población indígena ya que debemos recordar que tanto el gamonal, el cura católico y algunas autoridades políticas a nivel local veían con riesgo de que los indígenas avancen en esa perspectiva de desarrollo cultural porque de hecho un indígena con educación no sería fácil de engaño ni explotación a lo que siempre había estado sometido principalmente por el gamonalismo local.

Encinas también había sido promotor de una educación laica lo que le ocasionó muchas vaivenes en el recorrido de sus actuaciones políticas, por eso Chukiwanca Ayulo y Encinas van por una línea de lucha incesante en favor de los indígenas y también en busca de promover una educación para todos, es decir para los quechuas, aimaras y mestizos, y a la vez habían logrado surcar la ruta de la educación laica y secularizante pero con muy poco éxito en la práctica ya que la educación convencional se implementaba desde el Estado y a esa instancia no lograron traspasar a pesar de las ideas genuinas que fueron muy revolucionarias para la época, pero sí impactaron en visionar por una escuela pública, por eso de ello se encargaría que en el futuro no muy lejano se concretaría y así iban dando solidez a los proyectos que ellos visionaron desde diferentes perspectivas pero coincidieron en lo central del tema que fue el problema indígena y su educación además ambos tenían una formación en jurisprudencia lo que les permitía batallar con éxito en diversos escenarios y circunstancias.

### 1.1.6 El predominio de la cultura oral puneña: los aimaras y quechuas

Estudiar la época sin considerar el componente lingüístico considero que sería incompleto el análisis; por ello, en esta parte consigno porque me parece vital el tema relacionar la educación con el componente lingüístico en el ámbito de estudio y dentro de la perspectiva histórica, en ese mismo sentido se puede decir que la riqueza cultural de los pueblos históricamente es su lengua, en esa misma línea:

una gran parte de la meseta del Titikaka se llama también, en términos escrutativos del pasado indoamericano, el Kollao, o mejor el Kollasuyo, como dirían los Incas. El Kollao es un amplio escenario, donde la existencia de todo lo telúrico i lo viviente se aderezan en una sola pieza teatral cósmica, de incalculables proyecciones (Vásquez, 1935: 5).

Es importante hacer notar lo medular de Puno que es la vigencia de la riqueza lingüística y allí la presencia activa del bilingüismo era un fenómeno social que une a las poblaciones que se encuentran en los límites aimara/quechua simultáneamente hablan dichas lenguas, muy a pesar de que el proceso de castellanización no pudo lograr borrar las lenguas aimara y quechua y estas lenguas siempre fueron poseedoras de muchos saberes de la cultura andina, por otra lado Mauro Mamani confirma que *“para Alfredo Torero, la lengua puquina fue practicada por la sociedad del Tiwanaku, pero lamentablemente hoy está desaparecida y solo existe en los topónimos y en algunos apellidos”* (Mamani, 2012:240).

Como es sabido tanto la lengua quechua y aimara y además de otras, en el caso particular en el altiplano, estas lenguas existieron antes de la llegada del español, por lo que su estudio es medular ya que al hablar de educación estamos abordando lo principal porque la lengua atraviesa todo lo que como humanos podemos transmitir de una generación a otra los saberes acumulados a lo largo de existencia humana.

La coexistencia del bilingüismo en el altiplano se desenvolvía sin muchos problemas, ya que la vigencia de varias lenguas como el pukina, uru, aimara y quechua que nosotros enfatizamos sin dejar de mencionar que

otras lenguas también habría existido y a la luz de las investigaciones cada una de estas lenguas tuvieron su momento de esplendor. Sin embargo, la llegada del español al altiplano ha ocasionado un cambio tanto a nivel fonético y gramatical con el español la que habría ocasionado y continúa generando serios problemas en los hablantes, además debemos anotar que había personas que manejaban dos sistemas lingüísticos principalmente en la confluencia del límite territorial entre aimaras y quechuas.

Respecto a la vigencia de las lenguas aimara y quechua de la región circunlacustre puneño se debe señalar que existen estudios hondamente abordadas con posterioridad al periodo que comprende esta investigación, pero no por ello vamos dejar de puntualizar, porque nos sirve para presentar el contexto lingüístico que comprende ya que cuando se habla de la educación indígena un componente tal vez el fundamental está transversalizado es el idioma tanto el aimara como quechua por lo que antes y ahora constituyen el elemento vital de la vigencia de las sociedades a lo largo del tiempo porque es el medio de transmisión de toda la riqueza cultural que posee esta cultura.

Es así estas lenguas durante los primeros 32 años del siglo XX en Puno continúan practicándose pese a que fueron amenazadas su vigencia a lo largo del tiempo desde la época colonial e incluso en la república continuaban atropellos de diferentes formas ya sea vía la educación formal u otras formas de discriminación cultural, por eso:

Los departamentos peruanos sur andinos, solo tres de ellos preservan dos de las tres lenguas “lenguas generales” del antiguo Perú: el quechua y el aimara. Uno de tales departamentos, y en el que estas lenguas mantienen aún firme arraigo, es ciertamente Puno, [...] asentada a orillas del lago, aparece sectorizada, teniendo como faja fronteriza el barrio de Laycacota, que separa la zona quechua por el noreste y la aimara por sur (Cerrón, 2012: 36).

[...] de acuerdo con las informaciones proporcionadas por las fuentes coloniales de los siglos XVI y XVII, el panorama lingüístico en torno al llamado “lago de Chucuito”, hoy denominado lago Titicaca, comprendía cuatro lenguas, a saber: (a) la puquina, (b) la uruquilla, (c) la aimara, y (d) la quechua, la primera de ellas, descoyuntada por el

aimara, se hablaba a un lado y otro del Titicaca, llegando por el oeste hasta las costas del Pacífico (desde las alturas de Colca, en Arequipa, hasta por lo menos Iquique por el sur) y por el noroeste hasta las vertientes orientales de los Andes (Sandía y Carabaya, en el Perú, y el norte de La Paz, en Bolivia). La lengua uruquilla, o simplemente uru, era hablada en toda la región de los lagos y sus islas, a lo largo del eje acuático Titicaca- Coipasa, conectada por el Desaguadero.

El aimara, responsable de la desintegración del otrora territorio continuo del puquina, era la lengua hegemónica que copaba toda la región altiplánica, desplazando al puquina para relegarlo a los territorios extremos mencionados. El quechua, en fin, procedente del Cusco, esta vez vehiculizado por los incas, comenzaba a incursionar en la zona por el flanco noroeste del lago, desplazando a la puquina, y sentando las bases de la repartición territorial que presentan hoy día las dos lenguas nativas vigentes. Los documentos que nos describen la situación esbozada, de manera indirecta, pero bastante precisa, son en este caso la Tasa de la Visita General del Virrey Toledo y la copia de curatos del antiguo obispo de Charcas, estudiados entre otros, desde el punto de vista de sus incidencias étnicas y lingüísticas, por Thérèse Bouysse Cassagne, (Cerrón, 2012: 36- 37).

Refiere el mismo autor, a quien en esta parte hacemos seguimiento para ilustrar mejor respecto a la vigencia de las lenguas tanto aimara y quechua, por otro lado, dice se debe:

Establecer las correlaciones étnico lingüísticas de modo más preciso, señalando que el idioma de los puquina – collas era el puquina, el de los señoríos aimaras la lengua aimara, y el de los uros el uruquilla. La lengua quechua, la última en incursionar en la región, vendría a ser la variedad koiné difundida por los incas en sus conquistas tras el triunfo conseguido sobre los chancas (ca.1450). Menospreciados por sus dominantes de turno (puquinas, aimaras e incas), los “hombres del agua”, como se auto designaban los moradores de los lagos, su idioma no alcanzó la categoría de “lengua general” asignada a las otras por decreto firmado por el virrey Toledo en la ciudad de Arequipa en 1575. Pueblo de cazadores y recolectores, tributarios

ínfimos de la corona, su lengua era considerada como “bárbara” y “desabrida”, para usar los adjetivos más comunes de la época, el agustino de la Calancha, criollo de Charcas, la describe de esta forma: “su lengua es la más oscura corta i bárbara de quantas tiene el Perú, todo gutural, i así no se puede escribir sin gran confusión” Naturalmente, la lengua era juzgada prejuiciosamente, a partir de la condición socio-económica y tributaria de sus hablantes (Cerrón, 2012: 38).

Del estudio no es su atención principal concentrarse en el componente lingüístico la misma que dejamos para otro trabajo de rigor, pero para configurar la época lingüísticamente hablando acudimos a las investigaciones posterior a la época que estudiamos y dentro de esa línea puedo mencionar a Cerrón Palomino quien ha entregado su talento, tiempo y sus energías para trabajar las lenguas tanto las originarias e intrusivas en el altiplano, ya que según los argumentos teóricos:

Los estudios de lingüística histórica del área andina convienen en señalar que, de las cuatro lenguas altiplánicas presentadas, dos de ellas pueden considerarse nativas a la región: la puquina y la uruquilla; y las otras dos ajenas a ella: la aimara y la quechua. Señalamos, sin embargo, que cuando hablamos de oriundez versus intrusión lo hacemos en términos muy relativos, teniendo en cuenta las limitaciones de información de que adolecemos en cuanto a las lenguas y los pueblos de la región en tiempos protohistóricos (Cerrón, 2012: 38).

Por lo que toca al aimara y al quechua, estamos en mejores condiciones de situarnos geográfica y cronológicamente. En efecto dejando de lado el problema de la cuna de origen de ambas lenguas y que se postulan, en calidad de hipótesis, la costa centro sureña peruana para el aimara y la sierra centro norteña para el quechua, hay cierto consenso entre los lingüistas del área andina en señalar que las variedades sureñas modernas de ambas lenguas serían el resultado de expansiones en dirección sureste promovidas, en el primer caso, y en pleno Horizonte Medio (600 – 800 d.C.) por los agentes de la



civilización huari; y en el segundo, en el Intermedio Tardío (1000-1400 d.C.), por chinchas y chancas.

Según el modelo bosquejado, el aimara habría conseguido emplazarse, en una primera instancia, en el territorio ocupado por Huari, llegando hasta el Cusco y hasta Moquegua; en una segunda incursión, tras la caída del estado ayacuchano, habríase proyectado hacia el altiplano, entrando en contacto con el puquina, e iniciando desde entonces el desplazamiento de esta lengua. Por lo que toca al quechua, como se adelantó, llegará al altiplano vehiculado por los incas, una vez que estos lo adoptan como nueva lengua de la administración, abandonando el aimara que hasta entonces tenía el rango de idioma oficial.

Así pues, contrariamente a las versiones tradicionales todavía en boga en los medios no especializados, los estudios en materia lingüística histórica andina han demostrado de manera incuestionable, por un lado, que el aimara tiene una procedencia centro andina, y, por el otro, que el quechua, igualmente de origen centro andino, no se originan en el Cusco, pues al tiempo que llega a las puertas de la metrópoli incaica el aimara seguía siendo la lengua de los soberanos cusqueños, Es por ello que cuando hablamos de los emplazamientos de las lenguas en la región lacustre, decimos que tanto el aimara como el quechua, a diferencia del puquina y del uruquilla, son en verdad lenguas advenedizas y no originarias del lugar (Cerrón, 2012: 38-39).

Entonces, como se capta a partir de los estudios de Cerrón Palomino la dinámica en que se desenvolvía las lenguas que en el altiplano continúan practicándose, y para entender mejor me permito seguir su explicación, cuando menciona que:

De otro lado, y más decisivamente. ¿Cómo explicar la existencia en plena serranía limeña de una lengua aimaraica (localmente conocida como jacaru) más conservadora que su congénere altiplánico? Pero, de manera más contundente aún, ¿cómo negar la presencia puquina en dicho territorio, atestiguada por una nutrida y persistente toponimia en toda la región lacustre? ¿no se llamaba “lago de Poquina”? la

formación lacustre que conocemos ahora como Titicaca? Según se puede ver, una vez rescatado y reivindicado el pueblo colla, sepultado en el olvido por aimaras y quechuas, nada impide postular, como sostienen ahora la mayoría de los lingüistas y arqueólogos, que la lengua de Tiahuanacu haya sido la puquina. Como vehículo de esta civilización, la lengua habría alcanzado su máxima difusión en todo el territorio que la arqueología descubre como su ámbito expansivo.

Por lo que respecta al aimara, como se dijo la lengua habría llegado al altiplano tras el colapso de Tiahuanacu, aproximadamente en el siglo XII o XIII, tiempo que explica perfectamente su condición de lengua apenas fragmentada en los dialectos sureños modernos que la integran. La irrupción de pueblos de habla aimara en la región, y que más tarde se organizan en distintas jefaturas o señoríos, trajo como consecuencia el desplazamiento gradual del puquina y su posterior desintegración, tanto que a la llegada de los españoles la mayoría de sus hablantes ya estaban aimarizados. De esta manera, la lengua consiguió arraigarse profundamente en el altiplano, sepultando en el olvido la antigua presencia del puquina. Gracias a los trabajos de naturaleza onomástica, particularmente el de la toponimia, el antiguo espacio cubierto por el puquina va emergiendo ex profundis, dándoles sentido y racionalidad a las informaciones vagas y contradictorias consignadas por los cronistas e historiadores coloniales. Ahora sabemos también que el monumental léxico aimara recogida por Bertonio que antes creíamos antiguamente nativo, contiene un caudal nada desdeñable de voces atribuibles al puquina, como era de esperarse (Cerrón, 2012: 40- 41).

En esa misma línea de entendimiento de la presencia de la lengua aimara y quechua en el altiplano, Tamayo Herrera presenta que:

El mundo indio del Altiplano no es uniforme, como pudiera pensarse en una visión simplista de la realidad puneña: dos etnias y dos grupos lingüísticos distintos se diferencian y se yuxtaponen, los quechuas al Norte y los aymaras al Sur. Tradicionalmente, en el conocimiento empírico de Puno, se ha señalado el corazón de la Ciudad Lacustre, precisamente el jirón Puno, como el límite entre los dos grupos

lingüísticos. Los aymaras se sientan principalmente al Sur en Chucuito y Huancané, dos provincias limítrofes con Bolivia, los quechuas ocupan el Norte del Lago: Azángaro, Melgar, Lampa, mientras que en San Román (Juliaca), Sandía y Carabaya las migraciones internas dentro del departamento han matizado las poblaciones originarias con migrantes tanto quechuas como aymaras. Es demasiado conocida la diferenciación psicológica y existencial que hace de los aymaras hombres más rudos, enérgicos, emprendedores, propicios al cambio y a las reacciones viriles, mientras que los quechuas serían más tranquilos, pacíficos y conservadores. Sin embargo, esta observación superficial puede ser discutible, porque precisamente las rebeliones más sangrientas desde la Colonia fueron precisamente en la zona quechua. Pero hay también sin duda diferencias culturales y antagonismos étnicos entre quechuas y aymaras: son sin duda grupos distintos que no pueden ser equiparados sin más. Y lo que es más importante son gérmenes de conciencia nacionales diferentes. Pero de una forma u otra, la masa indígena domina demográficamente el Altiplano con sus características raciales, culturales y lingüísticas, las ciudades mistis no son sino enclaves, islas dentro de un mar predominantemente cobrizo (Tamayo, 1982: 37-38).

Sin embargo, las variaciones locales de la zona norte con el sur, tomando como punto de bifurcación lingüística a Puno ciudad, siempre reaparecerá en ciertas actividades ya que su cosmovisión influye en las diversas manifestaciones y en las formas de percibir el entorno, entonces de hecho existieron y existen características culturales que los distingue, a pesar de que es innegable el sincretismo lingüístico y cultural que se daba y hoy continúa ese proceso en Puno, pero los espacios naturales de contacto lingüístico de estos hombres siempre han sido los espacios públicos, como son las plazas, ferias, qhatos, fiestas y otros espacios cotidianos.

Nuestro ámbito de estudio goza de esa cualidad natural en el que dos lenguas ancestrales están vigentes en el altiplano. Por eso Puno tiene una demografía cultural y que se manifiesta en diversas formas.

Puno, por su diversidad de expresiones de riqueza cultural, no podemos dejar de resaltar la identidad lingüística que lo caracteriza como tal, a parte de otros referentes culturales lo medular es la vigencia de las lenguas aimara y quechua ya que a través de ella se transmite los saberes como la savia y conciencia social de un pueblo ya que *“la lengua nos conecta con nuestro pasado, con nuestros auquis (abuelos), que siguen hablando en nuestro corazón”* (Mamani, 2012: 246) porque estas lenguas posibilitaban al nativo hablante dinamizar su comunicación en su lengua materna expresando sus reclamos, sus protestas, sus amores, sus dolores y sus problemas (Mamani, 2012: 251).

Sin embargo, las indagaciones realizadas me permiten afirmar que el sistema de habla nativa era desoída por las autoridades que buscaban implementar la educación, a pesar de que se tenía conocimiento de que en Puno se hablaba el aimara y quechua y sabiendo que su población era rural y en su gran mayoría, el Estado no se había preocupado por atender la educación de los indígenas en su lengua vernácula, además como se sabe ya mucho más antes Felipe Guamán Poma de Ayala en su magnífica obra *“la nueva corónica y buen gobierno”* ya había logrado escribir algunas partes de su obra en quechua para comunicar lo que había pensado.

En efecto, lo que caracteriza a las lenguas nativas es su vitalidad en la vida de los pueblos y por ello se debió haber realizado esfuerzos por escribir y educar en lenguas nativas y hacia esa mirada Encinas había tributado a partir de sus reflexiones y en esa misma línea José Portugal Catacora había realizado trabajos iniciales de compendiar sobre la escritura aimara y quechua.

#### **1.1.7 Los Aimaras José Antonio Encinas y Manuel Zúñiga Camacho**

Hablar del hombre aimara y promotor de una escuela rural en el altiplano nos permite tener una mirada reflexiva de esta experiencia educativa que en aquella época fue crucial, ya que colisionó con intereses de aquellos que querían que el indígena se mantuviera en estado de analfabetismo y así fuese presa fácil de explotación ilimitada tanto de gamonales y el clero mismo, por eso en esa atmósfera negativa un hombre convicto de lo que podía hacer, hizo que surja una escuela de los

marginados legalmente o no en un apartado lugar del altiplano peruano, “*Es la primera escuela campesina del Perú [...] Esa escuela se llamó por su ubicación La escuela de Utahuilaya*” (Portugal, 2013: 51).

Luis Gallegos mediante el trabajo titulado “*La Escuela de Utawilaya. Manuel Z. Camacho – 1902*”, reconstruye las huellas del pasado de los comienzos del siglo XX en Puno y manifiesta que:

Todo el año de 1901 trabaja[ron] el local para la escuela; las paredes las levantamos de piedras, porque este material abunda en los cerros de la comunidad. [...] en junio de 1902 empezó a funcionar la escuela con 70 niños de uno y otros sexo y 80 adultos, entre hombres y mujeres que deseaban aprender a leer y escribir, los adultos asistían por las tardes; la mayoría de ellos concurrían a conversar y plantear problemas referidos a la vida comunitaria. La escuela empezó a funcionar en el mes de junio; ¿por qué?, es que junio es el mes en que los campesinos se desocupan de sus labores agrícolas. [...] los principios que sustentan la escuela de Utawilaya podemos resumir en los siguientes:

La escuela de Utawilaya debe garantizar el derecho del pueblo aimara a educarse en la perspectiva de su propio universo cultural y simbólico, es una escuela indígena y reivindicacionista para superar el gamonalismo, [...] la escuela será el hogar de los campesinos, donde concurrirán a consultar y discutir los problemas que les aqueja y, por supuesto, encontrar las soluciones posibles, por eso, la escuela – nuestra escuela-, primeramente enseñará a organizar la comunidad para la producción, la protección de la salud y la defensa frente a la agresión de los gamonales (Gallegos, 1995: 32-34).

Además de los principios establecidos por Luis Gallegos, por su parte Portugal Catacora de la Escuela de Utahuilaya, señala que:

los objetivos fueron enseñar a leer y escribir, instalar el adventismo, liberar a los suyos y elevar su cultura.

Cuando en algunos casos, los campesinos eran convencidos para vender sus tierras a los hacendados se fraguaban documentos falsos pues se hacía aparecer que recibían sumas equitativas de dinero,

cuando esto no era cierto. En consecuencia, los escritos eran medio de engaño y estafa. Esto concitó en los campesinos la idea de que ellos y sus hijos debían aprender a leer y escribir.

Camacho por sus viajes por el extranjero había adoptado el credo adventista, siendo bautizado en Santiago de Chile. De modo que cuando volvió al Perú su tierra natal, al fundar la escuela de Utahui – Laya se propuso iniciar desde allí la propagación del adventismo en el altiplano (Portugal, 2013: 54).

Respecto a la denominación de la escuela al existir varias formas de escribir se asumió respetar la escritura de los autores ya que tanto la fonética y gramática aimara por su naturaleza requiere un tratamiento especial y por ahora no es oportuno ingresar a detallar acerca del tema del tratamiento lingüístico.

Continuando en esa vertiente, respecto a la organización de aquella escuela se dice que se:

Instaló en su choza, formada de dos habitaciones y dos paredes. Prácticamente empezó sus labores funcionando al aire libre, sentado sobre cajones de alcohol y piedras, colocados junto a las paredes. Manuel Camacho no era maestro ni había estudiado para tal, pero su redentora engendró su intuición y llegó a desempeñar como uno de los educadores de mayor avanzada. [...] la escuela de Utahuilaya. No tenía una organización administrativa legislada, ni programas oficiales; pero tenía la conciencia de conducir la vida de sus alumnos por el camino de la superación cultural y la redención de su stirpe (Portugal, 2013: 54-55).

La instalación de una escuela para los indígenas aimaras no fue bien vista por las autoridades y fue combatida so pretexto de que promovía la rebelión de los indígenas. Por eso, esta escuela marca un hito en la historia de la educación rural de Puno, pero:

Desgraciadamente aquella escuela solo duró dos años, ya que en 1905 se produjo el levantamiento indígena de Pomata que la puso en peligro, haciendas y pueblos de la zona. Las autoridades se movilizaron y aprovecharon para ejercer venganza con los indígenas. El gobernador de Chucuito aprovechó la oportunidad para tomarlo

preso y acusarlo de participar en aquel levantamiento. Aunque Camacho no habría escatimado su colaboración para unirse a la causa de los levantamientos en Pomata, la verdad era que no había ninguna participación, pues Pomata está cerca de veinte leguas de Chucuito y los medios de comunicación en aquel entonces eran muy lentos. Pero fue encarcelado en Puno y obligado abandonar a sus yoqallas de Utahuilaya.

Cuentan que hacia 1905, Camacho transitaba entre Platería y Chucuito. Ese mismo día, acompañado de un gran y obsecuente séquito, el gobernador Pablo Carpio viajaba hacia Platería con el Obispo Valentín Ampuero, que tan anticristianos recuerdos ha dejado en Puno. El encuentro inevitable se produjo, Camacho fue identificado por información del gobernador y se entabló un diálogo en el que se tradujo la cultura superior de Camacho y la actitud abusiva del Obispo, quien ordenó que se le tomara preso. Desde la cárcel de Puno, Camacho tomó por abogado al doctor Deza quien lo defendió con verdadero espíritu liberal. Camacho, desde la cárcel de Puno, escribió a los adventistas de Lima, Santiago y Buenos Aires cartas que concitaron la atención sobre lo que ocurría en el altiplano de Puno (Portugal, 2013: 55).

Una presentación sintética del recorrido de Manuel Zúñiga Camacho aclara mejor el entendimiento de las acciones que realizaba. Es así que:

Manuel Zúñiga Camacho nació en la comunidad de Cutimbo Chico en 1871. Entre las haciendas Collacachi y Viluyo, de Agustín Tovar. – por otra parte, debemos señalar que - [...] desde el siglo pasado hasta el tercer decenio de este siglo, se hacía un intenso comercio entre Moquegua y los pueblos ribereños al lago Titicaca. [...] era costumbre que los arrieros, antes de llegar a los pueblos, pernocten cerca de estos, en lugares apropiados, donde había un manantial con agradable agua [...] los padres de Manuel resolvieron entregarlo a uno de los arrieros [...] quien se llevó consigo a su retorno a Moquegua.

El niño Manuel llevado a Moquegua fue entregado al doctor Higinio Herrera [...] – este sacerdote – puso a Manuel en la Escuela parroquial de la localidad, donde el maestro párroco apellidado Zúñiga le impresionó con los relatos bíblicos y la vida de Cristo. [...] todo lo cual determinó que se pusiera el apellido Zúñiga, [...] en realidad debió ser Manuel Allqa Camacho, y no Manuel Zúñiga Camacho, - porque- los padres auténticos de Manuel Zúñiga Camacho eran Benedicto Allqa y Eulalia Camacho (Portugal, 2013: 56-57).

Continuando su recorrido hacia 1886 lo llevó a Lima un italiano de apellido Yacardi [...] con este ciudadano viajó a los Estados Unidos y después de permanencia en California, volvió a Lima y recorre Moquegua, Puno, Tarapacá, Santiago de Chile, buscando siempre nuevos horizontes para su porvenir. Su permanencia en la capital de Chile le permitió frecuentar la iglesia Adventista y luego de un estudio suficiente, decidió abrazar esta nueva religión. [...] inspirado en esta idea volvió al Perú en 1897 llegando a Puno en el mes de Agosto de aquel mismo año (Portugal, 2013: 58 -59).

Estando ya en Puno, *“como hombre de extracción social indígena que había alcanzado apreciable experiencia y cultura social, pensó que el mejor camino de redimir a su pueblo era empezando a liberar las conciencias individuales de sus viejas costumbres por medio de la educación”* (Portugal, 2013: 60).

Todas estas acciones realizadas por Manuel Zúñiga iban irritando en Puno a cierto sector de gamonales y como también al clero, por eso fue encarcelado sin razón por que él no había participado en levantamiento de Pomata y *“así la Escuela de Utahui- laya, dejó de funcionar apenas después de dos años de fundada”* (Portugal, 2013: 60).

Si bien aquella escuela no logró trascendencia en el tiempo, ya que apenas duró dos años funcionando en condiciones estrechas respecto a su local, lo que se puede afirmar es que sí logró impactar en esa lucha que no fue necesariamente de sangre sino de ideas por llevar la educación a los indígenas aimaras.

La escuela se constituye en el espacio adecuado de alfabetización, que comenzó junto a la educación sanitaria que Zúñiga había aprendido en



Lima, allí el adventismo cobró su presencia en Puno y además Manuel Zúñiga emprendió una batalla cultural comenzando a enseñar a sus coterráneos el alfabeto para que no sean fácil de oprimirlos, porque como sabemos el indígena estuvo reducido de sus derechos, sólo primaban sus obligaciones y vivía en condiciones de servidumbre en relación a los otros estratos sociales.

Si bien el aporte de Zúñiga Camacho caló hondo en la historia de la educación de Puno que aparecía junto a la llegada del siglo XX por eso cobra importancia ya que había abonado con ideas y estrategias para hacer funcionar una escuela para los indígenas, en este caso, para los aimaras y distinto al modelo convencional por eso podemos enfatizar que puso sus ideas al servicio de la causa de los indígenas desde la perspectiva de la educación.

Según lo que indica José Portugal Catacora, en su libro titulado “el niño indígena” publicado en 1988, respecto a las Escuelas Adventistas, dice que:

En 1912 arriba al Altiplano Fernando Stahl, médico norteamericano adventista y funda en Platería, lugar cercano a la ciudad de Puno, la primera estación misionera para la propagación del adventismo. Esa sede misionera fue una franca escuela para indígenas a la que acudían niños y adultos, mujeres y hombres, a aprender a leer y escribir, algunos hábitos higiénicos y a no mascar coca ni beber alcohol (Portugal, 2013: 211).

Un aspecto a considerar en el análisis es la expectativa que generó la presencia del adventismo en Puno para los indígenas:

Cuando los adventistas llegaron al Altiplano ocurrió un fenómeno inusitado. Se produjo una multitudinaria actitud de las gentes campesinas en favor del adventismo. Pero las gentes mestizas, prosélitos de las parroquias, gobernaciones, alcaldías y especialmente de los hacendados, libraron una desesperada lucha contra el adventismo (Portugal, 2013: 219).



Ilustración 3, Manuel Z Camacho y el Pastor Fernando Esthal,  
En: (Ramos, 2016: 532).

### 1.1.8 La Escuela de la Perfección, previa a la actuación de Encinas

En el recorrido de la vida republicana del Perú, en relación a la educación, se puede visualizar esfuerzos relativamente desde el Estado y, por otro lado, iniciativas particulares en busca de que la educación sea tratada en su sentido más coherente con las necesidades del país y la población:

[...] a pesar que Bolívar y San Martín habían iniciado la creación de escuelas y colegios para completar la libertad política con la liberación de las conciencias, el desarrollo educacional consistió en la creación progresiva de escuelas y colegios en las capitales departamentales, provincias y algunas distritales, cuya organización administrativa se inició en el gobierno de Castilla. De tal suerte que hasta el advenimiento de la Guerra de Pacífico, es difícil señalar acontecimiento de importancia en Puno, a excepción de la creación de la Universidad de San Carlos que tuvo una duración efímera (Portugal, 2013: 39).

La atención prestada por el Estado a la educación fue prácticamente mínima porque la ampliación a nivel de la educación primaria fue limitada, lo

que agravaba la situación cultural de los indígenas. Por eso, para los inicios del siglo XX, en Puno, un hecho singular se había manifestado con la figura de un todavía joven Telésforo Catacora<sup>17</sup>, dinámico y cuestionador e inconforme quien en la tribuna del debate se caracterizaba por buscar e implementar una educación para los obreros, al mismo tiempo:

Identificó al fenómeno que consistió en que los artesanos puneños, sastres, zapateros y carpinteros, pertenecientes a la clase del bajo mestizaje, a la que bien podemos llamarla la cholada, empezaron a tener una actitud francamente dinámica y social. Fundaron la Sociedad Fraternal de Artesanos que pronto se convertiría en la tribuna en que se trataron múltiples problemas, desde los religiosos hasta los políticos. La tribuna fue llamada Sociedad Fraternal de Artesanos, donde se abrió una franca discusión entre católicos y protestantes. Los líderes de esta discusión fueron Demetrio Peralta, zapatero protestante y Bonifacio Aragón, sastre católico (Portugal, 2013: 40).

Como la educación es un medio fundamental para la transformación y llegar a la ciudadanía con derechos y deberes, por eso, en:

[...] agitadas actividades iniciales de la Sociedad Fraternal de Artesanos, interviene en forma brillante un joven; Telésforo Catacora, nacido en la provincia de Chucuito, en Juli y exilado de la Universidad de San Agustín de Arequipa, donde, con aquel otro gregario indígena puneño, Francisco Chuqui huanca Ayulo, habían hecho estremecer los viejos claustros de la universidad (Portugal, 2013: 41).

Entonces el breve protagonismo de Telésforo Catacora también contribuyó a animar el debate a partir de conducción de la Escuela de la Perfección. Por otra parte, debo aclarar que respecto a los apellidos de los personajes estudiados los he considerado tal como aparecen en los autores a quienes

---

<sup>17</sup> Telésforo Catacora que tuvo la genial audacia de fundar y dirigir la “Escuela de Perfección” en Puno, donde ha debatido las doctrinas más avanzadas sustentando los ideales más puros y nobles de la época y uno de los hijos más ilustres de Juli, Catacora, estudiante pobre de estirpe revolucionario, perseguido por sus ideas, presentó la tesis sobre “Educación del Indio”, problema polémico y considerado intratable por aquellos años cuando la masa indígena y el proletariado esperaban mucho de su clara inteligencia, Catacora cayó enfermo para no levantarse más, muere el 2 de enero de 1906, En: (Castillo, 1992: 17-18).

se consultó, hecha la aclaración continuando con la exposición del tema previa a esta delucidación se puede indicar que:

Catacora tercia en los debates de los artesanos, que discuten desde sus posiciones de católicos y protestantes, desde una tercera posición. Catacora es francamente ateo. Diluidas las discusiones propone crear para los obreros la Escuela de la Perfección. La idea inmediatamente es aceptada y nace esta escuela cuyo motivo lo expresa sencilla, pero elocuentemente su denominación.

Entre los objetivos de la escuela, en su etapa de proyecto se proponía educar al hombre, al padre de familia, a artesano, para perfeccionar su sentido humano y emprender la redención del indio (Portugal, 2013: 41).

### **1.1.9 La Escuela Warisata y el Centro Escolar de Puno**

Una experiencia educativa que se había realizado con y para los indígenas fue el caso de la Escuela de Warisata, ubicada en el territorio del hermano país de Bolivia. Y en la historia de esta escuela se han esbozado experiencias muy enriquecedoras para educar a los indígenas ya que para los propósitos de nuestro estudio nos permite concatenar y explicar el panorama educativo de la época, además de configurarse con ciertas similitudes por los esfuerzos emprendidos y también por la época en que aparece por la década del treinta del siglo pasado, lo que grafica el panorama es Adolfo Velasco, quien precisa que:

la historia de la fundación de la escuela indígena de Warisata es una ex comunidad que está situada en el fondo noreste del altiplano y al oeste del gran lago Titicaca, en plena región aimara, muy próximo al nevado Illampu; circunstancias por la cual el frío aquí es cortante y molesto.

Warisata fue en tiempos remotos una comunidad con sus tierras propias, pero sus habitantes poco a poco las fueron perdiendo, gracias a las maniobras de los gamonales interesados en arrebatarlas por cualquier medio. A veces mediante compras simuladas y fraudulentas.

Los habitantes de Warisata, entonces, viven ni más ni menos que en las condiciones apuntadas más arriba, es decir explotados, vapuleados y esclavizados (Velasco, 1940: 16).

Por otra parte, debo señalar la experiencia en:

Bolivia como en todas las latitudes, siempre surgen hombres que oportunamente intervienen en los hechos trascendentales de la vida de los pueblos, y a esta ley ineludible se debió que, entre el magisterio boliviano, se perfilara un maestro humilde pero bastante capacitado y con una gran visión del problema indígena, y más que visión, con un sincero amor para la raza esclavizada y una comprensión cabal de la situación del indio. Este hombre pronto se hizo ostensible y tomó a su cargo la creación de la primera escuela para indios, ya que fue afirmando cada vez su cariño hacia ellos. Ese fue el profesor Elizardo Pérez, fundador de la Escuela Indígena de Warisata.

La escuela de Warisata se fundó en 1931 siendo presidente de la República el señor Daniel Salamanca y quien la hizo con sus propias manos fue el mencionado profesor Elizardo Pérez (Velasco, 1940: 17-18).

El primer paso dado por el profesor Pérez fue reunir al elemento indígena para exponerle la trascendencia de la obra que se quiera realizar, y como domina la lengua aimara. En el propio idioma de ellos los invitó a que lo ayudaran en los trabajos materiales que iban a emprenderse (Ibíd.: 19).

De este modo esta escuela jugó un rol importante bajo la atenta mirada del profesor Elizardo Pérez quien tan igual comprometido como Encinas con la causa indígena abonaron con sus ideas a buscar atender la educación de los indígenas, por eso la escuela de Warisata en su época había emprendido una labor social importante que habían comprendido los siguientes esfuerzos:

La labor social que la escuela de Warisata y sus seccionales llevan a cabo, se ha concretado hasta la fecha a una labor de defensa, de conciliación y sanidad entre los indios.

La escuela interviene contra atropellos que sufren los indios cuando los capataces los flagelan; contra los despojos de sus productos, de sus tierras o de sus animales; contra la prestación vial excesiva; en las desavenencias entre los mismos indígenas por cualquier causa, aun entre matrimonios; en la hechura de un documento de compraventa; en la gestión para salir de la cárcel por algún delito leve o por una verdadera injusticia; en escribir una carta para el hijo, el esposo o el padre ausente; en la curación de distintas enfermedades que padecen y en la postura de vacunas antivariolosas antitíficas (Ibíd.: 62).

Esta descripción breve de la escuela de Warisata nos ilustra los esfuerzos emprendidos por pocos indigenistas de tendencia pedagógica que buscaron concretizar que los indígenas sean atendidos en recibir una educación que les permitiría afrontar positivamente los problemas en los que estaban involucrados.

\* \* \*

Como corolario del acápite se puede mostrar que, la configuración de la época en Puno, presentaba características muy dramáticas especialmente para los indígenas, porque el gamonalismo había ampliado sus tierras a costa del esfuerzo de los indígenas, a quienes se les había despojado de sus propiedades. El panorama regional mostraba que el Estado no se dejaba sentir con su presencia dentro de los aimaras y quechuas que mayormente habitaban en el espacio rural, y por otro lado, las autoridades locales no mostraban signos de preocupación por la educación de los indígenas ya que ellos mismos serian cómplice y muchas veces eran también parte del gamonalismo que en la práctica no era de su interés educar a los indígenas, sino por el contrario, mantenerlos en la ignorancia, en relación a la alfabetización con el objeto de explotarlos con facilidad.

Frente a este panorama la presencia de figuras que entran a apoyar de distintas formas a los indígenas era trascendental ya que con sus ideas y algunos con sus iniciativas de buscar la educación para los indígenas adultos o niños, se esforzaban por concretizarlo, entonces es en esa línea interactúan Ezequiel Urviola, José Antonio Encinas, Francisco Chukiwanca Ayulo, Manuel Zuñiga Camacho y otros, quienes desde distintas formas contribuyeron hacia el debate y la búsqueda de educar a los indígenas, es decir, que había que salir a afrontar en una lucha sin cuartel por la educación de los indígenas, por eso, el estudio nos muestra la cruda realidad desencarnada de Puno en los primeros treinta años del siglo pasado.

## **1.2 La confluencia de oportunidades que labraron la trayectoria intelectual de Encinas**

En este segundo acápite se presenta el recorrido a lo largo de su vida en la que había enfrentado muchos bemoles y oportunidades a la vez que posibilitaron su performance en el escenario público y su pensamiento trascendió su existencia física y también los extramuros del Perú, así Encinas se constituye en el pensador y pedagogo peruano para el mundo.

Aquel aimara nacido próximo al Lago Titicaca no permitió que muchos quisieron su largo silencio, sino sus obras hablan y se defienden por sí mismos, porque fue un hombre de ideas originales que supo cultivar a lo largo de su existencia, por eso actualmente crece el número de instituciones educativas en el país que asumen el nombre del insigne educador peruano, Encinas como se sabe, no había nacido en una cuna dorada, tal como sus opositores y debatientes incluso desde las tribunas estales buscaban desoír sus argumentos, contrariamente él desde los márgenes o desde el borde del Perú oficial planteó una educación para los de su cultura aimara y quechua y la educación en general para que aquella población mayoritariamente rural alcanzase la escolarización y batallar para que consigan sus derechos políticos, porque los indígenas analfabetos estaban excluidos.

En esa línea el acápite va retratar de modo general de como con ayuda de oportunidades logró sobreponerse a imponderables que muchas veces actúan como paraguas difíciles de traspasar por las generaciones, por

lo que los educadores debemos tener como referente la actuación de Encinas.

Entonces, en esta parte se presenta una comprensión global del tema que se asumió estudiar lo que en perspectiva constituye el hilo conductor de las explicaciones sobre la época alrededor de Encinas, pedagogo que a la luz de las teorías que existen sobre lo mismo, él cumplió para ser considerado como tal, ya que en su recorrido de vida podemos visualizar que había transitado por diversas instituciones académicas en la que había bebido conocimiento de diversa índole, la misma que se constituyó en su fortaleza intelectual y encarar cuanto debate se presentaba al frente.

Como es conocido que desde el Estado se impulsaba una política educativa, pero la diversidad geográfica y social del país hacía que había que vencer limitaciones de ese tipo, por eso en este estudio, como parte importante de nuestro biografiado considero pertinente esbozar el contexto de la época en el que el indígena se debatía en una realidad dramática, este diagnóstico condujo a Encinas a plantear la escuela social para conseguir la ciudadanía de los aimaras y quechuas en aquella época y El Centro Escolar N° 881 de Puno se prestaba para tal propósito y Encinas producto de su pensamiento pedagógico, se constituyó también como modelo por las primeras décadas del siglo pasado, por ello es importante esbozar la trayectoria de vida de Encinas la misma que presento en las líneas que siguen para conocer con amplitud a nuestro maestro.

### **1.2.1 La familia, la escuela y la juventud de José Antonio Encinas**

Esta parte de la investigación se concentra en presentar a Encinas en cierto sentido cronológico relacionado a su interactuar de vida, por ello se discurre privilegiando lo destacable de vida briosamente familiar, escolar y el protagonismo juvenil ilimitada que se forjó Encinas en la que ha diseñado su porvenir para las páginas de la educación realizando el recorrido en sus años mozos y a la vez se iba perfilando como el dinamizador que perfilaba la agenda de la época para confrontar y animar múltiples reflexiones sobre diversos asuntos que aquejaban a la sociedad puneña en el tiempo que le había tocado vivir.



Entonces es necesaria establecer un recuento de lo que escribió, vivió y pensó de la sociedad de su época, ya que desde Puno desde los comienzos del siglo ventino y continua hasta la primera mitad del mismo periodo se ha convertido Encinas en el portador, guía y faro de una propuesta pedagógica innovadora producto de una educación oportunamente recibida y también de la lectura de su realidad.

Además Puno había sido considerado como el corazón de la sierra sur peruana y la región más india según Bourricaud, 1967 citado en (Mamani, 2012: 26) de aquel entonces, en dicha realidad fue que los indígenas se encontraban en una tragedia social lacerante, al encontrarse en una situación de analfabetismo abrumador en relación al español y requerían una atención urgente desde la vertiente educativa desde el Estado, por lo que considero como héroes culturales a dos hombres que sus ideas y acciones trascendieron el tiempo que les tocó vivir, ellos fueron José Antonio Encinas y José Carlos Mariátegui, quienes se constituyeron en los defensores de los indígenas, además el fundador de la Revista *Amauta* refiere que el “ [...] *Dr. Encinas recomienda la distribución de tierras del Estado y de la Iglesia*” (Mariátegui, 1994: 18).

De este modo se constituyeron en los mentores que pregonaban cambios radicales desde sus escritos para los indígenas, el puneño desde la educación y el otro asentada en Lima atizaban una polémica política punzante hacia la élite gobernante conservadora de la época. Sin embargo, para poder entender con cercanía nos debemos trasladar en el tiempo a los inicios del siglo XX e intentar comprender como se presentaba Puno y su dinámica demográfica inmerso en permanentes vaivenes de tensión social que aquejaba al Estado y a la misma población indígena aimara y quechua, en su gran mayoría.

Entonces conviene hacer mayor disquisición de nuestro personaje que es motivo de estudio a través de este trabajo que es parte de una contribución del autor hacia Puno desde la óptica académica, es cierto que el estudio no agota toda la reflexión posible sobre Encinas, sin embargo, el propósito es contribuir al debate de la educación desde la perspectiva histórica lo que nos posibilitará madurar ideas cada vez más coherentes para una educación enraizada en el componente cultural aimara quechua

como matriz y vigoroso soporte de identidad puneña y peruana, para ello es preciso seguir la investigación en el sentido longitudinal y en su evolución temporal de las tres décadas del siglo del XX de cómo interactuaba Encinas.

### **1.2.2 José Antonio Encinas y los primeros años de estudio**

Para comprender a un personaje sea o no fuere este un intelectual, es pertinente ubicarlo en un contexto determinado, es decir, señalarle el lugar y el tiempo que le correspondió vivir, esta identificación se debe hacer con sus vivencias personales, con sus obras y acciones ejemplificadoras o no y también con las de sus trabajos escritos como con las de su quehacer pedagógico, social y político como corresponde, para ello es necesario hacer una narración que ayude a comprender cómo fue la vida transitada y como se desarrollaron algunos de los acontecimientos más significativos de la vida de José Antonio Encinas, esto ayudará a comprender las diversas conceptualizaciones que él tuvo porque fue un hombre comprometido con su época y su sociedad en su calidad de renovador de ideas y difusor de las mismas en las aulas, conferencias, congresos, publicaciones y también en la calle vinculándose con el pueblo, etc.

Con respecto a su vida, es coherente establecer criterios de división de las etapas de vida que sean posibles para identificar las características propias de cada una de ellas e indicar los cambios que operaron en su pensamiento de acuerdo a las etapas del desarrollo humano y de su madurez intelectual, entonces conviene establecer criterios de delimitación para entender mejor a nuestro biografiado, es así que el primer criterio sería lo biológico que son las etapas de la vida que va desde el nacimiento que continua con la infancia, seguida por la niñez, luego viene la adolescencia, en seguida aflora la juventud y se consolida la vida adulta y finalmente llega la vejez, división que se realiza de acuerdo a las etapas del desarrollo del hombre a lo largo de su existencia, sin embargo, uno no dice que ahora paso a la siguiente etapa sino ello se va dando sucesivamente en la existencia, por eso dicha división es con fines de esclarecimiento didáctico.

La segunda división es comprender su actuación en las diferentes etapas de su vida, pero obedeciendo el criterio de nivel de escolaridad alcanzada por nuestro maestro, esta división estaría dada por los estudios realizados, como la educación primaria, secundaria, ingreso a la Escuela Normal, la actividad laboral en Puno y Perú, los estudios en la Universidad de San Marcos, estudios de posgrado, los viajes al extranjero como Europa y regreso de la misma y su interacción en la sociedad peruana ya sea como pedagogo, político, intelectual y autoridad que en todos esos cargos siempre mostró solvencia teórica y práctica que lo caracterizó.

Entonces para realizar una descripción de nuestro biografiado, se puede señalar que, la ciudad de Puno vio nacer a su insigne portavoz Manuel José Antonio Encinas Franco, en esta parte sigo a Aurora Encinas de Zegarra (1999: 14) quien señala el nacimiento de Encinas que más adelante se había perfilado como un intelectual destacable en el campo pedagógico.

Es importante resaltar contemporáneamente en reconocimiento a sus cualidades intelectuales y pedagógicas muchas instituciones asumen la denominación del insigne maestro peruano del siglo XX José Antonio Encinas<sup>18</sup>.

Respecto a las características geoespaciales de la ciudad de Puno, en donde nació Encinas; Aurora Encinas, menciona que:

Puno es una ciudad milenaria y mágica ciudad andina del Perú, ubicada a orillas del Lago Titicaca [...] Quisieron los designios de los dioses tutelares andinos que José Antonio Encinas, naciera en la ciudad de Puno, el 30 de mayo de 1886, fueron nuestros padres Mariano Encinas y Matilde Franco (Encinas de Zegarra, 1999:14).

A dicha descripción breve puede añadirse que la ciudad con el transcurrir del tiempo iba cambiando, además la presencia de la arquitectura de la Catedral, de estilo barroco ofrecía su majestad y belleza.

---

<sup>18</sup> En Puno ciudad asumen el nombre de Encinas, el Instituto Superior Pedagógico José Antonio Encinas y a nivel de Educación Básica, la Institución Educativa Secundaria José Antonio Encinas, asimismo en Juliaca, La Gran Unidad Escolar José Antonio Encinas y entre otras, en Lima, La Biblioteca de Educación de la Universidad de San Marcos; sin embargo, a nivel nacional el nombre de Encinas es digno de consideración por las Instituciones Educativas, al respecto el Ministerio de Educación del Perú, tiene catalogada las instituciones que asumieron la denominación de José Antonio Encinas.

Siguiendo la historia familiar de Encinas puedo manifestar que existen trabajos sobre el maestro, sin embargo, para no abundar en reiteraciones es necesario el trabajo de su hermana Aurora Encinas de Zegarra quien ilustra mejor respecto a su hermano.

Por otra parte, Encinas fue hijo de una familia puneña Don Mariano Encinas y Doña Matilde Franco, José Antonio fue el primogénito de la Familia. Tuvo ocho hermanos: Manuel Eduardo (1887), Nicolasa victoria (1889), Mariano Moisés (1892), Enrique (1895), Víctor Vicente (1987), María Asunción (1898), Guillermina y María Aurora (1906), según afirma (Machaca, 1986:13).

Respecto a la familia formada por José Antonio Encinas, debo manifestar que solo tuvo un hijo, y en relación a su vida sentimental estuvo vinculado en un primer momento a Alicia Bustamante y después con la maestra Rita Edelmira del Pando Mendizábal (Concepción, 22 de mayo de 1876 – Lima, 11 de mayo de 1938). Con doña Rita tuvo un hijo llamado José Antonio Encinas del Pando, que nació en Lima el 6 de abril de 1919, y quien se casó con Janet Herrick, estudió en varias universidades, entre ellas Harvard, laboró en dependencias de Naciones Unidas, fue un destacado diplomático y maestro, según refiere Machaca, (1986) cuando escribió sobre nuestro biografiado.

### **1.2.3 La infancia y los primeros años de escolaridad de Encinas**

Los primeros años de José Antonio Encinas transcurrieron entre Puno y Acora, (distrito de habla aimara al sur de Puno) en este último pueblo, el padre de Encinas ejercía la función de gobernador.

José Antonio Encinas pasó los primeros años de su infancia en Acora, allí abrió los ojos a la realidad social de cómo se trataba a los indios de las comunidades y cómo se ejercía justicia sobre ellos. Esas observaciones fueron la simiente de sus conceptos sobre el problema indígena y de las luchas que liberó más tarde por abatir la explotación que sufrían los indios bajo el peso de las autoridades y los gamonales.

Encinas tuvo ese vigor y fuerza social de identificarse con el pueblo de Acora porque frecuentaba por esas tierras que se ubica junto al Lago

Titicaca, su afecto por la tierra aimara se prolongó hasta su edad madura, con extensión a toda su familia, especialmente su hermano el médico Enrique Encinas quien ha tenido la generosidad de dejar el legado de sus bienes a los indígenas de la comunidad de Acora específicamente en el sector de Yanaque, lo que sirvió como parte para construir una infraestructura para fines educativos.

Los primeros años de escolaridad de Encinas iba enrumbando de acuerdo a las circunstancias que aquejaba a todo niño que quería iniciarse en la escuela, pero él supo vencer las dificultades que la realidad le iba condicionando y siempre salía derrotando las adversidades que en el camino se le presentaba con la habilidad que gozaba gracias a que la familia le ofrecía aquel calor materno sólido que todo niño del altiplano goza producto de que la mamá siempre lleva cargada en la espalda al infante con lo que se consolida el afecto madre hijo que es una fortaleza emocional de todo niño que goza del calor materno por lo menos en el ámbito sur andino y puneño.

Encinas, según refiere que él hacia 1892 tuvo la oportunidad de iniciar estudios primarios cuando era niño en la Escuela Municipal de Puno, dirigida por entonces por el maestro José María Miranda, quien contó con Juan Manuel Armaza y Daniel Candela como auxiliares y con Juan Francisco Nieto como docente de Música. Se educó en una escuela chauvinista insuflado de acentuado patriotismo, que se sacudía de la derrota sufrida en la Guerra del Pacífico, en el que Puno participó en distintas formas; Encinas recordaba a su escuela y a su maestro en estos términos:

La escuela de Miranda no puede ser considerada, sino como el primer esfuerzo después de la guerra; esfuerzo por lo mismo laudable. Miranda no pudo hacer otra cosa que agrupar todas las entidades en sus manos toda una generación, la que de otra suerte quizás hubiera sucumbido, sin embargo, llevó adelante.

Encinas (1986 [1932]), decía que él pertenecía a esa generación, y por lo tanto manifestaba que me es dable describir las impresiones que recibí en la Escuela donde me enseñaron las primeras letras. La Escuela ocupaba el ángulo noreste del edificio del colegio; se componía de dos grandes salas de

estudio, los años superiores estudiaban paseando en el pequeño patio de la Escuela, los de los años inferiores, los que aprendían a leer, deletreaban y silabeaban en alta voz en uno de los ángulos de la sala, lo único que hacíamos era repetir lo dicho por el maestro, es así como, la historia y geografía del Perú eran igualmente materia de manuales que debían ser aprendidas.

Por ello, es muy importante resaltar lo que ya se había planteado las ideas primigenias de educar tanto a los aimaras y quechuas en su propia lengua, por eso Encinas, dijo:

Para enseñar la lengua materna usábase la Ortología, tales eran los elementos de que se valían nuestros maestros para enseñarnos, entonces podemos afirmar que los textos redactados por Tomas Carpio (Aritmética), Manuel Marcos Salazar (Historia) y Primitivo San Martí destruyeron en nuestro espíritu toda disciplina mental, todo impulso para observar las cosas y toda aptitud para asimilarlas con provecho. Grupo de letras que nada decían a nuestro espíritu, series de números que lo fatigaban, reglas y definiciones incomprensibles, todo ello constituía nuestra tortura diaria (Encinas, 1986 [1932]:75).

la Escuela de Miranda utilizó la influencia militar que dominó por entero el aspecto social de la Escuela, usábamos un kipe Francés, una polaca cruzada de color azul con botonadora dorada, teníamos un pequeño arsenal de sables y de rifles de madera tambores, cornetas y banderas; Nuestra Escuela era un centro de democracia; allí se educaban patrones y sirvientes, obreros y burgueses, todos pasaron por los claustros de esa Escuela unidos por una hermandad que ha permanecido imborrable a través de todo género de vicisitudes (Encinas, 1986 [1932]: 76- 77).

Encina refiere que la Escuela no tenía ni un crucifijo, ni una imagen. Los estudiantes no eran martirizados haciéndoles rezar de rodillas, dos veces al día, el rosario. Podría asegurar que en esa escuela jamás se rezó. Miranda era un maestro laico imbuido de un profundo sentimiento patriótico. Para él todos los valores educativos que no concurriesen a preparar la “revancha” ocupaban un segundo plano. Por eso, la religión le fue

indiferente. Tenía necesidad de formar soldados, y no candidatos al seminario (Encinas, 1986 [1932]: 74-77).

En tal sentido:

Con la revolución de 1894 fue clausurada la Escuela, entonces Encinas opta por trasladarse a una Institución privada dirigida por el cura Francisco Velarde, quien, resentido con el Seminario, Logró fundar en una sala que ocupaba en el Hospital la Dirección de Beneficencia. Velarde era Capellán del Hospital, y Encinas todavía no cumplía los diez años tuvo que estudiar por la fuerza de las circunstancias junto a enfermos. Velarde no había sido ese fraile fanático, sino hizo de la religión un uso moderado sin exageraciones ni imposición mortificante, entonces esta escuela no representó una tendencia reaccionaria (Ibíd.: 80).

El cura Francisco Velarde, entendió que el fin de las labores de la Escuela era formar niños obedientes, entonces el abecedario la memorización de la doctrina cristiana. Esta fue la primera oportunidad en que Encinas había percibido cómo se concebía la labor educativa de las escuelas religiosas, allí comenzó a germinar su concepción de defender a los niños de la labor negativa de las escuelas y maestros religiosos.

#### **1.2.4 Encinas y el Colegio San Carlos de Puno**

José Antonio Encinas transitó por las aulas carolinas, en el periodo más fecundo del Colegio Nacional de San Carlos, entonces la experiencia como estudiante desplegada como adolescente fue importante para Encinas ya que muy pocos por esa época accedían a continuar estudios luego de terminar la primaria, y muy bien recuerda cuando dice que, “ *El Colegio Nacional era el paso inmediato de nuestra vida escolar; nuestra mayor ambición fue llamarnos “carolinos”, y no seminaristas* (Encinas, 1986 [1932] : 80).

Encinas dijo que los estudios de educación secundaria no se regularizaron con su pase a colegio San Carlos, los estudios memorísticos, de principios y reglas, los estudios de textos de Primitivo San Martín, Manuel Marcos Salazar, Tomas Carpio, fueron utilizados más para destruir que para cultivar las mentes infantiles. Encinas se resiste a ellos. De ahí que no

obstante poseer una lúcida inteligencia prefiere pasar por mal alumno en vez de derrochar las energías de su mente. Esta actitud se convertirá con el tiempo en punto de vista doctrinero, según ella, los niños que estudian y sacan buenos calificativos, son los que destruyen sus energías y llegan a la adultez cansados y agotados.

A Encinas es necesario ubicarlo en su contexto, es decir en el lugar y tiempo que le correspondió vivir, ésta ubicación debe hacerse con sus vivencias personales y con sus obras tanto con su producción intelectual como sus quehaceres en el plano educativo y social, que en esta ocasión corresponde abordarlo.

### **1.2.5 José Antonio Encinas en la Escuela Normal de Lima**

La ascensión a la presidencia de la República de José Pardo y Barreda<sup>19</sup> en compañía del ministro de Instrucción Pública Dr. Jorge Polar quien fue el insustituible complemento el maestro universitario arequipeño, porque unía a sus vastos conocimientos humanísticos, una clara y bondadosa visión del problema educativo peruano (Galván,1966: 9). Y por aquellos años hacia 1905, llega a Puno la noticia de que se inauguraba en Lima, La Escuela Normal de Varones de Lima, puesta en funcionamiento por el ministro Jorge Polar, siendo presidente de la Republica Don José pardo y Barreda, luego se nombró como director al educador Belga Isidoro Poiry.

Esta noticia tuvo su repercusión en Puno que tal vez había generado expectativa para que alguien se pueda beneficiar de esta oferta que había lanzado el gobierno es así que posteriormente Encinas sería el agraciado, pero se debe antes esbozar lo que estaba aconteciendo en Puno y se había generado un movimiento conformado por trabajadores y artesanos encabezados por Demetrio Peralta, Bonifacio y Manuel Aragón, Aurelio Paniagua, Eduardo Fournier, Alejandro Cáceres y los pequeños comerciantes Mariano Carbajal y Elías Manzaneda, reorganizaron la Sociedad Fraternal de Artesanos y desplegaron una serie de actividades culturales, una de las cuales fue la creación de la Escuela de la Perfección para obreros, a iniciativa del ya maestro Telésforo Catacora, a quien se le

---

<sup>19</sup> Fue gobierno en dos periodos el primero desde 1904 – 1908 y el segundo desde 1915 – 1919. Hijo de Manuel Pardo la Valle fundador del partido civil y presidente del Perú. (Basadre, 2005: t. 12: 46).



recuerda en Puno como fundador de la mencionada Escuela, Encinas observó esos acontecimientos y se sintió atraído, a pesar de su corta edad por las ideas de Telésforo Catacora, quien se había esforzado por posibilitar la educación para los obreros, esto era un gran avance ya que hasta ese época muy pocos se beneficiaban con la educación porque la mayoría se mantenía en ignorancia escolar.

La Escuela de la Perfección, fue una de las experiencias educativas más importantes realizadas en el Perú por su propósito de liberar de la ignorancia a los artesanos y obreros y hacer de ellos un núcleo consciente que luche por la conquista de sus derechos y por la liberación de la situación social del indio, tuvo una corta duración pues sus miembros de la Sociedad Fraternal de Artesanos pertenecían a la religión adventista (Machaca, 1986:22).

Para nadie está garantizado la vida, por eso Encinas tuvo que soportar la muerte de Don Mariano Encinas su padre, entonces el joven Encinas se quedó como la persona responsable de la supervivencia de su familia formada por su madre y ocho hermanos huérfanos de padre.

Una forma de hacer frente a la circunstancia fue buscar un empleo momentáneo y trabajar para el sustento de su familia y aportar una parte de sus reducidos ingresos para sostener a sus hermanos dentro de la familia y así iba logrando conseguir primero un empleo en el Concejo Municipal, que tenía como Alcalde a su pariente Don Vicente Giménez, y después en la prefectura presidida por Juan de Dios Salazar y Oyarzabal (Ibíd.: 22).

### **1.2.6 La Escuela Normal de Varones de Lima**

Según la versión de Galván, el Presidente de la República José Pardo con apoyo del Ministro de Educación Jorge Polar, *“por Decreto del 28 de enero de 1905 creó la Escuela Normal para Varones, en la capital de la República destinada a formar preceptores de enseñanza primaria de segundo grado”* (Galván, 1966: 13), en realidad era la segunda porque San Martín creó la primera, pero como ésta y otras no llegaron a funcionar, se puede decir que la escuela Normal surgida en el Gobierno de Pardo, fue la primera.

Con el advenimiento del siglo XX en el Perú era impostergable diseñar políticas educativas a partir del gobierno central, es así que la Escuela Normal de Varones, fue inaugurada por el presidente de la República Dr. José Pardo el:

14 de mayo del mismo año, con la concurrencia de 42 estudiantes provenientes de todos los departamentos del Perú en calidad de becarios, en solemne actuación oficial, el Sr. presidente de la República Dr. José Pardo, inauguró su funcionamiento con estas solemnes palabras “para el mandatario que escribió en sus banderas, como una de sus aspiraciones más vehementes: el fomento de la enseñanza en el Perú, es motivo de legítima complacencia venir a inaugurar este Instituto [...].

a su vez el Ministro Dr. Jorge Polar exaltó en bellas palabras la función altísima del educador y su rol como soldado militante de la cultura nacional. Igualmente, el Director Isidoro Poiry, pronunció un elocuente y erudito discurso programa sobre las proyecciones del plantel en el progreso del Perú y las orientaciones pedagógicas en boga en las naciones más adelantadas del mundo, poniendo énfasis en las bases científicas de la educación y en la importancia del estudio del niño como eje de la pedagogía contemporánea (Galván, 1966: 13 -14).

Habían requisitos que los postulantes debían exhibir, como haber estudiado educación secundaria completa y tener notas sobresalientes, la mayoría de los estudiantes eran del interior de país porque fueron previamente seleccionados en los departamentos de origen, otro detalle es que debían permanecer en la escuela en condición de internados, y recibían de parte del Estado el financiamiento para solventar los estudios expresados en la entrega de dos ternos, un uniforme, alimentación, vivienda y pasajes de Lima hasta su lugar de procedencia, entonces fue una política educativa que optó por preparar a normalistas para educar al Perú de aquel entonces porque se encontraba con una población arraigada rural y analfabeta respecto al castellano.

El currículo de aquella institución estaba organizado para un periodo de dos años en el que figuran cursos que coadyuven a formar a los normalistas para que en adelante puedan desempeñarse con solidez académica, los mismos que fueron:

Primer año:

**Tabla 4**  
**Plan de estudios de los normalistas**

N°	Cursos
01	Psicología teórica y práctica pedagógica e higiene general
02	Trabajo manual educativo
03	Dibujo y formas geométricas
04	Ejercicios físicos y militares
05	Música
06	Nociones de Agricultura y zootecnia
07	Teneduría de libros
08	Elocución de idiomas (Inglés y francés)

Segundo año

N°	Cursos
01	Historia de la educación
02	Condiciones de la educación moderna en los países civilizados
03	Nociones de sociología y pedagogía práctica
04	Higiene escolar
05	Educación cívica
06	Trabajo manual educativo
07	Dibujo
08	Música
09	Ejercicios físicos y militares
10	Nociones de agricultura y arboricultura
11	Teneduría de libros
12	Idiomas y paidología

Adaptado de: (Mac Lean, 1944: 349).

En marzo de 1905 el joven José Antonio Encinas logra una beca para estudiar en la Escuela Normal de Varones de Lima, al respecto, después de efectuada la calificación, de los certificados de instrucción media, presentados por los opositores a las dos becas que corresponden a éste departamento, en la Escuela Normal de Varones, la prefectura ha resuelto conceder dichas dos becas a los Jóvenes José Antonio Encinas y Moisés Yuychud, información tomada de (El Eco, Puno 13, abril, 1905).

Para el ingreso a la Escuela Normal se había solicitado “[...] *exigiendo a los candidatos poseer instrucción media completa y dos tercios de calificativos de sobresaliente*” (Encinas, 1986 [1932]:19), de modo que el joven aspirante Encinas cumplía con estos requisitos establecidos, por lo que así Encinas realizó los estudios con brillo académico en los años **1905 - 1906, siendo uno de los estudiantes sobresalientes** de su promoción.

Así, Encinas se convierte en uno de los primeros con título de Normalista, integrando la primera promoción de la primera Escuela Normal del Perú, y precisamente Encinas refiere sobre dicha Institución que más tarde, fue un error retirar aquella exigencia rigurosa que tenía la Escuela Normal y sacrificar la calidad por la cantidad, aun peor todavía al crearse el Instituto Pedagógico que ha reemplazado a la Escuela Normal contrariando los principios que sobre la materia estableció el Congreso de Normalistas de Arequipa (Encinas 1986 [1932]: 19-20).

Habían logrado culminar veintiún nuevos normalistas, incluyendo Encinas, se esparcieron por los distintos departamentos del Perú, llevando la simiente de una nueva corriente educativa para orientar el proceso de la educación; según los funcionarios del Ministerio de Educación vieron conveniente colocar a los nuevos normalistas en las inspecciones que para el efecto se crearon, la mayoría asumió dichas inspecciones, pero Encinas eligió simplemente la dirección del Centro Escolar 881 creado para Puno, porque tenía la conciencia que desde un cargo administrativo poco o nada haría para mejorar efectivamente la función escolar, según (Machaca,1986).

Sin embargo, al egresar de la Escuela Normal su categoría era la de Inspector de educación, pero no aceptó dicho cargo administrativo, sino preferiría el cargo de director del Centro Escolar de Varones N° 881 de Puno, del cual se hizo cargo, y en donde inició, a los 21 años de edad, una experiencia de innovación pedagógica que duró cuatro años al frente de la dirección del Centro que terminó en 1911.

Los maestros de Encinas en la Escuela Normal fueron: Isidro Poyri (de Pedagogía, Patología y nociones de Sociología), Alejandro Agnus, Emilio Castelar y Cobin, Federico Blume, Antonio Robles, Jose Benigno Ugarte, O. Herculles, G. Lecerf y N. Charton según se publicaba<sup>20</sup>.

**Tabla 5**  
**Listado de los alumnos que fueron beneficiados por la Beca**

N°	Nombres de los compañeros de José Antonio Encinas
01	Carlos Adrianzén
02	Francisco Javier Adrianzén
03	Arturo Boluarte
04	Luis Humberto Bouroncle
05	Luis Alfredo Bouroncle
06	Manuel Bustamante
07	Miguel Castro
08	Luis E. Cavero
09	Telesforo Catacora
10	Miguel A. Cornejo
11	José A. Cornejo
12	José M. Chávez
13	Jesús Dávila
14	Cesar E. Echeagaray
15	José A. Encinas
16	Luis A. García
17	Aristides Guillen V.
18	Manuel Antonio Hierro
19	Manuel Hernández
20	Luis C. Infante
21	José Jara
22	Alejandro Lescano
23	Humberto Luna
24	Amador Merino Reyna
25	Isaac Mostajo
26	Gustavo Moya
27	Alfredo Prialé
28	Luis E. Pinto
29	Raul A. Pinto
30	Guillermo Pinto
31	Benigno Pinto
32	Pedro M. Pinzas
33	Arturo Revoredo
34	Leonardo Romero
35	Juan H. Suarez
36	José M. Segura
37	Gonzalo Salazar
38	Manuel P. Villavicencio
39	Federico Villar
40	Moisés A. Yuychud

Adaptado de: Escuela Normal de Varones, Lima, 20 de mayo de 1905.  
Col. F. 319/1, Fondo Reservado UNMSM.

<sup>20</sup> Información que se publica en el Diario el Comercio de 2 abril 1905 y 3 enero 1906.

N°	Alumnos de Beca	Departamento de procedencia
1	Dávila Jesús	Lima
2	Villavicencio Manuel P.	Lima
3	Pacheco Cateriano Juan de	Lima
4	Ladislao M.	Lima
5	Valdez de la Torre Carlos	Lima
6	Cornejo José Miguel	Lima
7	Catacora Telesforo	Lima
8	Sánchez Jesús Enrique	Lima
9	Guillen Valdivia Aristides	Lima
10	Cornejo Miguel	Arequipa
11	Bouroncle Luis	Arequipa
12	Mostajo Pedro	Arequipa
13	Bouroncle Luis A.	Arequipa
14	Luna Humberto	Cuzco
15	Echegaray Cesar M.	Cuzco
16	Hernández Manuel C.	Ica
17	García Luis A.	Ica
18	Prialé, Ángel Alfredo	Junín
19	Suarez Juan H.	Junín
20	Adrianzen Augusto	Lambayeque
21	Adrianzen Francisco Javier	Lambayeque
22	Merino Belizario P.	La Libertad
23	Leguía José M.	La Libertad
24	Pinto Luis	Moquegua
25	Pinto Raúl	Moquegua
26	Moya Gustavo	Piura
27	Castro Saavedra Miguel	Piura
28	Encinas José Antonio	Puno
29	Yuychud Moisés	Puno

Adaptado de: Escuela Normal de Varones 1905 Lima, 20 de mayo de 1905.

Col. F. 319/11 Fondo Reservado UNMSM.

Esta lista de alumnos fundadores de la Escuela Normal de Varones, suscrita el 17 de noviembre del 1905, se debe advertir que en la lista figuran tres estudiantes de Puno quienes fueron: José Antonio Encinas, Telesforo Catacora y Moisés Yuychuy.

### 1.2.7 Isidro Poiry primer director de la Escuela Normal de Varones de Lima

El educador Belga Isidro Poiry fue contratado por el gobierno peruano en 1903 e inicialmente era destinado a la subdirección del Colegio Nacional de Guadalupe, donde demostró sus excelentes cualidades de educador progresista, posteriormente fue designado por el Ministro Jorge Polar para dirigir la Escuela Normal, por considerarse como la persona más adecuada para dicho cargo, además:

Isidro Poiry fue el hombre ideal escogido por el destino para la dirección de un plantel nuevo, porque el éxito de la obra requería de la

presencia de un educador con suficiente autoridad moral y profesional, capaz de influir en la conciencia de los jóvenes discípulos mediante una doble vía pedagógica: el ejemplo de su personalidad de apóstol y el plan de ideales y conocimientos hábilmente sistematizados para forjar el espíritu de las nuevas generaciones (Galván, 1966:28).

Según manifiesta Galván sobre Isidoro Poiry:

Su cultura era con ideas de avanzado radicalismo. En educación era admirador de Rousseau y Rabelais. Tal vez la crisis del herbartianismo, con las concepciones paidocentristas de los pedagogos europeos de su tiempo, especialmente en Suiza, Bélgica y Francia como Claraparedé, Binet, E. Simon, Ferrière, Co, y del pragmatismo de William James y Jhon Dewey influyeron decididamente en su orientación pedagógica personalísima, dando exaltación a los métodos activos de enseñanza- en vez del intelectualismo clásico dominante entonces- mediante el dibujo, el trabajo manual, las excursiones y las experiencias de los propios alumnos desde los primeros años infantiles, como ejes de tareas escolares y del pragmatismo de William James y John Dewey influyeron en su orientación pedagógica, dando exaltación a los métodos activos de enseñanza, mediante el trabajo manual, las excursiones y las experiencias de los propios alumnos desde los primeros años infantiles, como ejes de tareas escolares (Galván, 1966: 30-31).

Entonces Poiry había sido un hombre que en sus lecturas sobre educación recibió una influencia importante de los autores que señala con lo que contaba para explicar la educación en general.

Galván presenta a Poiry en su mirada de un conocedor del campo educativo, por ello Poiry había dicho:

De la aplicación de ciertos postulados a la pedagogía, surgía lógicamente la nueva concepción de organizar la “escuela para el niño” en vez del “niño para la escuela”. La disciplina basada en el respeto y afecto mutuos entre maestros y alumnos, en la comprensión

y el buen juicio, en vez del miedo, el castigo o el temor. La didáctica de la gimnasia mental, en hacer pensar, observar, analizar, investigar y crear, en vez de imponer dogmas para memorizar ideas muertas. La educación física, no como adorno, sino fuente de salud y de higiene diaria. Las escuelas al “aire libre”, para que el niño viva en contacto íntimo con la naturaleza y sea un estudiante activo de ella. El fomento de las excursiones, la práctica de laboratorios, visita a los museos como medios de aprendizaje. En una palabra, Poiry era el idealista convencido de que mediante la reforma de la escuela y de la educación se transformará la humanidad (Ibíd.: 35).

Entonces Poiry entendía que una mejor forma de conseguir que la educación sea atractiva para los niños es intercalando las clases con visitas y salidas guiadas hacia la naturaleza:

En 1905 los alumnos se levantan en huelga pacífica en señal de protesta por la incompetencia de un profesor. Poiry encontró el motivo justificado y solicitó de la superioridad la separación del aludido profesor inepto. No siendo satisfecho, presentó formal renuncia de su cargo de Director colocándose así en justa causa al lado de sus discípulos. Al fin triunfó su pedido racional. Esta huelga de los normalistas fue la primera de su género en los movimientos estudiantiles universitarios del Perú exponente de una juventud de rebeldía antes desconocida (Ibíd.: 35).

Poiry en su condición de Director de la institución que dirigía había sopesado problemas diversos, sin embargo, él refiere que supo canalizar buscando una alternativa que satisfaga a los alumnos en sus reclamos.

Por otro lado, Poiry hizo notar en relación al maestro:

Tenía una convicción profunda sobre la trascendental calidad de la obra del maestro de escuela, y repetía constantemente esta admirable sentencia dicha por el Ministro Dr. Jorge Polar en una alocución solemne: Cuando señala citando que “nada vale en la organización escolar, lo que vale el maestro. Ni los suntuosos locales, ni el mobiliario confortable, ni el material abundante. Una hermosa escuela dirigida por malos maestros será como un templo de oro, donde ofician sacerdotes de palo. En cambio, por muy modesta y pobre que



sea la escuela, el maestro capaz, dinámico, inteligente y abnegado sabrá crear todo lo que le hace falta, sabrá subsanar las deficiencias, y poniendo su alma plétórica de vocación sincera comunicará a sus discípulos el ambiente de amor, de patriotismo, de ciencia que tanto reclaman y necesitan (Galván, 1966: 36).

Entonces se puede ver que Poiry en sus intervenciones siempre tuvo el verbo adecuado para impactar en la conciencia de los alumnos de la Escuela Normal de Varones de Lima, sobre la importancia que estaban asumiendo al formarse en dicha institución para en el futuro puedan llevar la educación hacia el pueblo.



Ilustración 4 Isidoro Poiry

Adaptado de: Nueva Educación. Revista mensual, tribuna de los jóvenes educadores del Perú, Año XXII. Vol. XXXVIII NUM. 191. Lima julio 1966, p. 29.

Director de la Escuela Normal de Varones de Lima. Nació en Bélgica el 17 de noviembre de 1868. Diplomado en la Escuela Normal de Virton (Bélgica) [...] fue contratado en 1903 por el gobierno peruano y destinado a la Sub dirección del Colegio Nacional de Guadalupe. Donde demostró sus excelentes cualidades de educador progresista. Fue designado por el ministro Dr. Jorge Polar para dirigir la Escuela Normal (Ibíd.: 28).

### 1.2.8 Encinas y los estudios en la Universidad de San Marcos

En 1911 el joven normalista José Antonio Encinas ingresaba a la Universidad de San Marcos, en diciembre de 1913, luego de estudiar en la Facultad de Letras, se graduaba de Bachiller, a través de una tesis importante, titulada “*La educación: su función social en el Perú, el problema de la nacionalización*” que ha merecido la distinción de que se le inserte en la Revista Universitaria para su publicación.

También estudió derecho en la misma Universidad. En 1918 se graduó de Bachiller con la tesis “*Contribuciones a una legislación tutelar indígena*” y más tarde se graduó de Doctor en Jurisprudencia, y sustentó en 1919 su valiosa tesis titulada *Causas de la criminalidad indígena en el Perú, ensayo de psicología experimental*”, ambas fueron publicadas por la Universidad de San Marcos.

Encinas fue un hombre que entregó mucho interés, el tiempo y las energías para abordar la educación en el país y mediante ella se construyó el camino protagónico de pedagogo, intelectual y político así su pensamiento lo exhiben sus trabajos sobre educación que están contenidas en sus libros que son de consulta obligatoria cuando se quiere debatir temas educativos ya que poseen una gran riqueza conceptual la misma que heredó a sus lectores; herencia cultural que muestra una experiencia pedagógica puneña es además, sobre todo el encuentro entre el mundo rural y la población ilustrada.

Encinas como pedagogo e intelectual fue la expresión de un hombre producto de la sociedad de su época, porque fue un personaje que se encaminaba a crear, renovar, replantear, contextualizar ideas pedagógicas y también sobre problemas generales que aquejaban a la sociedad; y las difundía a partir de limitados espacios circunscritos, hasta cubrir amplios sectores de la población puneña y del país. Este propósito concretizaba participando en conferencias y publicación de artículos, periódicos, revistas, libros, conferencias en congresos, charlas y otros. Con los que se iba ampliando su llegada e influencia porque el Perú real necesitaba ser educada, no solo la élite oficialista.

Así, allá por los inicios del siglo XX iba surgiendo la figura de un joven apasionado por la educación que años más tarde se convertiría en uno de

los más importantes pedagogos y con mayor lucidez intelectual en la historia de la educación peruana, al sentar la propuesta de Escuela Nueva y plantear los cambios necesarios que debieron ser tomados en cuenta por la política educativa, entonces, esta figura corresponde a José Antonio Encinas, al puneño; maestro, psicopedagogo, abogado, rector, parlamentario, escritor, historiador, un hombre multifacético tomando la ciencia y la realidad con una interpretación más perspicaz para el desarrollo integral del hombre y particularmente de sus coterráneos.

Sin embargo, Encinas tuvo las ideas más avanzadas para su época y cuando las ideas de nuestro pensador tocaron los intereses de los grupos dominantes, se las combatía fieramente durante su vida y trataban de invisibilizar sus aportes, entonces recurrían a diversos mecanismos de ridiculización y mentiras contra Encinas y como una opción efectiva de aislarlo del país, utilizaron la estrategia del destierro en más de una oportunidad.

José Antonio Encinas pedagogo e intelectual proveniente del sur del país, la tierra de gélidos climas en ciertas épocas del año del altiplano peruano para los inicios del siglo XX; el estudio y análisis de la trayectoria de Encinas, cubre desde 1900 hasta 1932, periodo que en el Perú se manifestaba bastante nutrido e intenso movimiento de intelectuales, que abordaron diversos aspectos de la vida nacional.

Si asumimos que el rol que corresponde a los intelectuales es producir conocimientos, en crear y difundir ideas, en ayudar a la sociedad a analizar la realidad, preveer sus perspectivas o escenarios futuros, en construir imágenes de su sociedad y de su tiempo y muchas veces generar debates y, en ese escenario, protagonizó Encinas con sus planteamientos desde el ángulo educativo con mayor autoridad, entonces fue un periodo muy peculiar en el Perú republicano, con intelectuales de singular lucidez y capacidad creadora, que sorprende a la élite política del entonces con interpretaciones de la realidad histórica, a la vez analizando sus grandes problemas de la sociedad y al mismo tiempo planteando alternativas de transformación.

La elaboración de nuevas y consistentes visiones del Perú y del mundo andino y de la compleja sociedad peruana, significó un avance grande que complementa ese proceso de renovación y construcción de pensamiento más concordantes con el contexto y la época a la luz del progreso de las diversas ciencias conexas con la educación y la sociedad en general.

José Antonio Encinas fue el principal exponente que asumió la misión de plantear una propuesta pedagógica interpretando la situación de la educación nacional y regional ya que el Perú del entonces, fuera mayoritariamente rural, por tanto, emprendió los posibles rumbos de la sociedad peruana, siempre desde la óptica educativa que contribuyó al conocimiento, recreación y aplicación práctica de llevar a cabo una educación más inclusiva y renovadora.

Durante el periodo al que hacemos referencia crecieron y se intensificaron sucesivamente las tensiones y conflictos sociales entre el pensamiento civilista conservador frente a nuevas corrientes de pensamiento, básicamente en el plano teórico, ideológico y político que aparecían en el escenario regional y nacional cuestionando la visión oficial del Perú, y el orden de dominación social imperante.

Las ideas y propuestas conservadoras iban perdiendo espacio producto de su prolongada hegemonía excluyente en la práctica aunque en teoría buscaban modernizar el Perú, y por otro lado las ideas y propuestas críticas y cuestionadoras ampliaban su llegada influenciando en los sectores sociales medios y populares.

Encinas contribuyó y se benefició de aquella época de proyección de un ciclo intelectual importante como fue la de los años 20. Sus protagonistas supieron beneficiarse de la intensa y las diversas experiencias de quehacer intelectual que fue acumulando a lo largo de esos años, como seguramente nunca antes una mayoría de sus integrantes procedían cada vez más del interior del país en el debate público sobre temas acuciantes que aquejaban a la época y a la sociedad en particular a los indiegnas del sur andino peruano.

### 1.2.9 José Antonio Encinas y el contraataque de la propuesta provinciana

En esta parte considero importante realizar el análisis y reflexión alrededor de intelectuales que al interior del país interactuaban, por eso, es preciso señalar la investigación que realizó Manuel Valladares para optar el grado de magister con mención en Literatura Peruana y Latinoamericana que presentó a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en 1999, el mencionado trabajo me permitió en esta parte consignar la denominación el contraataque de la propuesta provinciana y en esa línea ubico a Encinas, porque en aquella época él había interactuado en la polémica.

En efecto siguiendo a Valladares (1999) puedo también explicar que los polemistas en las provincias habían avanzado en el cultivo de ideas creativas por eso, es importante resaltar a nuevas figuras de intelectuales que ocupaban espacios cada vez mayor en el país, tenían esa *“capacidad para atraer o conquistar bases sociales cada vez más amplias, [...] que iban surgiendo en diversas provincias, o que provenían de ellas integrados fundamentalmente por juventudes con espíritu de rebeldía y de protesta frente al orden dominante existente”* (Valladares, 1999: VIII).

Los intelectuales desde el interior del país, en el periodo señalado, en sus discursos y escritos revelaban novedad sobre diversos temas, Encinas y otros autodidactas con un fuerte telurismo abordaban la problemática educativa, planteaban y discutían los problemas sociales, como el que aquejaba a los indígenas en Puno, a través de denuncias de injusticia social, y en esa escenario se iban forjando figuras representativas que atizaban a la labor intelectual, los mismos que escribían y debatían sobre diversos temas como: sociales, económicos, políticos, culturales y en lo específico sus reflexiones tenían una visión desde el aspecto educativo.

Es muy concordante lo escrito por Valladares (1999) porque Encinas también transitó por esa senda de polemizador, por lo que:

La gran vitalidad de los movimientos intelectuales provincianas se debía, [...] (al cada vez más desenmascaramiento) del carácter oligárquico y semi colonial de la dominación social en el Perú, que se vivía y a una actitud de distanciamiento y ruptura con el pensamiento

intelectual conservador que directa o indirectamente justificaba ese régimen social (Valladares, 1999: VIII).

En el caso de Puno que comprende este estudio las manifestaciones y conflictos iban en esa orientación ya que *“existían factores sociales candentes y dramáticas que insuflaban esa vitalidad: desde fines del siglo XIX se había desencadenado [...] en un ciclo de movimientos campesinos indígenas, llamadas “rebeliones indígenas”, los mismos que a despecho de sus siempre sangrientas derrotas se multiplicaron y convulsionaron los Andes”* (Valladares, 1999: IX).

Por ello en el altiplano ante la imposibilidad de conseguir los indígenas para ya no ser explotados de parte de los gamonales y sus sangrientas derrotas, porque se encontraban en desventaja respecto al opresor en cuestiones de logística y estrategia de organización sólidas, no desistieron en sus afanes sino continuaron a pesar de la coyuntura adversa para ellos, sin embargo, en lo sucesivo se habían multiplicado y convulsionado a Puno, mediante levantamientos campesinos que luego lograron sacudir el poder del gamonalismo en el ámbito local o regional y sus acciones incluso remesieron el poder del estado oligárquico.

Puno en la época que estudio presentaba conflictos sociales producto del avance de gamonalismo, por eso en esa misma orientación, *“entre 1912 y 1923 habían tenido lugar las “rebeliones indígenas” más violentas y masivas sobre todo en el sur del país, todas y cada una de ellas fueron reprimidas con la mayor ferocidad por parte del gamonalismo y de sus gobiernos”* (Valladares, 1999: IX), estos hechos tuvieron su eco en las principales ciudades lo que desencadenó en el mayor dinamismo y presencia de polemistas que se circunscribieron en el cada vez mayor presencia de los indigenistas.

Para los estudios respecto a las regiones del país que en este caso se viene a denominarse como provincias según la mirada desde de Lima, y en esa perspectiva existen trabajos referidos que tratan dichos temas los mismos que aportan con sus lecturas.

En tal sentido, siguiendo a Valladares (1999) se puede inferir que un contingente de intelectuales en formación provenientes del interior del país como fue Valcárcel a ellos:

el entonces ya prestigioso historiador José de la Riva Agüero, [...] puso a Valcárcel en contacto (con el sector más brillante de la intelectualidad limeña), que en su mayoría pertenecían a la Generación de los 900, habían sido o eran todavía profesores en San Marcos. Valcárcel, [...] tuvo la sensación de estar teniendo al frente a quienes habían llegado a la cúspide de su carrera académica y profesional y de lo mejor de su producción intelectual y que, de allí hacia adelante, sólo habrían de recorrer el camino de su declinación [...], los de 900 continuaron ejerciendo la docencia o escribiendo, pero parece que ya nada nuevo pudieron ofrecer al conocimiento de la sociedad peruana y de su historia (Valladares, 1999: XIV)

Entonces, según Valcárcel a quien Valladares citó en su investigación se puede deducir que muy pocas ideas originales e innovadoras plantearían algunos profesores de San Marcos y sobre todo de aquel Perú no oficial y real, sin embargo, en las tres primeras décadas del siglo pasado se experimentaron confrontaciones por mencionar el regionalismo frente al centralismo y en el ámbito del altiplano los enfrentamientos y las rebeliones indígenas y sus consecuencias con aplacamientos crueles hacia los mismos ya sean por parte de gamonales o ciertos representantes del Estado Oligárquico que veían afectado sus intereses.

\* \* \*

Los textos producidos por Encinas y los escritos por otros estudiosos nos muestra que Encinas supo con mucho esfuerzo vencer las adversidades de diversa naturaleza, como podemos mencionar Puno está eternamente castigado al extremo sur en relación a la ciudad capital del Perú, entonces, allá por la segunda década del siglo XX seguramente habría sido muy difícil trasladarse para estudiar en la Universidad en Lima, recordemos que por aquellos años no funcionaba universidad alguna en aquella región, por ello bajo el amparo del telurismo muchos hombres se habían labrado su pluma para lanzar sus ideas e incluso llegó a tener impacto en la ciudad capitalina a lo que denomino el contraataque provinciano que se hacía a partir de diversas regiones del país, a partir de sus jóvenes con avanzadas ideas y reflexiones como: Encinas de Puno y Valcárcel de Cusco y entre otros, que

habían logrado atraer mediante sus reflexiones auditorios importantes, lo que les hizo portadores de ideas originales y renovadoras para el país. Por tanto, respecto a Encinas podemos constatar que existen esfuerzos diversos por sistematizar la producción y actuación de Encinas, porque sus obras son objeto de estudio permanente e incluso en los últimos años se realizan tesis doctorales, lo que significa, lo trascendente que es dentro del pensamiento educativo peruano y latinoamericano.



## CAPÍTULO II

***“Mi lema y mi programa son que los indios no sean excluidos de los beneficios sociales, que la esplendente independencia del Perú prodiga a los blancos. Estos, aquellos, los negros, los pobres, los sabios, los ignorantes, todos son hijos de la Patria.”***

***Juan Bustamante.<sup>21</sup>***

***La educación nacional, por consiguiente, no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador. Cuando en sus programas de instrucción pública el Estado se refiere a los indios, no se refiere a ellos como a peruanos iguales a todos los demás. Los considera como una raza inferior. La Republica no se diferencia en este terreno del Virreinato.***

***José Carlos Mariátegui<sup>22</sup>.***

### **José Antonio Encinas y la educación indígena**

Este capítulo tiene por objeto presentar los diversos discursos que abordaban la problemática educativa en general, pero también hubo quienes animaban acaloradas discusiones sobre la realidad del indígena, por ello, el más indicado y que forma parte del objeto de estudio en esta investigación

---

<sup>21</sup> Mc Evoy, Carmen. (1999) Forjando la Nación ensayos de historia republicana, p. 61.

<sup>22</sup> En: 100 años Tomo I Mariátegui Total. 1994, 48.

es Encinas, quien a partir de sus tesis sustentadas en la Universidad de San Marcos ponía a luz los problemas que sopesaban la población rural, pero también no faltaba quienes enfocaban el problema desde otro ángulo de interés, especialmente aquellos que se encontraban desde el aparato burocrático, quienes con sus planteamientos muchas veces llevaban a plasmar en documentos oficiales sus ideas.

Sin embargo, el trabajo de Encinas estaba también presente surgida desde el borde o al margen de lo oficial y que contemporáneamente se constituye en un paradigma educativo que proponía y la que llegó a concretar la escuela social a partir de la metodología activa, entonces no solo fue teórico, sino trabajó con niños y jóvenes a quienes condujo por la senda de la libertad, por eso sus pupilos trascendieron como Gamaliel Churata, quien encabezó una vasta producción literaria que hoy merecen sendos trabajos de investigación tanto en el extranjero y el país, entonces estos aspectos se caracterizan en esta parte del texto; a partir de debates quiero mostrar que desde el comienzo del siglo existieron esfuerzos por buscar atender mediante la educación, sin embargo, hubieron planteamientos diversos e incluso se llegó a sostener que no era importante educar a la población indígena de parte quienes defendían al Estado con aires del Civilismo.

Por otra parte, debo manifestar que existe la tesis doctoral de Mercedes Giesecke, (2015) que titula, *“Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930. Tomo I-II”*. La misma que me permitió comprender mejor la problemática en sus diferentes dimensiones. En consecuencia, lo que presento en el capítulo es el tan debatido problema indígena que no siempre es al agrado de todos, sin embargo, siempre provocará reacciones diversas, lo en seguida desarrollo.

## **2.1 José Antonio Encinas, la pedagogía y el indigenismo**

Abordar la situación social y educativa del periodo comprendido en el que Encinas interactuaba con la sociedad de su tiempo desde la perspectiva educativa en el país y altiplano puneño, si bien:

la expansión cultural y educativa que ocurrió entre 1900 y 1930 alteró relativamente las permanencias estructurales. Con relativamente

queremos decir que la educación siguió siendo de élite pero con una expansión y cambio relevante para algunas zonas, aunque menos acentuado para el conjunto de la sociedad peruana. Uno algo mayor en la secundaria y la creación de una serie de nuevas instituciones superiores e intermedias de educación (Deustua y Rénique, 1984:34).

Sin embargo, en Puno el acceso a la educación primaria fue muy reducida la mayoría de niñas, niños, jóvenes y adultos aimaras y quechuas que requerían ser atendidos en su educación por parte del Estado, pero en la práctica estuvieron olvidadas y se mantenía en abandono y la percepción de la burocracia que había arrebatado al Estado en diferentes niveles de la administración estatal, consideraba que los indígenas poco o nada aportarían al país ya que se encontraban con un desconocimiento del alfabeto español, idioma en el que la pretendida modernización se tenía que extender al país en su conjunto.

Igualmente los administradores de la educación por lo menos en el ámbito local no apostaron por generalizar la educación de los aimaras y quechuas, pero un estudio sobre Puno señala que la educación fue importante porque:

los estudios son un pasaporte al futuro para los niños y jóvenes rurales, al mencionar que existe una relación ya demostrada entre el nivel de instrucción y el nivel de ingreso; los sectores más pobres de la población son casi siempre – pero no siempre – los menos formados. La alfabetización es el primer nivel de la educación, sin embargo, en tiempos de las haciendas los terratenientes se oponían a la escolarización de los pastores y de sus hijos; la ignorancia de éstos era uno de los instrumentos de dominación (Pozo, 2004: 174)

Puno a inicios del siglo XX, se encontraba en abandono educativo, pero había iniciativas para llevar la educación a la población nativa es decir ampliar la cobertura escolar, entonces hubo esfuerzos por difundir argumentos teóricos, por un lapso de tiempo que abarcó el primer tercio del siglo XX promovida por la corriente indigenista que dinamizaba y ponía en el espacio público la situación social y cultural del indígena, pero desde la óptica literaria mayormente.

De hecho, eso no ocurrió por el azar, sino es importante identificar

quienes o quien fue el intelectual que formó aquel contingente de ensayistas que se aventuraron a enfocar su realidad social en la que vivían por diferentes ángulos de explicación y siendo una de ellas, el análisis desde la perspectiva pedagógica, pero debo señalar que el grupo de literatos y autodidactas, fueron los que se preocuparon y dinamizaron la polémica sobre temas concernientes a la educación, además de otros asuntos que fueron reflexionados con acuciosidad sobre aspectos que aquejaban a Puno.

Entonces aquella generación de intelectuales que reflexionaron sobre diversos temas del altiplano y el país fueron a consecuencia de la educación que habían recibido de especialistas que habían hecho germinar en su personalidad la profesión de educadores a la vez innovador y creativo para emprender la educación distinta a la enseñanza tradicional, ese personaje fue José Antonio Encinas que expresó sus ideales, su razonamiento y sus trascendentes reflexiones sobre la educación, la política y la sociedad tan necesarias en la coyuntura peruana y puneña del entonces, por eso su aporte es gigantesco en el Centro Escolar N° 881, emprendiendo una obra educativa sui generis cuya labor noble de dirigir a niños y a adolescentes que estudiaban allí y a la vez iba dejando huellas de su pensamiento en sus discípulos del Centro Escolar, es así que se puede resaltar a Alejandro Peralta bajo el seudónimo de Gamaliel Churata, quien afirmó que:

El Centro Escolar N° 881, ha sido una escuela proletaria, ha tenido el sentido que le imprimiera su conductor y en gracia a los niños del pueblo, muchos de los cuales acudían descalzos y después de batallar rudamente en los talleres para lograrse esos minutos de educación mental. Encinas ponía su cuidado en relieves estas circunstancias; de ahí que todos supiéramos severamente que el mérito del hombre comienza en la conquista de uno mismo. De esos muchachos ninguno se ha perdido. Ocupan lugar descollante en la sociedad [...] el alma de esta escuela, desde luego ha sido Encinas. Él supo despertar en sus alumnos la simpatía necesaria por el trabajo fecundo, conduciéndolos más allá de los programas escolares con evidente propósito de resucitar la manifestación de personalidades vivas (Churata, en: Encinas, 1986 (1932: IV).

Encinas, entonces iba cumpliendo con Puno con ofrecer sus mejores

ideas producto de su primera parte de su formación inicial y recorrido intelectual como normalista para lo cual había sido formada en la primera Escuela Normal de Varones de Lima, y los frutos de su trabajo pedagógico en Puno iban reflejando en una generación de polemistas a la que él mismo también integró más luego que fue la corriente indigenista que fue la más dinámica y estuvo en mayor proporción relacionada con los movimientos campesinos que se suscitaron en la región desde mitades del siglo XIX. Entonces es preciso señalar que la primera experiencia en este sentido es la de Juan Bustamante, quien aparte de ser miembro de “La Sociedad Amiga de los Indios” fundada en Lima en 1867, protagonizó y dirigió una insurrección campesina en las provincias de Puno, Lampa, Huancané y Azángaro entre 1866 y 1868 (Deustua y Rénique, 1984:50).

Para identificar a los intelectuales que buscaron el cambio y a la vez reclamaban por una educación para todos y en particular para los indígenas, se tomó el trabajo que mejor estructurado presentó el historiador Tamayo Herrera, quien agrupó a los indigenistas puneños en su estudio para la época de las primeras décadas del siglo XX, en cinco categorías: La primera comprendida como la pedagogía indigenista que tuvo como representantes a Telésforo Catacora, José Antonio Encinas, Manuel Camacho Alqa y Julián Palacios; como segundo conformados por los críticos del sistema de haciendas a través de la protesta verbal y escrita, tales como Francisco Chuquiwanca Ayulo y Manuel A. Quiroga; en tercer lugar figuran los “agitadores sociales que hicieron activismo político y revolucionario”, cuyos representantes fueron Ezequiel Urviola y Rivero, Mariano Paq’o, Carlos Condorena, Claudio Ramírez y Eduardo Quispe y Quispe; y como cuarto y último grupo conformado por los que tienen la experiencia forense que realizaron sobre todo una crítica jurídica como José Frisancho Macedo y Manuel A. Quiroga; y los de literatura indigenista como el grupo Ork’opata y Lizandro Luna ( Tamayo,1982: 300 – 301).

Una de las características peculiares del altiplano fue que mayoritariamente estaba conformado por una población rural y de habla nativa como es el quechua en el norte y aimara a lado sur tomando como referente a la ciudad de Puno, si eso fue la realidad del indígena, entonces

surge la interrogante de ¿qué estrategias debían implementarse para que los niños indígenas tengan acceso a la escuela? si la política del Estado fue modernizar el país de arriba hacia abajo, pero eso no se concretizó solo fue un ideal teórico de parte de quienes conducían el país el grupo civilista y por otro lado el gamonalismo del sur andino explotaba al indígena en las haciendas que se habían expandido casi por todo el altiplano puneño a fines del siglo XIX y continuó con mayor acentuación en las primeras décadas del siglo XX.

Sin embargo, para los que dirigían el país, se encontraban con una tarea difícil que fue la de conducir al país por un derrotero deseable pero estuvieron latentes por lo menos en el aspecto educativo y también en otros sectores en cuanto conducción del país según al modelo colonial, aristocrático, entonces esas condiciones requerían ser transformadas porque las clases altas que tenían acceso a la educación y los indígenas se mantenían olvidados por el Estado en el ámbito puneño, por eso los indígenas de aquella época no se consideraron así mismos aun como peruanos por encontrarse excluidos del aparato formal en relación al acceso a la educación.

Entonces como revertir el problema de la incomunicación evidente entre el indígena y la sociedad nacional en el aspecto educativo, por lo menos a nivel elemental, por tanto, la pregunta sería ¿Cómo incorporar al indígena a la civilización o al Perú moderno que buscaban los que conducían el Estado?, entonces los que dirigían el Estado debían implementar políticas efectivas de civilizar a los indígenas mediante la educación, al respecto Mariátegui señalaba:

tres influencias se suceden en el proceso de instrucción en la Republica: la influencia o, mejor, la herencia española, la influencia francesa y la influencia norteamericana. Pero sólo la española logra en su tiempo un dominio completo. Las otras dos se insertan mediocremente en el cuadro español, sin alterar demasiado sus líneas fundamentales (Mariátegui, 1970 [1928]: 105).

La población indígena de Puno de la época que estudio vivían en espacio rural de acceso muy diverso por las características geográficas que presenta el relieve altiplánico y algunos con posibilidades de acceso más

rápido y fácil, sin embargo, los niños indígenas se mantenían sin asistir a la escuela para aprender a leer y escribir en español lo que le permitiría más adelante enfrentar su situación económica y social con otra perspectiva y así hubiesen salido de la desgracia social y económica en que se encontraba inmerso por lo que fue muy importante la labor de Encinas.

Al plantear la educación como un medio efectivo para salir de la explotación del mediano y gran hacendado (nuevos ricos) que monopolizaban su poder y abuso contra los indígenas al oponerse a la educación de los indígenas ya que según la mentalidad del gamonal estos indígenas una vez que asistan a la escuela y que aprendan a leer y escribir ya no serían fáciles de explotar en las haciendas que ellos habían ampliado cada vez más utilizando diferentes estrategias para ampliar sus haciendas ya sean por vía del supuesto compra venta, o algunas veces apropiándose violentamente.

## **2.2 La experiencia de Encinas en el Centro Escolar N° 881 de Puno (Cuatrienio 1907- 1911)**

Las acciones de José Antonio Encinas, luego de haber concluido los estudios con brillo académico la formación de dos años en la Escuela Normal de Varones de Lima, logrando ser diplomado<sup>23</sup>, lo coherente era que los innovadores normalistas debieron regresar a los departamentos de los que provenían, y en el caso de nuestro maestro así lo fue, porque él mismo había solicitado a que sea designado a Puno para contribuir y atender la educación de la niñez e implementar la educación primaria que era una prioridad impostergable de atender a la población escolar en Puno, para entonces Encinas había sido *“el único que en el departamento de Puno poseía el título de normalista”* (Encinas, 1986 [1932]:96). Para el entonces tenía 21 años de edad con esa fuerza y vitalidad de su juventud, se iniciaba como maestro en la educación convencional porque anteriormente en ciertas ocasiones ya lo había ejercido mediante sus conferencias una labor educadora.

---

<sup>23</sup> Diplomado en 1906; En Revista; La Escuela Moderna. Lima mayo 1915 p, 52; Encinas integró la primera promoción de los normalistas del Perú, que fueron diplomados en total 19 normalistas, pero en 1905 se matricularon 44 alumnos en la Escuela Normal de Varones de Lima.

Sin embargo, esta vez de manera formal se incursionaba en la labor educadora y buscar la concretización de tan ansiado sueño para la niñez puneña de acceder a la educación en manos de un experto en educación, porque Encinas había nacido para educar y así lo hizo, porque ahora que forma parte de grandes pedagogos peruanos acerca de la historia de la educación peruana y latinoamericana, continúa educando a través de sus obras y su producción bibliográfica.

Entre tanto previamente debemos advertir lo que manifestaba, Portugal Catacora, cuando señalaba que el criterio del Ministerio del ramo, fue colocar a los nuevos normalistas en las inspecciones que para el efecto se habían creado, pero no dudaron la mayoría de los normalistas asumieron dichas inspecciones, pero Encinas muy pronto se dio cuenta que no bastaba para iniciar con la perpetua transformación iniciarse por la parte administrativa sino para empezar a atacar la enfermedad social (abandono educativo de los nativos rurales mayoritariamente ) en que se encontraba la población de su cultura, entonces eligió la dirección del Centro Escolar de Puno, entonces accedieron a su pedido por lo que las instancias y las autoridades de Educación de Lima, dieron el nombramiento a José Antonio Encinas Franco como Director del Centro Escolar de Varones N° 881 de Puno, institución escolar *“que se fundó el año 1906, el Centro Escolar de Varones N° 881. Enclavado en una región donde el caciquismo político había alcanzado el máximo de su poderío”* (Encinas, 1986 [1932]:95).

Pero Encinas mostraba su solvencia e innovadora formación pedagógica que fue el instrumento teórico para derrotar las petulancias *“del Prefecto de Puno don Manuel Eleuterio Ponce, quien se negó a suscribir el documento oficial de asunción de cargo como director del Centro Escolar”* (Ibíd.: 96), sin embargo, la injusta conducta de aquel funcionario que desconocía el nivel de preparación profesional que había alcanzado nuestro maestro, se iba a esfumar la riqueza intelectual que estaba llegando a Puno por decisión inicua del prefecto, pero la fortaleza de Encinas radicaba en señalar que además de esta circunstancia estaba obligado a defender la naciente generación de maestros técnicos, a quienes se pretendía subordinar a los favores y a las complacencias de campanario.



Por esta razón dice, Encinas que no acepté la Dirección del Centro Escolar de Juli (actual provincia de Chucuito, ubicado al sur de ciudad de Puno) cargo que el mencionado Prefecto me ofrecía a cambio de dejar la dirección del Centro Escolar de Puno a su secretario, como es fácil de percibir que las autoridades políticas a educación tomaban como el sector de refugio político poco o nada les importaba que los pocos usuarios de la educación que había, se beneficiaran o no, porque el *“caciquismo había mantenido durante un cuarto de siglo una odiosa hegemonía y tutela sobre todos los funcionarios y empleados de la administración pública. Puno así era una especie de feudo”* (Ibíd.: 96).

Encinas, señala que su “actitud frente al Civilismo, estaba fresca, porque formaba parte de las filas contrarias a este partido en las elecciones de don Manuel Candamo y de don José Pardo”, sin embargo, merece resaltar la acertada política educativa emprendida por el Gobierno del Presidente José Pardo y Barreda (1904 – 1908) con apoyo del Ministro Jorge Polar profesor universitario y arequipeño quien contribuyó bastante en el sector educación por aquellos años, entre ellas se puede mencionar las mejoras que hubieron en la administración de la escuela primaria, la transferencia de la administración de las escuelas que estuvo a cargo de los concejos municipales pasaron al gobierno central, para que luego las escuelas pasan a denominarse escuelas fiscales, también regularizó el pago de los haberes atrasados de los preceptores a la vez hace un incremento económico que motivó a los preceptores a trabajar con mayor dedicación, la infraestructura escolar también verá mejoras y entonces va a aumentar el alumnado porque se fueron creando las condiciones favorables aun ampliamente insuficientes para atender la educación.

Encinas con la fortaleza de su formación y su constante reflexión crítica afloraba a medida que dinamizaba el debate público sobre temas educativos producto de sus lecturas sobre pedagogía moderna y también algo del positivismo que le conducía al debate sobre asuntos generales como fue la situación social del indígena y las condiciones económicas del departamento de Puno, con lo que iba ganando espacio público para la

polémica y empezó a transitar por el camino de la reflexión creativa y autonomía intelectual.

Entonces, lo que le permite identificar los problemas de la sociedad de su departamento a la misma que había analizado y señaló que se debatía en el abandono educativo abrumador, injusticia, desigualdad, dominio de los gamonales hacia los indígenas, pobreza económica de los nativos puneños porque habían sido arrebatados sus tierras por gamonales, además el maestro Encinas tenía contacto directo con los alumnos del Centro Escolar quienes provenían de hogares indígenas y mestizos con lo que estructuraba el esquema de análisis más consistente para criticar el clientelismo y la burocracia estatal, la exclusión social y a las autoridades que muy poco habían hecho a favor de la educación en general.

Por otra parte, es importante hacer notar en orden cronológico que el primer director del Centro Escolar, fue don Gustavo Manrique, y al respecto Encinas refiere que el mencionado personaje si era un periodista y qué podía hacer, sino solo fue un incidente casual y pasajera en su vida el de haber estado al frente del Centro Escolar por lo que es muy poco lo que hizo en favor del Centro Escolar

El Centro Escolar fue un laboratorio pedagógico en el altiplano y el Perú porque se gestó una propuesta original de innovación en educación lo que en lenguaje especializado dicha innovación vendría a denominarse el modelo educativo en la primera década del siglo XX.

Al comenzar el siglo XX, las escuelas primarias ubicadas en las capitales provinciales y departamentales fueron cambiados de denominación entonces en adelante serán conocidos como Centros Escolares, como ya se señaló anteriormente.

Como se ha dicho a la institución escolar mencionada anteriormente asistían niños de todos los orígenes sociales, entonces el maestro Encinas proclamaba la educación social con trascendencia para el país, es decir para la totalidad de las clases sociales del Perú; por ello, El Centro Escolar de Puno fue un espacio adecuado para realizar la reforma escolar, por eso, dijo:

[...] un conocimiento profundo de las necesidades del país; lo demás, la cantidad de materias de enseñanza, la distribución del tiempo, y todos otros menesteres que embargan considerable atención ocupan un segundo plano. Lo esencial es saber la orientación que debe darse a la Escuela, el medio social y el económico dentro del cual debe desenvolverse su actividad. Cuando se ha llenado este requisito, entonces es posible emplear los medios auxiliares – que en este caso son las materias de enseñanza – adaptándolos a las necesidades de una determinada finalidad educativa (Encinas, 1986 [1932]:100).

Planteaba que debe realizarse un estudio de la situación económica y social del ámbito de estudio y del país para luego emprender y emplear los medios y materiales educativos (los medios o auxiliares de enseñanza) más adecuados para cada propósito de educación que se buscaba.

El estudio centra su atención tomando en cuenta las características sociales y geográficas de la época en que me ocupó, porque Encinas como pedagogo había interactuado en dichas condiciones, porque en el Perú principalmente en los andes la población estaba concentrada en el ámbito rural, y en Puno la población de habla aimara y quechua en su mayoría también estaba apegada a sus actividades en el ámbito rural, para ello considero importante la investigación realizada por (Giesecke, 2015: 739), en una de sus conclusiones dice *“la población indígena , habla vernácula, vive en zonas rurales de difícil acceso”*, esta característica presentaba la población de Puno, en aquella época:

En Puno y seguramente en la mayor parte del Perú, no hay una sola hacienda donde el terrateniente hubiera fundado una escuela de primeras letras. Cuando existe el egoísmo por el bien público y menosprecio por los indios no haya derecho para criticar la escuela libresca, fruto del medio social y económico reinante (Encinas, 1986 [1932]:100).

Entonces como es de advertir que la situación de la educación peruana y puneña por aquellos años era crítica por que el presupuesto no

abastecía como para atender la educación en general y peor aún después de la guerra con Chile todo había quedado en ruinas, porque:

El país, aniquilado espiritualmente, no puede hacer otra cosa que buscar un refugio en la Escuela Primaria. Necesitaba un punto de apoyo para mover nuevas energías, reparar las gastadas y preparar el desquite. Tal necesidad dio a la Escuela un sello chauvinista. La vida escolar en su totalidad gira alrededor de la guerra. Se inculca a los niños el espíritu guerrero. El odio a Chile es una nueva máxima moral. Los episodios de la guerra constituyen las cuestiones más saltantes del diario manejo de la Escuela. Los nombres de Grau, Bolognesi, Leoncio Prado. Agitan la imaginación de los niños. Las incidencias militares de la guerra sobrepasan todo otro elemento cultural. En Puno, José María Miranda es el tipo del maestro francés después de Sedán. Su esfuerzo se concreta a crear masas militarizadas. Los niños, cualquiera que fuera su edad, debían aprender a manejar el fusil y el sable. Brillantes ejercicios militares tenían lugar con motivo de las fiestas de la Independencia (Encinas ,1986 [1932]:62).

De lo narrado por Encinas podemos deducir que la escuela y la política educativa de aquel periodo no consideraban en sus análisis los errores y deficiencias en que incurrieron los que dirigían el Perú, si no por el contrario se promovía a que en las escuelas se enseñaba a odiar a los chilenos y no se orientó a la niñez con coherencia en cuanto a la guerra, ya que la Escuela debe cumplir con su deber de exponer los hechos en la medida más justa que sea posible y no fomentar la psicología de derrota peruana; por lo mismo:

Es un error exaltar la imaginación de los niños a base de una despiadada crítica del vencedor sin analizar, al mismo tiempo y en la misma forma, los propios errores y las propias deficiencias. La Escuela post guerra enseñó a odiar, pero no inculcó el sentimiento de la responsabilidad, porque no analizó ni criticó el conjunto de hechos determinantes del desastre (Encinas, 1986 [1932]:63).

Una realidad manifiesta de finales siglo XIX tanto los intelectuales y los pocos pedagogos consideraban que la educación tenía una característica propia de la época colonial todavía y a eso habría que agregar la carencia de recursos para implementar mínimamente como para el aprendizaje de los niños.

Encinas, refería que las reformas en educación fueron una práctica hecha de cambiar un plan de estudios por otra, pero tal criterio fue la expresión del desconocimiento de la misión científica de la escuela, además él sostenía que una reforma educativa que realmente revolucione la educación en general era necesaria cambiar las estructuras políticas sociales y económicas del país, cuando se dirigía; a los maestros graduados en la Escuela Normal de Lima sostenía que:

[...] la reforma de la educación en el Perú no es un asunto meramente administrativo: exige antes de todo, un cambio radical en la política general del país; que esa reforma no puede ser confiada sino al elemento técnico que el país ha preparado en sus escuelas normales; que la Escuela debe encaminarse a colaborar a la civilización del indio y a la preparación de la masa ciudadana (Encinas, 1986 [1932]:19).

Entonces toda reforma escolar es la consecuencia inmediata de un conocimiento profundo de las necesidades del país; lo demás, la cantidad de materias, la distribución del tiempo y todos los otros menesteres que embargan considerable atención, ocupan un segundo plano, lo esencial es saber la orientación que debe darse a la Escuela, el medio social y económico dentro del cual debe desenvolverse su actividad. Cuando se ha llenado este requisito, entonces es posible emplear los medios auxiliares, que en este caso son las materias de enseñanza, adaptándolo a las necesidades de una determinada finalidad educativa.

Además, Encinas asumió esa tarea de buscar como normalista e intelectual la transformación social, que buscaba disminuir la desigualdad social, por lo que vio en la educación el medio principal para concretar ese propósito, además fue un prominente en términos de debate pedagógico

intelectual nacional por lo que planteaba la necesidad de expandir la escuela hacia lo rural considerando sus características de contexto.

El Centro Escolar fue un laboratorio pedagógico porque despertaba y llevaba a los estudiantes a realizar el trabajo manual y al mismo tiempo hacia el trabajo intelectual, entonces en el centro escolar funcionaban talleres (carpintería, horticultura y otros) de actividad práctica que fueron completados para una adecuada actividad escolar, a pesar de que el mencionado Centro Escolar tenía muchas necesidades para que se considere como tal, porque el maestro puntualizaba que, *“mantener la escuela estacionaria en esta época de honda agitación espiritual, es condenar a las generaciones futuras a un prematuro suicidio”* (Encinas, 1986 [1932]:102).

Por ello, afirmaba que las escuelas debían estar implementadas para que cumplan sus propósitos de educar y no solo enseñar a leer, planteamiento que fue muy coherente cuando uno pretende realizar una acción educativa sistemática y sólida en beneficio de las niñas y niños y la población en su conjunto.

El plan de estudios que Encinas rediseñó a partir del que existía fue reunir por materias en torno a determinados problemas, que pudieran interesar a los niños, favoreciendo el aprendizaje y aminorando los defectos de una distribución caprichosa, por lo que las asignaturas quedaron agrupadas de la forma siguiente:

**Tabla 6**

**Plan de Estudios Rediseñado por Encinas**

I	Lecciones sobre la Naturaleza, Higiene, Ciencias Físicas y Naturales, todos ellos al servicio del hombre y de sus necesidades.
II	Lectura, Escritura y Gramática, en relación inmediata con la Lengua Materna.
III	Aritmética, Geometría y Dibujo, para ayudar a realizar los trabajos manuales.
IV	Geografía, Historia y Educación Cívica, en conexión con los problemas sociales y económicos.

Adaptado de: (Encinas, 1986 [1932]:104).

Reunidos así las asignaturas perdían su valor individual, y aparecían como un cuerpo homogéneo persiguiendo una finalidad común. Entonces como es posible advertir que toda la enseñanza estaba orientado alrededor

de determinados puntos de referencia establecidas con anterioridad, que son los núcleos de interés y utilidad para los niños, es decir que puedan dar sentido lógico y práctica a sus aprendizajes y no una situación ficticia de los ejercicios sino vinculando los aprendizaje en la escuela con lo que ocurre en la realidad en los diferentes escenarios en que interactúa uno, es decir utilizar lo aprendido en la escuela para resolver los problemas cotidianos, por ello sostenía que:

la tarea de enseñar supone un minucioso cuidado para seleccionar los temas, preparar los puntos de referencia, acumular material didáctico, dirigir el trabajo de los niños, corregir y ordenar sus ejercicios, todos estos procesos exigen un conocimiento perfecto de la materia para transmitir todo o parte del contenido de ella (Encinas, 1986 [1932]:106- 107).

Encinas para llevar acabo su propuesta pedagógica durante los cuatro años en el Centro Escolar contó con la participación de auxiliares como Daniel Estrada Luna, quien trabajaba como maestro y también estudiaba en la Universidad de Arequipa, luego como reemplazante de Estrada Luna tuvo a Carlos S. Meneses, quien estuvo poco tiempo luego pasó a dirigir la Sección primaria del Colegio San Carlos, a Meneses le sucedió en el cargo Nemesio Sotomayor, y hubo también los denominados como los segundos auxiliares entre ellos podemos mencionar a Francisco Franco, al antiguo rector del Colegio San Carlos, Remigio Franco educador y parlamentario, Felipe Santander Mallea quien fue entusiasta cultor de la música (Ibíd.: 109 - 110).

Sin embargo, había también otro grupo de maestros pero que su estadía fue corta, entre ellos Encinas recuerda a Ignacio Molina profesor de música quien había enseñado a los muchachos canciones siendo una de las notas más alegres de la Escuela, hubo necesidad de sostener esta enseñanza a pesar de no existir autorización, ni presupuesto, por eso Encinas afirma. Una Escuela sin música y sin flores, donde no se escucha otra voz que la autoritaria del maestro tiene mucho de símil con una prisión (Ibíd.: 111).

Otro grupo de profesores que complementaron el trabajo de Encinas fueron los profesores de trabajo manual siendo el de carpintería Eusebio Zea O'Phelan y Faustino Sánchez; de Herrería Manuel Delgado; de zapatería, Aureliano Paniagua y de Alfarería Felipe Fajardo. En el taller de imprenta Luis Rivarola, estudiante del Centro, fue el verdadero profesor de sus camaradas, por eso Encinas dice que se unió a ellos sin otro bagaje que su juventud y su amor por los niños y por su raza, con todo esto había comenzado la gran tarea (Ibíd.: 111).

Entonces a partir de esta experiencia Encinas iba entendiendo que era posible dirigir aprendizajes a base de talleres que más interés había provocado, en otras palabras, la escuela social que difundía mediante la metodología activa reflejaba resultados muy importantes, porque:

El Centro Escolar fue el núcleo de época de propaganda pedagógica de aquel tiempo porque las lecciones, después de una previa experiencia en el Centro Escolar fueron redactadas y enviadas semanalmente a los maestros del departamento. El método triunfó (frases normales), luego de un año el Inspector de Instrucción Macknight dejó la inspección Encinas había visitado las escuelas de la provincia de Chucuito y se informó del éxito alcanzado tanto en las escuelas urbanas, como en las rurales. Los indios ignorantes en el idioma español aprendieron a leer y escribir con mayor facilidad. Este éxito obedece no solo a la técnica, sino al interés que despertó en el espíritu del indio trozos de lectura convenientemente seleccionadas. El indio es un tipo dinámico por excelencia. Toda su vida constituye una permanente acción. Es absurdo suponerlo viviendo en medio de una pasividad mental. Es lo contrario, está en continua agitación, así lo demuestra las múltiples ocupaciones a que se dedica. Por eso, un sistema de enseñanza activa debía, necesariamente, adaptarse a su naturaleza, de allí que el nuevo sistema de lectura triunfó a pesar de no conocer el indio el idioma castellano (Ibíd.: 113- 114).



Encinas refiere que producto de su formación en la Escuela Normal:

para enseñar a escribir iniciaban con previos ejercicios musculares de la mano para facilitar los movimientos que exigían el trazado de las letras y el enlace de ellas en las palabras. Por eso Encinas denominó como una época notable de enseñanza en Puno y aun en el Perú que se intensificó el procedimiento, ya que los indios sacaron de este sistema enormes ventajas. La flexibilidad muscular de las manos del indio está entorpecida por el género de trabajo a que se dedica. Los chiquillos y los adultos estaban encantados con los ejercicios sobre arena húmeda, resultado es que el indio adiestró sus músculos y escribió (1986 [1932]: 114).

Como es posible advertir, Encinas ponía al servicio de los estudiantes su creatividad para generar oportunidades de aprendizaje a partir de diversas formas que conducían hacia el aprendizaje.

Encinas resalta que ante la ausencia de materiales de enseñanza él con sus estudiantes recurrían a la naturaleza es así que consiguieron una caja de disección y los niños aprendieron anatomía disecando animales, por otra parte las excursiones fueron fuente inagotable para el estudio de la zoología y de la botánica, no faltó en el Centro algunas pequeñas experiencias de física y de química con pequeños aparatos muchas veces fabricados por los mismos estudiantes. Esta acción fue una de las que mayor éxito alcanzó tanto en el orden cuantitativo de la enseñanza y en su aspecto educativo (Ibíd.: 115- 116).

Es, así que los cursos de Geometría y de Dibujo completaban el de Trabajo Manual, ya que todo trabajo de doblado, de plegado de papel o de confección de un objeto de cartón o de madera, por eso señalaba, que si la escuela quiere obtener provecho de la enseñanza de geometría, debe asociarla con el trabajo manual, de modo que los ejercicios propuestos o los objetos confeccionados tengan utilidad inmediata, para satisfacer las necesidades del niño o de la escuela (Ibíd.: 117).

Por eso, por primera vez se introdujo en las escuelas de Puno la mayor parte de los elementos de Trabajo Manual. Y Encinas dice que tuvieron la colaboración de don Manuel Fajardo como profesor de cerámica y los niños lograron importantes avances, como consecuencia a fin de año ofrecieron la primera exposición de Trabajo Manual en Puno (Ibíd.: 118).

Con lo que el maestro Encinas, estaba gestando una nueva forma de proceder en la enseñanza, ya que los trabajos manuales hechos por los estudiantes por sí mismos generaban interés por asistir a la escuela, y así lograba generar expectativa como un espacio atractivo para los estudiantes el Centro Escolar.

Respecto al curso de gramática, Encinas, refiere que estaban comprendidas también en ella los aspectos de la lengua materna, en efecto aquel sistema de enseñanza ha dado como resultado una brillante generación de escritores puneños, sin pretender atribuir la totalidad de dicho éxito a la influencia de la Escuela, sin embargo, los conocimientos adquiridos con claridad y pertinencia en los años de la infancia han formado el substrato de la conciencia, que es en resúmen, el incesante laboratorio de las ideas (Ibíd.: 118).

Así mismo respecto, a la enseñanza de la historia del Perú, Encinas menciona que las lecciones estaban encaminadas a despertar y fortificar en los niños el sentido crítico principalmente desde el punto de vista social; señala que había que aprender del catálogo los nombres y fechas que les martirizaba, sino para Encinas y sus niños, lo esencial era escoger una cuestión social, política o económica y desenvolverla en el proceso histórico, por eso llegó a afirmar que, la enseñanza de la Historia debe romper el artificialismo lógico. Lo urgente es enseñar la evolución de cada hecho histórico, de cada institución, ya sea política, social, religiosa o económica (Ibíd.: 118 - 119).

En complemento a la versión de Encinas sobre la enseñanza de la historia puedo también en esa línea agregar lo trabajado por Quiroz, aunque en épocas diferentes, sin embargo, se vincula por el tema que estudia en su investigación cuando dice *“la república requiere de la Historia para*

*justificarse y autoevaluarse. Para eso, el Estado se preocupa por constituir instituciones que preserven el acervo cultural y documental del país y por establecer un sistema educativo que incluya la enseñanza de la Historia patria” (Quiroz, 2012: 233).*

Por otro lado, el mismo autor en el análisis de su estudio escribe que, “[...] *la república estuvo lejos de ser un régimen inclusivo de sectores étnico culturales y sociales y de espacios territoriales” (Quiroz, 2012: 234)* con lo que se puede ver que los planteamientos en relación a la educación de los indígenas estaba lejos de universalizarse ya que habían varios factores que condicionaban y en el caso del altiplano en la época estudiada el gamonalismo era uno de las trabas que vencer de parte de los indígenas.

En efecto, continuando con lo planteado por Encinas, respecto al aprendizaje de geografía, en el Centro los alumnos eran diestros para trazar croquis, levantar pequeños planos, dibujar y leer mapas, las excursiones facilitaron el aprendizaje de los accidentes físicos de la tierra y el conocimiento de gran parte de la región que ocupa la ciudad de Puno, por ello, dice que pocas escuelas han logrado que sus alumnos se connaturalicen con el medio geográfico donde está ubicada la escuela (Encinas, 1986 [1932]:120).

En ese sentido, las lecciones comenzaban por una pequeña exploración para darse cuenta de la cantidad y calidad de los conocimientos que el alumno poseía, sobre el punto materia de lección, luego el profesor mediante una hábil interrogación, lograba obtener de los estudiantes el material necesario para poner en la base de lo que iba enseñar, pero si esto estaba agotado o era deficiente, el maestro lo suplía, así se ponía en acción la experiencia personal del alumno como consecuencia de lo aprendido espontáneamente o de lo adquirido en la diaria labor de la Escuela. El maestro solo intervenía para completar o perfeccionar el edificio levantado por los mismos alumnos; así la denominada, la Escuela Activa y Libre, en el que las asambleas de estudiantes y de maestros determinan las materias de enseñanza, por eso esta necesaria libertad del estudiante no es una utopía ni un absurdo; fluye en la naturaleza misma de la enseñanza que para ser tal, no hace otra cosa que acomodarse a las exigencias de aquel (Ibíd.: 121-122).

Un aspecto que llama la atención para el mundo católico, lo que dice Encinas, es que, los estudiantes del Centro Escolar no fueron iniciados en práctica religiosa alguna, mientras estuvo dirigida por mi persona no rezaron ni oraron en la Escuela, no fueron en corporación a la Iglesia, no se confesaron ni comulgaron bajo autoridad del Centro. Tal conducta respondió a razones de orden científico (Ibíd.: 133).

Encinas retrata su experiencia en el Centro Escolar, tomando en cuenta tanto la vida interna la que se ha analizado y también señala la vida externa del Centro, es decir que, aquella Escuela laboratorio que podemos denominar por sus genuinas propuestas de conducir hacia el aprendizaje de los niños en aquella época en que las condiciones para una educabilidad eran totalmente distintos a los años posteriores, por eso es importante valorar el aporte que hizo Encinas.

El contexto social puneño de la época era diverso en sus distintos aspectos y allí la escuela jugó el rol importante, por eso, Encinas dice, que, la fama de Puno de ser un pueblo amante de la libertad de conciencia, obligó a la Iglesia a organizar la primera cruzada contra los “heréticos” del altiplano. El foco de la herejía estaba en el Colegio era preciso aniquilar toda educación librepensadora (Ibíd.: 146-147).

En esa misma mirada, Encinas menciona que, a pesar del conflicto religioso, de la indiferencia política y social, el Centro Escolar siguió su ruta, adquiriendo a diario mayor prestigio como una institución donde se respetaba al estudiante y donde los maestros estaban dedicados a la noble tarea de educar (Ibíd.: 160).

Como una labor de extensión social, el director y los profesores del Centro fueron a las demás escuelas para enseñar la nueva técnica. Muchas veces iban con los mismos estudiantes a las escuelas de mujeres, iniciándose, la coeducación, cuyo éxito debía cristalizarse en el colegio (Ibíd.: 163).

Un aspecto a resaltar y la misma que obedece el título de esta investigación, es lo que Encinas, dice que, en Lima nunca se han dado

cuenta de que Puno, y el Cuzco en el Sur del Perú, tienen una importancia excepcional para desenvolver un programa educativo de acuerdo con las necesidades de la región. Son dos departamentos donde la población indígena es densa, teniendo Puno la ventaja de ser el centro donde convergen los quechuas y los aimaras. Que mejor laboratorio de psicología racial, qué mejor centro de observación sociológica y etnológica, qué mejor campo de experimentación para todo género de problemas sociales, económico y educativo, puede encontrar el Perú. Sin embargo, se pretende legislar en materia educativa desde Lima, lejos de la realidad, poniendo la reforma en manos de los agentes que jamás han pisado las serranías de esa región (Ibíd.: 166).

Por eso, el Centro Escolar, no solo sobrevivió, sino ofreció pródigamente el contingente de su esfuerzo para mejorar la Escuela en Puno. Este hecho fue una prueba de su vitalidad y, por consiguiente, de su indiscutible victoria sobre todos los intereses que trataron de destruirlo. Tal obra no fue exclusiva de los maestros; fue en gran parte, de los estudiantes, de esos chiquillos de siete a trece años de edad que supieron dar al Centro un matiz propio, una especial tonalidad, que hizo de ese instituto el primero y el más serio ensayo de una escuela social (Ibíd.: 173).

Respecto a **los estudiantes**, Encinas señaló abierta la Escuela, los chiquillos comenzaron a llegar, por eso dijo haciendo una analogía, el médico y el abogado esperan al cliente, el maestro al discípulo, el cliente busca la salud o la justicia, el discípulo la orientación en la vida. El niño trae consigo el proceso de la raza, la historia de la familia, la influencia de una sociedad (Ibíd.: 177).

Efectivamente, en concordancia con lo anterior, el mismo maestro señala, que, son pocas las escuelas que educan a los niños en un ambiente de libertad, menos aún donde se le somete a un permanente metódico estudio, por eso, la escuela debe conocerlos y estudiarlos, la presencia del médico, del psicólogo y del maestro es necesaria (Ibíd.: 180).

Por tanto, considero importante a Giesecke, cuando dice:

A la enseñanza que Encinas recibió como estudiante de la Normal con Poiry, se sumaron las enseñanzas que Mac Knight prodigó, especialmente en cuanto a la democratización práctica de la instrucción integral, a través de una escuela activa que tuvo como objetivo formar ciudadanos peruanos en igualdad de condiciones, para lo cual era importante su alfabetización, el aprendizaje de lectura en castellano y el diálogo horizontal entre profesores y alumnos dentro de la escuela, así como la realización de lecciones prácticas de las cosas (Giesecke, 2015: 435).

Con el objeto de analizar aquella experiencia educativa desarrollada por según Encinas, refiere que el Centro Escolar de Puno representa un ensayo de Escuela libre en el Perú, ya que el Centro había comenzado a otorgar a los estudiantes una libertad gradual. Ella fue enteramente concedida a los alumnos del quinto año, sobre quienes no se tenía vigilancia alguna. Estos permanecían en su sala de clase sin la presencia de un maestro, por eso el Centro les confería la de tener plena confianza en ellos.

Gamaliel Churata, que fue uno de los estudiantes del Centro, y recuerda que, en el cuarto año insigne por su fermentación subversiva, teníamos una serie de sesiones destinadas a oír las lecciones de Morales, o los cuentos de Bello; Morales era un orador, argumentista invencible, cáustico e ingenioso. Solía hablar hasta una hora con interés creciente. Cierta vez debió dictar una clase (Botánica a las nueve de la mañana) y teníamos cerrada la puerta. Se llegó usted y tocando dijo: “el director viene a dictar su clase” a lo que repuso Morales: “rogamos al señor director regrese, pues estamos en sesión. El director se alejó volviendo tan luego vio abierta la puerta, que fue pronto, pues el estímulo obró eficaz y enérgicamente. Así usted debe recordar muchachos de ocho a doce años solíamos defender nuestros derechos en huelgas memorables.

Este acápite de la carta de Churata cristaliza, admirablemente, la vida del estudiante en el Centro, y pone de manifiesto la libertad de que gozaban. Entonces había desaparecido del Centro la vigilancia sobre los estudiantes,

como los niños no tenían que estudiar en el sentido del vocablo, sino observar, experimentar, deducir hechos, compararlos, etc. no existía las denominadas horas de estudio, en las que se obligaba a pasear por el patio o por los claustros o permanecer en la sala de clase con el libro delante de los ojos. Entonces estas características de tortura mental y física no conocieron los alumnos del Centro, por eso, Encinas resalta que a mayor libertad concedida mayor era el orden. Los del quinto año, que la gozaban en toda su amplitud, eran los menos inquietos, los menos subversivos, en este sentido formaban la derecha en el Centro Escolar. No solo concedimos a los estudiantes esta libertad de conducta en la clase durante las horas de trabajo, sino que la tenían amplia para agruparse, formar bandos, organizar clubes, redactar periódicos protestar individual y colectivamente de cualquier injusticia (Encinas, 1986 [1932]:202 - 203).

Entre tanto, toda la doctrina del Centro giró alrededor de conocer cada vez más al niño. Por eso lo dejó en libertad, dejándolo, no podía esperar un tipo de estudiante herméticamente cerrado dentro del formalismo de los reglamentos sometidos a la voluntad y al capricho de los maestros (Ibíd.: 204). Porque lo que hizo el Centro para los estudiantes es guiarlos los primeros pasos de su niñez y no haber dilapidado su energía mental. Ese tesoro fue cuidadosamente empleado y distribuido. Por eso triunfaron en los colegios y universidades y no se les había agotado prematuramente (Ibíd.: 209).

Encinas refiere, que al asumir la dirección del Centro encontró sólo tres años de estudio (segundo, tercero y cuarto), para bosquejar la actividad de los estudiantes, es preciso considerar completo los cinco años. Hecho que ocurrió en el siguiente año. Entonces el quinto año del Centro, ya correspondiente al año 1909, pero lo que hay que resaltar es que se habían logrado disciplinarse a sí mismos lo que fue un hecho destacable (Ibíd.: 210).

Es importante destacar, los frutos que produjo aquel Centro Escolar, y al respecto Encinas, dice, que Gamaliel Churata llega al máximo de esta comprensión humana: se funde en el indio. Ya que tanto Alejandro y Arturo

Peralta, conocido este último con el nombre de Gamaliel Churata. Los dos son hermanos e hijos de don Demetrio Peralta, (un zapatero de procedencia Arequipa), ya que cuando llegaron a la Escuela eran dos chiquillos de siete u ocho años de edad. Conservamos de ellos recuerdos precisos e inconfundibles (Ibíd.: 220-221).

Encinas, relata que, sin embargo, no todos los niños pueden llegar del análisis a la emoción; hay muchos a quienes la función analítica los conduce a la sistematización, es decir a la Ciencia, tal es el caso de Enrique Encinas. En cambio, Alejandro Peralta, llegó a la poesía lírica la que requiere mayor fuerza emotiva. Peralta es el máximo poeta de su generación, no solo en el Perú, sino en Indo América. Dotado de una gran capacidad descriptiva, Peralta no es un sensualista, sino un emotivo de la más pura especie. Para nosotros tiene el mérito de haber fundido sus sentimientos con el indio, y reitera que Peralta no es indio, pero es proletario. Desde niño aprendió en la Escuela y en el hogar a posar sus ojos sobre la dolorosa realidad dentro de la cual se agita la vida del indio (Ibíd.: 223).

En esa perspectiva, su magnífica colección de poesías, recopiladas en "Ande" abre un camino en la historia de la literatura Indoamericana. En la región del Altiplano, nadie antes de él había logrado sentir tan hondamente las emociones que sugiere una naturaleza tan rica en tonalidades como sierra del Titicaca. Poetas y versificadores, inclusive los de Bolivia, buscaron sus emociones, si es posible encontrarlas, en las glorias de Napoleón, o en las de San Martín o Bolívar, pero el indio, el amo y señor de todo lo que hay sobre el Altiplano, fue olvidado. Alejandro Peralta lo busca en la faena diaria, en la humildad de la choza, en la tristeza de la capilla, en la pampa inmensa por donde va a la gleba. Sí en esta vez, como en otras, es el poeta quien abre el surco para que se arroje la nueva semilla. Las grandes reivindicaciones sociales no han sido fruto de disquisiciones filosóficas o de elaboraciones de leyes; ellas han venido después de que el Poeta ha abierto el corazón humano. Por, eso, Peralta es un poeta que no corre detrás de oro, ni pierde su dignidad, ni busca el aplauso, es el Poeta de la próxima redención del indio (Ibíd.: 223- 224).



Encinas, dijo que, Gamaliel Churata, que es la más recia personalidad de la generación que se educó en el Centro Escolar. Hermano de Alejandro Peralta, difiere de este por su carácter. Gamaliel, desde niño, presenta una vida interior más profunda; es uno de los chicos donde es posible estudiar su conducta en forma integral; con lo que Encinas mostraba que un maestro debe conocer la personalidad de su estudiante para enrumbar hacia la búsqueda de la consolidación de su integridad (Ibíd.: 225).

Encinas, señala que cuando dejaba el Centro Escolar en 1911, había dejado todo un contingente de estudiantes enrumbrados en el debate, y por mencionar a algunos, deja constar que, del grupo de muchachos destacan la figura de cuatro estudiantes que han logrado alcanzar renombre en el mundo de las letras, ellos son: Emilio Romero, Alfonso Torres Luna, Segundo y Jorge Núñez Valdivia. sin embargo, sin dejar de lado a otros estudiantes Encinas menciona las características de ellos los mismos que habían tomado rumbos diversos, pero todos ellos con sólidas bases para interactuar en la sociedad y otros en la vida académica por mencionar como es Emilio Romero quien había logrado alcanzar la cátedra en la universidad de Lima (Ibíd.: 232).

Encinas, al realizar un balance, señala que después de veinte años el Centro Escolar arroja un balance favorable para los intereses de la colectividad, ya que la generación de 1907, en Puno, ha escogido este camino; el indio es el centro de toda su actividad. Ya que funde sus intereses y sus sentimientos con el indio, siente bullir en sus venas sangre india. No es la poesía, la novela, el cuento, el drama, la pintura, la música, la ciencia misma, no tiene el sello exótico que le han dado los que han hecho del indio un agente para ditirambos, o un motivo para sentimentalismos infecundos. Hay que leer la producción literaria de los Peralta. De los Rodríguez, los Mostajo, de Armaza, de Romero, de Martínez, las investigaciones científicas de Encinas, de Torres Luna; la brillante labor de los maestros pertenecientes a esta generación, si ella no hubiera tendido la mano al indio. Habrían traicionado a su raza y desconocido su historia. El solo hecho de que esa

juventud se yergue en un medio social odioso para el indio, tiene un imborrable sello de convicción en las ideas y una noble lealtad a los abuelos (Ibíd.: 236- 237).

Entonces, Encinas enfatiza que, así el Centro Escolar, que fue combatido por la iglesia, maldecido por un obispo, juzgado por este como un foco de inmoralidad, de impiedad, de perversión; esta escuela “abandonada de la mano de Dios”, bajo indiferencia hostil de caciques y políticos, ofrece a Puno y al Perú una juventud de la que cualquier país puede enorgullecerse (Ibíd.: 238).

Retrocediendo en el tiempo por lo menos dos décadas, de la época estudiada debemos recordar que el Estado republicano había diseñado una política educativa, según refiere (Álvarez Calderón, 2010) que a partir del proyecto de los civilistas y para 1870 había conferido la educación a los municipios, sin embargo, los que administraban los municipios estaban a cargo de los mistis mayormente, por lo que se deduce que la educación del indígena no fue atendida, porque la educación era una amenaza para las autoridades que dependían de los servicios gratuitos que hacían los indígenas, sobre todo la educación era una amenaza fuerte para los gamonales quienes estaban ampliando sus propiedades mediante prácticas manipuladoras con indígenas analfabetos, frente a este panorama, Encinas aplicó un modelo educativo revolucionario para su tiempo y el lugar, ya que la escuela impartió una educación laica, respetando la libertad de los niños y su espontaneidad, el aprendizaje se basaba mayormente en la observación directa, los niños fueron llevados a los mercados, estaciones de ferrocarril, pampas y otros espacios, de esta forma estas visitas se convertían en espacios motivadores de los aprendizajes, porque:

ya había señalado que, lo más saltante que hay en el Perú, es lo heterogéneo, desde su aspecto físico hasta su contexto social, considerando esa diversidad, afirma respecto a la Escuela Rural que resultaría un fracaso si funcionara dentro de un feudo, o al servicio de otro feudo; estaría destinada a preparar siervos, por ello la Escuela Rural significa tierra propia (Encinas, 1986 [1932]: 67).

En esa misma orientación indica que la Escuela debe comenzar infundiendo la más grande confianza y demostrando previamente su utilidad social y también organizarse socialmente, creando condiciones para realizar mediante diferentes grupos para mejorar la agricultura, la crianza de animales domésticos, la arquitectura, la higiene pública y privada, el deporte, la danza, la música, las sociedades cooperativas y de consumo, las de auxilio mutuo las de protección a la infancia, a la vejez y al enfermo. Ni uno solo de estos elementos debe dejar la Escuela sin acción. A medida que funcione cada una de estas actividades, y con ocasión de ellas, es que el indio insensiblemente, sin gran esfuerzo, logrará aprender a leer, escribir y contar, como la más sencilla de las tareas (Encinas, 1986 [1932]: 68).

Entonces en el pensamiento de Encinas la Escuela debe comprender aquellos aspectos que tienen ver con las actividades que realizan los indígenas para que la escuela sea muy próxima a su quehacer cotidiano, así lograr educarse y este se convierta en el instrumento fundamental para su transformación social, económico, cultural y político principalmente, ya que se debe tener en cuenta que la época que comprende esta investigación el panorama era muy adversa e incluso hostil hacia el indígena, porque era característico el sistema de exclusión a los indígenas del bienestar material y del poder político, frente a ello la propuesta de Encinas fue el camino a despegar, no solo considerando el componente educativo por su supuesto que fue el principal, sino también los aspectos sociales, económicos y políticos para los aimaras y quechuas tal como se enfocó en la investigación.

A través de estas líneas hacemos notar que Encinas ha dejado sus planteamientos vigorosamente pensados ya que posterior a la década del treinta la propuesta indigenista de educación encontró terreno fértil para que se concretará a partir de propuestas tanto de Encinas y de otras iniciativas de carácter diverso, como el movimiento ideológico en cierta forma teórico, cuando Pedro Zulen fundó con Dora Mayer en Lima, la *Asociación Pro-*

*Indígena* que abarcó con intervalos entre 1909 y 1917, que a la vez impulsó publicar un periódico: *El Deber Pro Indígena*, que acogió las inquietudes en favor de la defensa de los indios ( Tamayo, 1998: 34). Por otra parte:

[...], a partir de 1919-1920, con el surgimiento de la “Patria Nueva” y del fenómeno legueísta, empezó un movimiento in crescendo a favor del nativismo y del indio, que culminó abruptamente en 1930 con la caída de Leguía.

La constitución de 1920 reconoció por primera vez, jurídica e institucionalmente, las comunidades indígenas, declaró sus tierras imprescriptibles, inalienables e inembargables y creó ciertas instituciones a favor del indio. Entre estas se puede mencionar el Patronato de la Raza Indígena, manejado en parte por la Iglesia Católica, que actuaba como una instancia tuitiva desde arriba, y el Comité Pro Derechos Indígenas Tahuantinsuyo, que actuaba como una instancia contestataria y rebelde desde abajo, organizando a los indios, haciéndose eco de sus reclamaciones y presionando al Estado en favor de la clase campesina (Tamayo: 1998: 43).

Entonces, se puede decir luego de que pasó el tiempo en que Encinas había dirigido el Centro Escolar de Puno, el panorama político había cambiado en el país, porque Leguía como hábil manipulador político y social trataba de implementar por lo menos en el plano teórico políticas a favor de los indígenas, todas estas iniciativas fueron cuajando el escenario favorable para que el proyecto indigenista en cierta forma sembrada por Encinas había tomado forma y la enseñanza en lenguas nativas ya había encontrado el camino, la misma que se concretará en décadas posteriores, y por cuestiones de delimitación temporal del estudio que cubre hasta 1932 y para adelante será motivo de otras investigaciones.

Por otra parte debo señalar que esta investigación aspira tener en algunos de sus puntos a gozar de una mirada histórica desde la educación, en correspondencia a la riqueza que se nos presenta hoy la investigación desde la vertiente de la interdisciplinariedad, por ello en el estudio se asume la investigación histórica desde la categoría educativa en atención a la

interdisciplinaridad con que deben abordarse las investigaciones, por eso, nos permitimos pensar desde la educación los estudios históricos biográficos alrededor de Encinas, de este modo dejando en claro que las explicaciones tradicionales o investigaciones de áreas aislada de conocimiento ya no solo son las opciones hegemónicas sino también existen la posibilidad de las investigaciones interdisciplinarias y dentro de ella, es que, se enmarca esta investigación.

### **2.3 José Antonio Encinas y las otras propuestas educativas**

Encinas como el innovador más prominente de la educación de su época y como el conocedor del rostro puneño rural al que había dedicado bastante tiempo, interés y mucha energía para abordar diferentes temas que de hecho atravesaban el componente educativo ya que la educación es transversal a todos los problemas para disminuir la situación social de exclusión de nativo hablantes aimaras y quechuas sin olvidar a los otros que moraban en Puno.

En correlación con lo manifestado había salido en 1927 a luz la publicación de Luis Enrique Galván cuyo título es “*Estudio Paidológico del Niño Peruano*” entre tantos temas que se estudia en ella, lo interesante para nuestro caso es importante cuando señala que:

la infancia es la humanidad en gema; la floración del mañana. El niño de hoy es la prolongación de la añosa vida humana, en la infinidad insondable del Ritmo Universal. Cada hijo es la continuación del padre en el Tiempo. Aquel vivifica a éste aun después de desaparecido en el Espacio (Galván, 1927: 20).

Este documento fue identificado en relación al trabajo de Giesecke (2015), quien menciona un estudio similar<sup>24</sup> entonces, refiriéndome a la cita se puede deducir que es importante el cuidado que se requiere de la salud física como también de la salud espiritual, para ello se debía atender con educación a los niños que era una de las inquietudes principales a tratar a comienzos del siglo XX.

---

<sup>24</sup> Luna, Humberto. 1913. *Paidología (El niño del Cuzco)*. Tesis de bachiller, Facultad de Ciencias Naturales. UNSAAC citado en Giesecke, 2015.

Ante esta preocupación señalada en líneas previas, pese a que había transcurrido varias décadas de aquella independencia política en 1821 por lo menos en el plano teórico, no se habían logrado avances expectantes en educación, refiriéndose al rol de Estado sobre el tema según su diagnóstico las acciones en materia educativa habían sido infecundas porque según Encinas, citado en Mac Lean:

sus intervenciones, a través de unos pocos gobiernos, solo han sido esporádicos y destellos que debieron extinguirse en nuestra vorágine revolucionaria. Su obra, aún en los últimos tiempos, ha estado lejos de ser fruto de un interés científico y preciso. La instrucción pública solo ha sido objeto de ensayos y tanteos supeditados por los caprichos de los Ministros, cuando no de la política imperante. Casi puede decirse que la educación se ha desenvuelto abandonada a su propia suerte, sin organización definida que consulte los verdaderos intereses nacionales, sin planes científicos, sin maestros capacitados profesionalmente y dignificados en aras de la función que deben desempeñar, sin renta fija suficiente, susceptible de aumento progresivo, que le permita dotar a la escuela de los elementos que le hacen falta para llenar bien su cometido. En tales condiciones la obra de la educación ha tenido que ser necesariamente infecunda (Mac Lean, 1944: 365).

Debo señalar que la investigación de Giesecke, (2015) me condujo a comprender mejor a Mac Lean, Roberto, quien había realizado un análisis de carácter sociológico de la educación en el Perú, por lo que considero esta fuente importante para analizar la temática educativa.

En tal sentido, de la cita presentada se puede entender que efectivamente la educación era un sector que demandaba ser atendida por el Estado por eso el diagnóstico de Mac Lean es esclarecedor, sin embargo, con características similares, José Carlos Mariátegui ya había señalado con claridad y alcanzado una explicación suficiente a través de su trabajo.

Por eso, cuando se aborda la educación peruana en el contexto de la época en el que estudio se constituye en un autor clásico y de lectura obligatoria los trabajos de José Carlos Mariátegui, porque es el intelectual que sin ser universitario retrató la cruda realidad peruana en relación al

problema indígena y la educación y los temas conexos.

Es así, en esta parte del trabajo, presento la versión del creador de la revista Amauta, cuando señala:

El balance de la primera centuria de la República se cierra, en orden a la educación pública con un enorme pasivo. El problema del analfabetismo indígena está casi intacto. El Estado no consigue hasta hoy difundir la escuela en todo el territorio de la república. La desproporción entre medios y tamaño de la empresa, es enorme, para la actuación del modesto programa de educación popular, que autoriza el presupuesto, se carece de número suficiente de maestros. El porcentaje de normalistas en el personal de la enseñanza primaria alcanza a menos del 20 por ciento. Los rendimientos actuales de la Escuelas Normales no consienten demasiadas ilusiones sobre las posibilidades de resolver este problema en un plazo más o menos corto.

La carrera de maestros de primera enseñanza, sujeta todavía en el Perú a los vejámenes y las contaminaciones del gamonalismo el caciquismo más estóridos y prepotentes, es una carrera de miseria. No les está aún asegurada a los maestros una estabilidad siquiera relativa. El problema del analfabetismo del indio resulta ser, en fin, un problema mucho mayor, que desborda del restringido marco de plan meramente pedagógico. Cada día se comprueba más que alfabetizar no es educar. La escuela elemental no redime moral y socialmente al indio. El primer paso real hacia su redención, tiene que ser el de abolir su servidumbre (Mariátegui Total, 1994: 72).

Para sostener este planteamiento Mariátegui mismo cita al Ministro de Instrucción, Dr. Oliveira en un discurso pronunciado en el Congreso en la Legislatura de 1927. Quien había reconocido la vinculación del problema de la educación indígena y el problema de la tierra, aceptando una realidad eludida invariablemente por sus predecesores en ese grupo (Ibib.:72).

Como había sido preparado para educar a los hijos del pueblo entonces, en su lectura percibía que existía en el Perú esfuerzos por parte del Estado que buscaba llevar la educación hacia la mejora ya sea en

cobertura y calidad, para lo cual se habían planteado esfuerzos educativos que operativizaban cambiar la educación desde arriba es decir desde el Estado imponiendo políticas para el país en su conjunto, al que, la población de los andes en su mayoría no percibía efectivizarse el esfuerzo del gobierno y para esa tarea la clase política que dirigía el país tuvo como uno de los intelectuales al civilista y representante del partido civil aristocrático a Alejandro Deustua<sup>25</sup> quien representaba la propuesta de educación culta, elegante, erudita, en el que la inteligencia sería adornada de valores espirituales y morales de los ciudadanos de las clases medias, elegidos para dirigir la sociedad, que tengan capacidad de razonamiento a nivel de ideas y así llevar al país hacia la felicidad nacional:

Para ubicarnos en el contexto nacional respecto a la situación escolar el gobierno de entonces se propuso realizar el censo escolar en octubre de 1902, que sería el indicador estadístico importante a considerar en cuenta para tomar decisiones respecto a la política educativa en materia diseño de planes de estudio más adecuado, tal como Carlos Contreras, encontró y dice que se pudo advertir que posiblemente abarcó al 90% de la población en solo tres cuartas partes del territorio nacional, y de sus resultados se pudo conocer que 29 por ciento de los niños de 6 y 14 años recibían instrucción en el país y por otra parte el 23 por ciento sabían leer y escribir ( Contreras,1996: 11).

Al parecer el censo no llegó cubrir a la población objetivo en su totalidad el censo, entonces la realidad debió haber sido aún más dramática, por eso Contreras dice que en los departamentos serranos donde el porcentaje de niños carentes de instrucción era más elevado todavía.

---

<sup>25</sup> Alejandro Octavio Deustua Escarza, nació en Huancayo (1849-1945) fue filósofo, jurista, periodista, profesor y catedrático; miembro del Partido Civil, realizó viaje por Europa por encargo del gobierno de Nicolás de Piérola para visitar a varios países europeos como Italia, Francia, Suiza y España con el propósito de importar al Perú las experiencias educativas aplicados en dichos países (Galdo, 2011:11). por eso, el 12 noviembre de 1889 fue comisionado para estudiar en Europa los métodos modernos sobre la instrucción primaria y media para introducir en la ley de la materia todas las reformas adaptables en el Perú. Además, ejerció el rectorado de San Marcos en 1929 y 1930 (Basadre, 2005: 262, 264, así mismo se puede encontrar datos sobre Deustua en (Giesecke, 2015: 78).



Consecuentemente *“uno de los más tenaces obstáculos de acuerdo al pensamiento civilista, consistía en la existencia de una enorme masa de población indígena inmersa en una economía de auto subsistencia, carente de “vida civil” y de una cultura mínima para integrarse a la vida nacional [...]”* (Contreras, 1996:6).

Pero debemos advertir que la economía de autosuficiencia fue propio de las sociedades andinas porque las condiciones geo ambientes y ecológicas así lo permitieron históricamente y el planteamiento de que con el establecimiento de la república no es posible desarticular abruptamente este tipo de economía de vida andina sostenible y ecológico con su pretexto de buscar la integración nacional y modernizar el país sin considerar en el análisis la diversidad que presentaba y presenta el Perú y justamente la educación debe responder con coherencia a las características socioculturales en que se ejecuta, por eso había señalado:

No se ha hecho nada para transformar nuestra raza indígena en un verdadero factor de energía social. Al contrario, parece que todos se hubieran confabulado para deprimir, aniquilar y exterminar a esa raza que no solo tiene para nosotros valor histórico, sino que hoy mismo a pesar del estado miserable en que se encuentra constituye en la mayor parte del país elemento valioso en ordenar la producción económica (Encinas, 1913: 28).

Las distintas normativas sobre educación no aterrizaron en las características del momento, porque ella exigía cambios de acuerdo a lo requerido por la época, para ello debía ser coherente con el Perú real conformada con una población mayoritariamente rural e indígena con ello se puede notar que hubo esfuerzos por atender la educación de los indígenas, sin embargo, la intelectualidad que patrocinaba dichas ideas pertenecían a la aristocracia y su pensamiento se ubicaba al otro extremo de la educación de los indígenas que su portador fue José Antonio Encinas además de existir otros polemistas y teóricos porque buscaban atender la educación de los indígenas era impostergable, entonces Encinas como el teorizador y experimentador nato por su formación como normalista para tratar los

asuntos pedagógicos con soporte científico y práctico era la luz que alumbraba el porvenir de los indígenas implementando la educación adecuada para todos.

Por otro lado, los representantes del civilismo formulaban su propuesta de cómo deseaban la educación y que ellos tenían una influencia decisiva en el diseño de la política educativa nacional, sin embargo, no todos concordaban en sus planteamientos porque al interior del civilismo existieron ciertas diferencias como de (Alejandro Deustua 1849- 1945) el más veterano de todos, (Jorge Polar 1856 -1937), (Manuel Vicente Villarán 1873 -1958) y Enrique Castro y Oyanguren (1874 – 1938), quienes fueron analizados con amplitud por Giesecke (2015) entonces siguiendo el análisis puedo decir que para 1904 y 1905 se llevaban importantes debates, pero como es de advertir, dichos políticos se diferenciaban en cuanto a posturas de entender el problema educativo, además para aquellos años Encinas transitaba por las aulas de la primera Escuela Normal de Varones de Lima, lo que indica que los normalistas estaban informados de los cambios educativos que se quería buscar para el país, porque era un joven nutrido de lecturas de la época sobre educación para encausar en el aula de una forma más adecuada para que los niños aprendan en actividad y que la escuela fuese concebido como el lugar de aprendizaje y acogedor agradable considerando los postulados de la psicología del aprendizaje y además en eso es que se estaba formando Encinas en las aulas de la Escuela Normal.

#### **2.4 La felicidad nacional versus la educación indígena**

El Perú a comienzos del siglo pasado en materia educativa tuvo un representante pre claro del conservadurismo, sin duda fue Alejandro Deustua que protagonizaba ardientes debates a lo largo del periodo que comprendía desde fines del siglo XIX hasta las primeras décadas del siglo XX, como es conocido en el país, la oligarquía no había desarrollado una propuesta educativa de acuerdo a la realidad del país ni tampoco un proyecto mediante el cual permita generar el consenso que estableciera las raíces de la construcción de la nación considerando las características geoculturales del país, sino una política general.

Es así que existía de hecho una bifurcación entre un país constitucional, legal, formal frente a un país real que se desenvolvía en el abandono como la educación indígena, sin embargo, desde el Estado los políticos se irrogaban ser representantes, entonces ese modelo trasladado de Estado Europeo que se trasplantó al Perú no funcionó según como fue concebida inicialmente en un mundo muy lejos del Perú pero para el Perú, en la práctica quedó a nivel formal porque los indígenas del Perú se debatían en un abandono educativo muy preocupante y Puno era uno de los departamentos que se ansiaba de educación, pero los gamonales y los políticos locales fueron uno de los enormes muros a traspasar o vencer por los intelectuales y por los mismos indígenas y solo ello ocurrirá luego de un debate y protagonismo activo en diferentes escenarios sean estos pedagógicos, políticos, económicos, sociales, culturales, etc.

La élite civilista que dominó la política y la economía del país durante el periodo bautizado por Jorge Basadre como el de la república aristocrática (1899 – 1919), tuvo, al lado de todos sus defectos “[...] *el diseño y la ejecución de un definido proyecto nacional [...] sobre la base de una meta a alcanzar: convertir al Perú en un país “moderno”, “europeo”, “prospero” y “culto”* (Contreras, 1996: 6), esta aspiración de la clase política del Perú se traducía en modernizar el país desde una óptica de decisiones desde arriba hacia abajo, es decir sin tomar en consideración la diversidad geográfica y étnica del Perú real.

Es oportuno señalar que el periodo de la república aristocrática fue interrumpido con la presencia de Augusto B. Leguía, el mismo hábilmente con fines de manipulación política consideraba a los indígenas en su discurso, y de hecho esta población indígena en su mayoría estaba asentada en el ámbito rural y eran quechua y aimara hablantes en Puno.

Para ilustrar la época brevemente debemos reiterar que, el partido civil fue uno de los más claros representantes de la oligarquía, trabajaba como instrumento institucional para dejar a un lado del centro del poder político a las clases medias y, completamente supeditadas a él, a la masa indígena.

Para esta parte, empleo la compilación que hizo Emilio Barrantes de pensadores importantes y también Mercedes Giesecke trabajó a dichos

debatientes, por nuestra parte presentamos los puntos de vista asumidos por Encinas en relación a la propuesta de Deustua en el terreno educativo, en esa orientación para entender mejor el discurso del representante del civilismo considero importante mencionar lo escrito por Deustua, quien había señalado que es:

deber de los que gobiernan y tienen por misión garantizar el derecho de cada uno, hasta donde lo permita el derecho ajeno y el progreso de la colectividad, es tener en cuenta todos los datos de este problema, estudiarlos, profundamente, con espíritu bien informado en la ciencia abstracta y en la experiencia nacional y sin esos frívolos anhelos de originalidad, que alejan el concurso de los más y precipitan las soluciones por el afán de cosechar aplausos (En Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 36).

Por ello, fue muy importante para Deustua avanzar en pos de:

[...] un concepto de progreso nacional y de la felicidad del ciudadano que sirven de objetivo y orientación, es no medir toda la importancia de esa labor gubernativa y hacer tentativas de los más funestos efectos [...] por la falta de educación en nuestras clases dirigentes, nada se ha hecho hasta hoy que signifique un plan en materia tan grave y de la cual depende exclusivamente la felicidad nacional (En Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 36 – 37).

Con lo que se puede ver que Deustua apostaba por la preparación de los que deberían administrar el país y luego recién extender hacia los demás, porque:

que ni antes, ni después, se han interrogado los gobiernos sobre la fórmula de la felicidad nacional, que debe elaborar la voluntad peruana, dirigida por una disciplina adecuada. No se han preguntado en qué debe consistir nuestra cultura, cuáles deben ser su extensión y sus formas, de qué modo necesitan influir sobre la felicidad del pueblo, cuál es el tipo que debe perseguir la sociedad peruana, que elementos deben entrar en su composición y qué recursos conviene adquirir y aplicar en favor de ese ideal de felicidad (En Barrantes, Deustua, 1999 [1904]:37, en Giesecke, 2015: 78)

Debo dejar establecido que en algunas citas en adelante en el que figuren aspectos destacados como el subrayado, resaltado y en cursiva fueron realizadas por Mercedes Giesecke en 2015 en su investigación, la misma que las empleo en este trabajo, por tanto, deben comprenderse en ese sentido en las siguientes citas que aparezcan.

En efecto a partir de la cita se puede percibir que manejaba una propuesta pensada sobre como diseñar una política que posibilite la felicidad del pueblo, eso debe buscar la educación y orientada siempre inicialmente a la clase dirigente, entonces según Deustua atender a las necesidades educativas de los indígenas quedaba en un segundo plano, con lo que se puede percibir, su visión de la educación parcializada y clara exclusión de los indígenas.

Pero Deustua además de lo señalado anteriormente sostuvo que:

[...] si la educación tiene por fin disciplinar las energías humanas, no lo hace sino como medio de llegar a un estado en la que la felicidad individual se concilie, en el más alto grado, con la felicidad pública. Perseguir ese estado es perseguir el progreso nacional; no en una forma abstracta e ideal, extraña a las condiciones del momento, sino en forma engendrada por esas condiciones reales, cuya evolución debe marcar los momentos sucesivos de nuestro progreso (En: Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 39).

De este modo Deustua optaba en sus planteamientos por un concepto materialista de la felicidad nacional es decir pretende que ella sería la consecuencia de la expansión de las industrias, o también del crecimiento cuantitativo de la nación con lo que se financiaría atender las necesidades educativas de la población, entre tanto de este modo también se acerca mi interpretación a la investigación realizada por Giesecke en 2015.

En tanto en el altiplano la expansión de la escuela primaria fue muy limitada por lo menos a lugares en donde se concentraban mayor cantidad demográfica de la población escolar, pero continuaba el problema indígena expresado en los siguientes rasgos como fueron sin acceder a la educación y a la vez sometido a una situación de servidumbre que creció abrumadoramente las haciendas en Puno hacia los primeros treinta años del siglo XX.

Por otro lado, el país atravesaba por una creciente demanda educativa y sintonizando el gobierno el sentimiento nacional y reclamaciones de acceder a una educación se da iniciativas como el de fomentar la instrucción primaria. Por ello señalaba que *“el día en que tengamos numerosas escuelas el país se habrá salvado”; “el día en que podamos gastar algunos millones en fomentar la instrucción primaria nos habremos regenerado”* (En Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 43). En los argumentos que planteaba se muestra que es importante la educación de la clase dirigente, cuando el país atravesaba por una situación difícil en cuanto a la exclusión de la educación rural y la población indígena y de eso Puno no estaba ajeno, sino allí se vivía los extremos de incompreensión de lo humano por parte de los gamonales.

## **2.5 Alejandro Deustua frente a la educación Indígena**

Cuando se analiza el problema educativo, sale a relucir diferentes posiciones de cómo abordar el asunto y a quienes beneficiar con la decisión asumida, y en nuestro caso, según el planteamiento de Deustua la solución no pasaba por educar a la población rural asentada en una geografía diversa del Perú profundo, sino señalaba desde su postura gobiernista y se preguntaba:

¿Qué influencia podrán tener sobre esos seres, que sólo poseen la forma humana, las escuelas primarias más elementales? ¿Para qué aprenderán a leer, escribir y contar, la geografía y la historia y tantas otras cosas, los que no son personas todavía, los que no saben vivir como personas, los que no han llegado a establecer una diferencia profunda con los animales, y tener ese sentimiento de dignidad humana principio de toda cultura? ¿Por qué habrían de ser más felices con esas ideas, que los más no podrán aplicar en su vida extraña a la civilización y de que algunos podrían hacer uso contra sus semejantes? Solo un concepto intelectualista de la civilización puede concebir la felicidad en esas condiciones (En Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 46).

Al respecto en *“Puno, el civilismo mató todo impulso espiritual. Las mejores actividades de orden intelectual fueron ahogadas con un egoísmo condenable”* (Encinas, 1986 [1932]: 64).

Entonces se puede deducir que el planteamiento de Deustua colisiona con el principio de educabilidad de todo hombre, ya que ingresa en un extremo de discriminación fatal a la población indígena de los andes, por eso la causa del origen del analfabetismo en el comienzo del siglo XX se encuentra desde el aparato del Estado que cobijó en las instituciones estatales a intelectuales civilistas con bastante sesgo en sus propuestas.

Además, Deustua, cuando se refiere a la educación de los indígenas, manifiesta que:

“[...] esos desgraciados necesitan es, ante todo y sobre todo, liberarse de la tiranía implacable de sus amos; lo que necesitan es vivir con higiene y conocer los mejores medios de sacar de la tierra los frutos que ella ofrece a los que saben trabajarla. Corregir sus acciones con modelos es el único medio de civilizarlos y hacerlos menos infelices. Pero ¡cuánto tiempo y cuánto dinero y cuanto esfuerzo se necesita para esa labor, abruma el calcularlo. Somos todavía muy pobres para llevar a cabo esa misión civilizadora, que grandes naciones apenas han podido iniciar” (En, Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 46; en Giesecke, 2015: 80).

Entonces, la cita que antecede nos permite analizar el tema desde varias miradas, además Alejandro Deustua ha merecido ser estudiada desde diferentes ópticas, porque fue un personaje que sus escritos generaban debate y muchas de sus ideas llegaba al Estado.

Por ello, siguiendo el análisis del filósofo Deustua, se puede percibir que claramente él no apostó por una educación de los indígenas que eran la mayoría del Perú, con lo que se demuestra que apostar por la educación integral del país y del indígena no estuvo en las ideas del representante del civilismo.

Si continuamos analizando la idea de Deustua encontramos que la división que hace sobre la población manifiesta:

Respecto al primer grupo, puede decirse que carece de toda cultura, que no solo no la tiene, sino que le falta la condición primera para

poseerla, el interés de saber. Sin noción del vínculo de nacionalidad; sin experimentar ninguna emoción que le haga comprender que esta patria es su patria, que este suelo le pertenece, que la sociedad está constituida para su progreso, que las autoridades tienen la misión de protegerlo; sin poder calcular siquiera, que en medio de hostilidades que lo rodean por todas partes, pueden adquirir otra felicidad diferente del reposo, vive sin interés alguno, *bajo imperio exclusivo de las necesidades materiales, que satisface como las bestias, que son sus únicos modelos, y peor que las bestias cuando las excitaciones de alcohol avivan la brutalidad de sus instintos sin disciplina* (En, Barrantes, Deustua, 1999 [1904]: 45- 46; en Giesecke, 2015: 80).

Como se puede advertir la idea de Deustua fue bastante fuerte la misma que despertaba cuestionamientos de otros pensadores, el mismo que fue estudiado por Giesecke, (2015). Entonces se puede captar cómo pensaba el representante del Estado respecto a la educación y por otro lado señalar también respecto a las ideas que circulaban discrepando con dichos planteamientos entre ellos por mencionar ciertos indigenistas, es así que Encinas desde el borde se esforzaba por plantear y alcanzar su experiencia educativa.

Siguiendo a Deustua en sus palabras había señalado, que:

No conocemos, ni estamos en aptitud de conocer, las condiciones de las capitales de distrito; pero no sería aventurero asegurar que no existen allí los elementos necesarios para una escuela: maestro, población escolar adaptable, recursos pecuniarios para la conservación de la escuela. Afirmar que todo eso existe en dichos parajes sería firmar un alto grado de progreso pedagógico en el país, que no tienen los departamentos, ni aún la capital de la República (En Barrantes, Deustua, 1999 [1904]:46 - 47).

Entonces, entendiendo desde esa perspectiva, *“la escuela favorecerá el progreso económico del país; pero los que en otro tiempo derrocharon las riquezas providenciales del Perú, derrocharan mañana el fruto el trabajo popular incrementado por la escuela”* (Ibíd.:48); en consecuencia, ante la realidad educativa crítica, fue necesaria una reforma que se debía estudiar, y



así allanar el encauce que requiere la educación nacional por lo que Deustua puntualizaba que:

[...] si las clases superiores de la sociedad, lejos de colaborar en la acción de Gobierno, la desvían por ignorancia o se oponen a ella por interés egoísta. No hay medida gubernativa que resista a esa oposición, en la cual entran en juego los intereses políticos, los más importantes para el Gobierno desgraciadamente. Que una reforma ponga en peligro el lucro indebido de un gamonal, amigo del jefe del Estado o que debilite su influencia, por lo menos, y al punto cede el interés nacional al bienestar individual, que en muchos casos, casi siempre, cuenta con el apoyo de los que en las altas esferas presienten el mismo peligro y previenen la amenaza. Las iniciativas parlamentarias sobre instrucción pública llevan en su seno ese sentimiento de prevención y defensa, contra el que no hay otro remedio que el de la educación superior de los jóvenes llamados a ocupar más tarde esas esferas (Ibíd.:67).

Que, a partir de ese discurso los que discrepaban con ese planteamiento serían los normalistas de la primera promoción que tenían una mirada más integral y que se desimaron por todo el país.

Si bien Emilio Barrantes compiló las producciones de estos autores entre ellos Alejandro Deustua, Manuel Vicente Villarán que se analizan en esta parte, pero no solo Barrantes fue el compilador sino también otros pensadores, así mismo a estos autores los trabajó con amplitud Mercedes Giesecke en su investigación en 2015.

Por tanto para Deustua la clase dirigente debería ser mejor educada porque de ello depende la felicidad nacional para que salga de la situación crítica en que se encontraba enfrascada, para evitar que siguieran mostrando el mal ejemplo al pueblo, dicha educación debería ser muy esmerada tanto en los colegios y universidades, utilizando los procedimientos didácticos más adecuados así se lograría configurar hombres solidarios quienes más tarde serían los hombres de gobierno, sabiendo que el Perú era profundamente rural y en ese escenario lo único bien visible fue que las clases superiores con acceso a una educación formal

y en otro extremo los indígenas quienes no eran atendidos y estaban olvidados por el Estado.

Sin embargo, de la época estudiada hubo un movimiento intelectual en las regiones y el sur del país que dinamizaba la polémica porque tanto Puno como Cusco mediante sus intelectuales locales que se vincularon con la inteligencia de Lima discutían ardorosamente el modelo de conducción del país y la educación que venían implementando que de hecho fue excluyente a la población indígena.

## **2.6 La polémica sobre la inclusión de los indígenas en la educación nacional**

Existieron personalidades como Enrique Castro y Oyanguren a quien estudió ampliamente Giesecke (2015), nosotros también acudimos al mencionado autor porque sus ideas permiten entender el problema educativo de la época.

Desde esa óptica puedo decir que existieron personalidades como Enrique Castro y Oyanguren quien fue uno de los que discrepaba con el partido civil en el terreno teórico al debatir a través de la publicación del opúsculo, realizando planteamientos con argumentos favorables para la educación de los indígenas y al mismo tiempo tuvo esa fortaleza intelectual para contrarrestar los argumentos del civilista Deustua, porque Castro y Oyanguren planteó la necesidad de investigar la realidad nacional y de los resultados de dicha investigación, él señalaba que debe plantearse de cómo atender la alarmante necesidad educativa de los indígenas, y eso fue la razón de porque invertir en educación de los indígenas ya que ellos son los que en gran parte constituían mayoritariamente la sociedad peruana, porque:

[...] muy pocos han llegado a comprender que el problema de la educación lleva invívito un problema financiero, y que las sumas, por más cuantiosas que sean, invertidas en la enseñanza, producen al cabo un interés ventajosísimo para el porvenir económico del pueblo (Castro y Oyanguren 1905: 6);

Además hay algo que resaltar, los indígenas de aquella época no se consideraron así mismos como peruanos, ni tampoco por la élite, con lo que se nota claramente que la república del siglo XIX todavía no había logrado

crear un lazo de pertenencia al país, con lo que aparece evidente que no existían políticas reales y efectivas de organizar la educación nacional considerando a todos, porque ocurrió que la población rural se mantenían ajenos a los cambios y procesos económico sociales, educativos y políticos que experimentaba el país, y contrariamente fue diferente en otras sociedades, que vivían otras y nuevas experiencias como es la libertad e igualdad, que son principios fundamentales conquistadas en base a luchas en otros épocas.

Según los cálculos de Enrique Castro y Oyanguren, el 80% de los pobladores vegetaban en la más triste realidad, en una situación crítica para los indígenas en su mayoría, a pesar de los reclamos existentes para ser atendidos con la educación a la población rural de aquel periodo, entonces se preguntaba:

¿Y cómo se podría resolverse el problema de la educación [...] que demanda muchos millones, si el Estado y los particulares no acrecientan su propio caudal, por medio de la producción y el ensanche del factor económico? ¿Cómo habría escuelas, colegios y universidades, como prosperarían los medios de cultura en una sociedad de pobres, de ideólogos y sentimentales? No (Castro, 1905: 15).

Entonces eduquemos a la población a nivel nacional, todos los demás vendrá por añadidura, sostenía Enrique Castro y Oyanguren, hombres de temple necesita el Perú, y no emborronadores de papel; gobernantes, y no hacedores de leyes que se bastardean y jamás se cumplen (Ibíd.:16).

El mismo autor señaló citando a Joaquín Costa, "*es enteramente aplicable a la actualidad del Perú de aquel momento, que el porvenir de la patria decía está encerrado en la escuela y en la despensa*"( Castro, 1905:16) He allí pues los dos factores, el pedagógico y el económico, que lejos de excluirse, se completan y necesitan el uno al otro, y deben marchar acordes y paralelos para el equilibrio de toda sociedad que de veras ansie sentar las bases de su regeneración positiva (Ibíd.: 17).

## 2.7 La escuela primaria en los primeros 32 años del siglo pasado

El debate acerca de la escuela al comienzo de mil novecientos presentaba características propias de su época, sin embargo, ese proceso de implementación de la escuela a lo largo y ancho del Perú no sintonizaba con la demanda educativa que exigía la sociedad en el interior del país, por eso, dijo:

Una escuela no puede vivir bajo un régimen de caciquismo político, donde las pocas actividades de un pueblo se reducen a una permanente loa del poder (así), la Escuela deflagra sus propósitos y se convierte en una institución colocada a merced de los caprichos del político ignorante y servil. Si la Escuela es un laboratorio donde se analiza la conciencia humana; si lleva una fuerza ideológica, si es un jalón en el camino del progreso espiritual del hombre, necesita de la máxima libertad tanto política como académica (Encinas, 1986 [1932] 64 – 65).

Entonces muchas veces al establecer una escuela para los niños indígenas no solo pasaba por la autorización del Estado sino encontraba una oposición en los gamonales quienes veían a la escuela como el medio por el cual el indígena podía fugar de su situación de sometimiento social en que se hallaba en las garras explotadores del gamonalismo, y además el indígena con una cultura escolar podían cuestionar y poner en riesgo la situación de las haciendas que eran los lugares en los que se explotaba en sus diferentes formas, ya que:

Se preguntaba también ¿Qué deberemos hacer? ¿Fomentar la instrucción primaria? ¿Reformar la instrucción superior?, pero el señor Deustua aspiraba a la formación de una aristocracia del talento, de una élite intelectual. En buena cuenta, y después de brillantísimos párrafos: nada de preocuparse de la enseñanza, de la educación popular; nada de destruir los analfabetos; nada de redimir a los indígenas por medio de la escuela. Esto es trazar líneas en el océano. Vayamos directamente a la Universidad, y hagamos de los señoritos privilegiados que allí hacen sus estudios una casta refinada y selecta

de superhombres, que vendrán a ser con el tiempo los artífices de nuestra felicidad futura (Castro y Oyanguren, 1905: 18).

En esa misma orientación el analista citado señaló que:

El problema de la enseñanza tiene dos aspectos: el individual y el social. Todos los individuos tienen interés en instruirse, porque la educación aumenta el valor de sus capacidades. Pero la sociedad a su vez se halla interesada en la instrucción de los individuos, del mayor número, porque es condición necesaria para el funcionamiento normal de la democracia, en los pueblos donde el sufragio viene a ser la fuente del poder público (Castro y Oyanguren, 1905: 18-19 en Giesecke, 2015: 90).

Entonces, su preocupación incesante por el tema le llevó a apostar por una educación en general, cuando dijo que:

Incumbe, al Estado el derecho de formar por sí mismo a los futuros ciudadanos, de educación integralmente, de convertirlos en hombres. Sería invertir el procedimiento racional, sería equivocarse por modo lamentable, atender a la cima de la sociedad, a los privilegiados del nacimiento o de la fortuna, al menor número en todo caso, cuando el germen de la dolencia está encubando en la raíz y se ha diluido ya por todo el organismo (Castro y Oyanguren, 1905: 19).

Por eso le debate a Deustua al manifestar que:

[...] ese concepto estrecho y antidemocrático de la enseñanza popular pugna contra los postulados de la ciencia y contra las observaciones de la realidad, es producto de una reflexión parcial y sistemática de la vida, y tiene sus dejos muy marcados de espíritu de clase (Ibíd.: 23). Por eso Encinas señalaba que *“lo más saltante que hay en el Perú, es lo heterogéneo, desde su aspecto físico hasta su contexto social”* (Encinas, 1986 [1932]: 67).

Pero para la época estudiada en Puno la existencia de Escuelas no fue suficientemente como para atender la demanda de los escolares indígenas tanto aimara y quechua hablantes que es su lengua materna históricamente, es decir había una demanda muy grande e insatisfecha.

Frente a esta realidad desencarnada, lo importante en aquella época fue la de iniciar la posibilidad de buscar que accedan a la educación los niños en general del país y particularmente para los niños, adolescentes y adultos indígenas del espacio rural y puneño, proponiendo las estrategia más adecuadas desde las instancias formales del Estado hacia la realidad del indígena, estableciendo la escuela elemental para todos y obligatoria con la dotación de materiales y recursos didácticos necesarios para tal propósito a pesar de la resistencia subliminal que puso la clase política que dirigía el país.

Debemos recordar que durante el gobierno de José Pardo y Barreda (1904 – 1908) se trabajó bastante para consolidar la instrucción pública expresados en acciones como preparar profesores, establecer escuelas por todo el territorio en lo posible, locales escolares construidos, equipados con limitada cantidad de materiales didácticos proporcionados por el Estado gratuitamente, con lo que se daba prestancia a la educación, sin embargo, era insuficiente, pero de todos modos hubo esfuerzos desde el Estado por ampliar la educación además de eso, ello era la promesa de la República para con los indígena en su comienzo.

## **2.8 Análisis del factor económico y la educación nacional**

Para abordar el tema educativo necesariamente pasa por la cuestión económica porque lo fundamental para ampliar la cobertura y en óptimas condiciones de educabilidad a la población escolar de todos modos interviene como un aspecto fundamental la capacidad y recursos económicos con que contaba el país, entonces en ese sentido la intervención de Manuel Vicente Villarán<sup>26</sup> quien fue otra de las figuras nacionales y activo debatiente en temas educativos, pero el poder político se concentraban en la aristocracia peruana y Villarán fue la que llevaba a la sociedad las ideas de la clase dirigente del país en su momento.

---

<sup>26</sup> Nació en Lima (1873 – 1958) Llegó a ser jurista, político, pensador y maestro sanmarquino, Dr. En Jurisprudencia y Dr. Ciencias Políticas y Administrativas, Ministro de Justicia, Culto e Instrucción (1908- 1909) en su primer periodo de Augusto B. Leguía, como ministro, bajo la influencia positivista, favoreció las orientaciones prácticas de la educación y la formación del profesorado: como político fue senador por departamento de Junín (1917 – 1918), rector en San Marcos (1922 – 1924) cargo que renunció para expresar su oposición a la reelección de Augusto B. Leguía (Rivera de Tuesta, 2004: 109).

Es así, que sobre el destacado intelectual Manuel Vicente Villarán también se han realizado importantes investigaciones, entre ellos vuelvo a mencionar el trabajo realizado de Emilio Barrantes en 1999 y la investigación que Mercedes Giesecke que hizo en 2015, por ello a partir de ellos me acerco a presentar la tesis que trabajó Villarán en 1908 para obtener el grado de Bachiller en Ciencias Políticas y Administrativas de la Universidad de San Marcos, y allí manifiesta que:

[...] Primero es educar mental y moralmente, después enriquecer el país. Se trata de probarnos que no nos hace falta ni riqueza, ni población, ni trabajos públicos, sino moralidad, educación selecta para los dirigentes y, sobre todo educación del sentimiento, con buena dosis de idealismo; se manifiesta alarma ante un crecimiento desordenado y rápido de las industrias, [...] se llega, en suma, a **condenar el industrialismo** considerándolo como predominio de la vida vegetativa sobre la noble cultura de las bellezas del espíritu (En Barrantes, Villarán, 1999 [1908]:81; en Giesecke, 2015: 93)

Esta cita ilustra muy bien cómo se pensó desde la mirada económica para coadyuvar a la educación, por eso, en palabras de propio Villarán, se encuentra que:

[...] para fijar bien nuestras ideas, antes que llenar de escuelas el país, es necesario cruzarlo de ferrocarriles, caminos y telégrafos, proveerlo de canales de riego, puertos y obras sanitarias; porque sin estas cosas y sin la vitalidad creciente que ellas produzcan, todo cuanto adelantamos en pura instrucción solo servirá, quizás para hacernos sentir más agudamente que hasta hoy, la importancia y humillación que acompañan a los pueblos perpetuamente miserables (En Barrantes, Villarán, 1999 [1908]:82).

Según Villarán la primera necesidad es atender la educación nacional porque depende de ella el futuro del país, con lo cual compartimos nosotros, sin embargo, el mismo Villarán discrepaba con el planteamiento Deustuano quien sostenía que lo primero sería, una educación intelectualizada a las clases dirigentes y luego a los otros sectores y con ello vendría las posibilidades de enriquecimiento del país; en este orden de cosas Villarán en su análisis incorporaba la industrialización del país, además es natural quien

estudiaba cuestiones económicas siempre optaba por enfocar por el lado del progreso económico porque en sus palabras se puede encontrar que:

[...] el desarrollo industrial es el factor más necesario para la mayor cultura. En otros términos, la riqueza nacional y el esfuerzo para crearla, constituyen el más poderoso instrumento de nuestra educación en el presente, porque, prescindiendo de mayores razones, no debe olvidarse que la riqueza no solo por lo que representa una vez producida, sino por las energías mentales y por las virtudes que se desarrollan en el esfuerzo para producirla. Sostenemos que esta nueva idea bajo un nuevo aspecto que deriva del anterior; la acción de la escuela, tomada en su amplio sentido, debe promover el progreso material, para que, a su vez, el progreso material haga posible, y prepare la cultura (En Barrantes, Villarán, 1999 [1908]:82; en Giesecke, 2015: 93).

De la cita se desprende que el progreso del país a partir de la industrialización sería posible, si la escuela educaría a todos bajo esa perspectiva en lo posible, sin exclusión, pero había esa división no formal cuya tendencia parecía haber sido la costa moderna y capitalista y la sierra tradicional y feudal (Víctor Andrés Belaunde)<sup>27</sup>, entonces existiría la opción de vincular la escuela rural con una educación del trabajo, porque la *“la Escuela Rural significa tierra propia, puesto que no va preparar peones, sino campesinos, quienes más tarde se transformaran en agricultores, (además) antes la tierra que la escuela, tal es el lema de toda política educativa en favor de indio”* (Encinas, 1986 [1932]:67).

Por eso:

la Escuela, antes de organizarse pedagógicamente, estableciendo planes de estudio, programas, horarios etc., debe organizarse

---

<sup>27</sup> Nació en Arequipa 1883 y 1966 destacado pensador, diplomático, maestro, orador, político y constitucionalista. Inició sus estudios de Derecho en la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, y los concluyó en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Allí se recibe como bachiller (1904) y doctor (1908). Luego obtuvo el grado de doctor en ciencia política (1910), en 1921 inició una fuerte oposición contra leguismo, que le valió el destierro, se exilió en Estados Unidos. Regresó al Perú en 1930, al año siguiente fue elegido diputado por Arequipa para la Asamblea Constituyente (1931- 1933) entre 1959 – 1960, presidió la Asamblea General de Naciones Unidas (Basadre, 2005: 262 -263).



socialmente, creando en la aldea diferentes grupos para mejorar la agricultura, la crianza de animales domésticos, la arquitectura, la higiene pública y privada, el deporte, la danza, la música, las sociedades cooperativas de producción y de consumo, las de auxilio mutuo, las de protección a la infancia, a la vejez y al enfermo. Ni uno solo de estos elementos debe dejar la escuela sin acción. A medida que funcione cada una de estas actividades, y con ocasión a ellas, es que el indio insensiblemente, sin gran esfuerzo, logrará aprender a leer, escribir y contar, como la más sencilla de las tareas (Encinas, 1986: [1932]: 68).

De lo señalado por Encinas podemos interpretar que antes de priorizar la educación garantizar las condiciones materiales de existencia porque tanto la educación y la economía son interdependientes, por eso:

[...] no se trata de rehusar a la raza aborigen el universal instrumento de la educación escolar, sino de ofrecerle, al mismo tiempo, la educación objetiva del trabajo y del ejemplo; la escuela aparece entonces, no como el comienzo de la cultura, sino como el auxiliar de ella, porque no debe olvidarse **que la escuela primaria es un medio inventado para acelerar el perfeccionamiento de las gentes civilizadas**, no para iniciarlas en los usos de la civilización (En Barrantes, Villarán, 1999 [1908]:85; en Giesecke, 2015:94).

Como se puede deducir de la idea de Villarán un polemista activo en el espacio público claramente apostaba por la educación, pero para encausar al país por el deseo de mejorar que es lo que se pretendía en aquella época, además la escuela tendría ese rol importante de abrir el camino para las clases excluidas que a través de diferentes medios de difusión ya sea como la prensa escrita u otros medios se informen sobre el acontecer nacional para orientar la unidad del país en su conjunto:

Además, la escuela desempeña de modo directo otra misión moral eminente, por lo mismo que el pueblo deriva de ella esa fuerza política con que **refrena posibles abusos de las clases gobernantes** y mantiene la **equidad** en las relaciones sociales. Tan hermosa y saludable acción se debe a que en la escuela están no sólo las puertas del **sufragio**, sino las raíces de la **prensa**, o sea los dos

factores demostrativos, del poder político de las mayorías. La escuela moderna gratuita dio vida al periódico, porque acabando con los analfabetos, agigantó la función de la prensa que puede a manos llenas lanzar, como puñados de semillas, millones de hojas diarias; y de este modo contribuye a unificar el alma nacional y a extender la voluntad prepotente el pueblo (En Barrantes, Villarán, 1999 [1908]:92; en Giesecke, 2015: 94-95).

Los propulsores de cómo debe ser la educación y los mismos que escribían a la vez participaron en la polémica mediante sus escritos o en sus debates a inicios del siglo XX como Manuel Vicente Villarán, Alejandro Deustua, Enrique Castro y Oyanguren entre otros. Por ello los indicados polemistas tenían condiciones para llegar con su opinión a la sociedad mediante los medios escritos y el mismo hecho de estar ubicados en las instituciones del Estado de donde difundían sus argumentos.

Ocurre lo contrario con los polemistas desde las regiones ya que su espacio de llegada a la sociedad era limitado, aun así, estuvieron presentes con sus argumentos y en esa línea ubicamos a Encinas y sus seguidores que también contribuyeron con sus pensamientos a diseñar una propuesta educativa.

Por otra parte los autores que son motivo de análisis en esta parte generaron opinión y tenían discursos de variado matiz y con puntos de vista discordantes sobre la educación como Deustua, Villarán, Mariátegui, Valcárcel, entre otros que fueron prominentes intelectuales y siempre dan lugar a ser estudiados en educación desde la perspectiva histórica en el capítulo de pensadores de la educación peruana; ya que, estos hombres influenciaban en la visión de la educación, pero en el sentido de como visionar la educación en general del país, pero en el caso del sur del país Puno exportó un pensador y pedagogo más influyente en el sentido de la concretización del proceso de enseñar y aprender, además de exponer ideas innovadoras sobre la educación en general y lejos del poder del Estado.

Otro personaje que resaltaba también en el debate acerca de la educación en general y la educación rural indígena fue Castro y Oyanguren, quien en sus análisis había señalado que:

Cierto que el pueblo peruano, cuya inmensa mayoría es total y absolutamente *analfabeta*, carece de todo ideal, de todo estímulo superior, que, a manera de grandes resortes morales, hacen vibrar el alma de las multitudes, encaminándolas a la consecución de un objetivo común. Las mismas personas educadas no se sienten atraídas entre sí por ningún vínculo, por ninguna aspiración que no sea momentánea, frágil, caduca y perecedera (Castro y Oyanguren, 1905: 13).

Por eso, esta cita es importante para los intereses de los indígenas, y en efecto, se puede inferir que planteaba que el país tiene la necesidad de transformar su estructura económica pasando de una economía rentista a una economía industrial para que pueda financiar la educación nacional en todo el país y no queden niños indígenas sin acceso a la educación, esto fue tanto la mirada de Villarán y en esta orientación también se inscribía Castro y Oyanguren.

La educación del indígena, se encontraba excluida de sus derechos ciudadanos porque al parecer obedecía a varias explicaciones, siendo el más resaltante debido a las relaciones de dominio y exclusión dentro del cual se encontraba, que reflejaba un sistema de vida como encerrado en sí mismo, ajeno a las nuevas aperturas de la sociedad que experimentaba.

Sin embargo, todos estos planteamientos hicieron que con el transcurrir del tiempo en forma gradual y paulatina el interés por la educación iba llegando a tangibilizarse cada vez más, pero hay que advertir que estas reflexiones de varias perspectivas contribuyeron a la educación.

## **2.9 La polémica sobre la educación indígena y el gamonalismo**

El debate sobre el problema de gamonalismo y los indígenas se acentuaba porque eran manifiestas los conflictos en la sierra peruana, por eso:

Nuestra forma de gobierno se reduce a una gran mentira, porque no merece llamarse república democrática un estado en que dos o tres

millones de individuos viven fuera de la ley. Si en la costa se divisa un vislumbrante de garantías bajo un remedo de república, en el interior se palpa la violación de todo derecho bajo un verdadero régimen feudal. Ahí no rigen códigos ni imperan tribunales de justicia, porque hacendados y gamonales dirimen toda cuestión arrogándose los papeles de jueces y ejecutores de sentencias: las autoridades políticas, lejos de apoyar a débiles y pobres, ayudan casi siempre a ricos y fuertes. Hay regiones donde jueces de paz y gobernadores pertenecen a la servidumbre de la hacienda. ¿Qué gobernador, qué subprefecto ni qué prefecto osaría colocarse frente de un hacendado? Una hacienda se forma por la acumulación de pequeños lotes arrebatados a sus legítimos dueños, un patrón ejerce sobre sus peones la autoridad de un barón normando. No sólo influye en el nombramiento de gobernadores, alcaldes y jueces de paz, sino hace nombramientos, designa herederos, reparte las herencias, y para que los hijos satisfagan las deudas del padre, le someten a una servidumbre que suele durar toda la vida [...] En resumen: las haciendas constituyen reinos en el corazón de la república, los hacendados ejercen el papel de aristócratas en medio de la democracia (Montero, 1990: 81 - 82).

La instrucción la que fue pensada como la principal herramienta para conseguir la civilización del indígena y por ende su incorporación a la nación peruana: laudable es en este sentido preocuparnos de las escuelas, que si no son la civilización misma, imprimen desde la niñez las ideas elementales que la preparan (Montero, 1990:108). La escuela se constituía en el más eficaz medio de redención de la población aborígen, degradada física y moralmente por los siglos del coloniaje y los abusos de terratenientes y curas republicanos según refiere Montero, por ello en la política del gasto público:

[...] el ministerio de Justicia, Culto, Instrucción y Beneficencia, convertido en el principal protagonista del mismo, vio crecer su partida en el presupuesto nacional: de 1.2 millones de soles en 1900, a 8,6 millones en 1919; para 1929 alcanzó los 19,9 millones de soles. Es decir, que llegó a multiplicarse 16.5 veces en el lapso de esas tres

décadas. El mayor impulso se ubicó en el periodo 1900 -1919, lapso durante el cual el presupuesto del Ministerio se multiplicó siete veces [...] (Contreras, 1996: 8)

Lo que significa que hubo preocupación por mejorar la educación, al ver que el camino adecuado fue encaminar hacia la modernización del aborígen, por eso, a nivel de educación en el siglo XX:

puede decirse que hubo dos grandes proyectos educativos hasta 1970. El primero fue el civilista, desarrollado en lo fundamental en las dos primeras décadas de siglo XX y que tuvo la “civilización” del indio como bandera, lo que significaba su castellanización a toda costa y el desarrollo de hábitos occidentales en los campos de la salud, la nutrición, las relaciones sociales y la economía. El segundo fue el proyecto “indigenista”, desarrollado desde finales de la década de 1930 y durante los veinte años siguientes, por hombres como José Antonio Encinas y Luis Eduardo Valcárcel, y en el que llegaría también a alcanzar injerencia un intelectual de las características de José María Arguedas. Partía de reconocer virtudes inherentes a la cultura indígena que debían ser preservadas (el colectivismo agrario y una suerte de espíritu democrático “natural”) y postulaba, en el campo pedagógico, la conveniencia de alfabetizar en el propio idioma autóctono y de adaptar las estrategias educativas a las características y necesidades de la población rural. En buena cuenta este segundo proyecto surgió tras constatarse, con la ayuda del censo de 1940, el relativo fracaso del primero (Contreras, 1996: 9 - 10).

En tal sentido la fundación de la Escuela Normal de Lima se constituyó en una institución importante para la formación de normalistas que se requerían porque en los maestros se encierra el secreto de la grandeza o decadencia de las naciones señalaba el ministro Jorge Polar al refundar la Escuela Normal de Varones de Lima en 1905, para años posteriores se abriría más Normales en otras ciudades del país. Para ello se contrató a pedagogos norteamericanos y europeos y en dicha Escuela se formaban para luego egresar como normalistas hombres como la talla de

José Antonio Encinas Franco, que décadas después organizaría la ofensiva educativa más innovadora en el Perú, además fue uno de los varios personajes que encausó el indigenismo puneño:

Encinas maestro puneño cuyo desempeño debió acercarse más al prototipo del héroe cultural denunciaba sintomáticamente en 1932 que, antes de la guerra mundial, era muy común que los terratenientes y autoridades opuestas calificaron a los maestros con el epíteto de “anarquistas”, que luego trocarían por el de “comunistas”. El maestro se hallaba, pues, sumamente expuesto, en cualquier caso. O se auto limitaba a un rol opaco y poco activo, o se arriesgaba a recibir de parte de los poderosos locales la condena de personaje disociador (Contreras, 1996: 16- 17).

De cualquier modo, al final del predominio civilista la presencia de la escuela era todavía débil en la sociedad rural peruana. En 1920 en todo el departamento de Ayacucho funcionaban sólo 137 escuelas, con 148 maestros. Éstos debían atender una población total de 300 mil habitantes. En el más vasto y poblado, de Puno, la realidad era más o menos la misma, con 143 escuelas, con 165 maestros; no variaba mucho, aunque mejoraba un tanto en Junín, con 248 escuelas y 341 maestros, o Cajamarca, con 225 y 294 respectivamente (Contreras, 1996: 19).

Encinas como buen normalista estaba de acuerdo en promover actividades que posibiliten a que los normalistas realicen eventos sobre temas educativos, por ello, había señalado que:

Si alguna misión tenemos que cumplir en el Perú, como ciudadanos y educadores, es sacar al indio de la dolorosa situación a la que el egoísmo y la incompreensión lo han llevado. Toda la acción de la Escuela, todo nuestro esfuerzo debe concurrir a ello. Tenemos una seria responsabilidad ante la historia. Hay que sentirla hondamente para no cruzarse de brazos. Conviene, si, que pongamos en claro lo que nosotros entendemos por educar al indio. El catecismo y el silabario, es sencillamente un sarcasmo. La educación del indio exige tierra propia. La tierra antes que la Escuela. La Escuela no puede preparar siervos. Su misión es libertar al indio. Esa liberación es antes

de todo de orden económico. Mientras el indio siga viviendo en la gleba, la Escuela que enseña a leer, escribir y contar no tiene importancia alguna. La distribución de las tierras es primordial y necesario factor educativo. El indio recibirá así la primera lección intuitiva de lo que injustamente fue despojado, entonces será más comprensible para él todas las bellezas teóricas que encierran los libros desde los catecismos hasta los preceptos de la Constitución del Estado (Encinas, 1930 En: Portugal: 1980: 133).

Entonces, como se puede percibir en la cita previa, Encinas tuvo el mensaje de transmitir la importancia que cumplen los maestros para buscar la educación de la niñez indígena y en general, por eso, abogó por la adecuada formación y atención que deben merecer los maestros.

Por otra parte puedo mostrar también entonces a Encinas como intelectual ya que en su etapa de temprana madurez intelectual llegaba al magisterio nacional con su pensamiento mediante sus escritos porque debemos recordar que una forma de tener auditorio para los que producen ideas es decir me refiero a los intelectuales es cuando ellos impactan en su audiencia, sin embargo, Encinas supo entender que su legitimación como pedagogo e intelectual se alcanza mediante conferencias, debates, escritos y publicaciones que para la época estudiada se constituyeron en medios importantes para difundir lo que pensaba.

Es así que Mercedes Giesecke (2015) ahondó en otros pensadores de la educación porque su estudio tuvo un abordaje de mayor amplitud, en tanto en mi caso se delimita el performance de Encinas en el altiplano y en la última parte en Lima

Sin embargo, se puede constatar que Encinas a partir de la experiencia en el Centro Escolar de Puno logró irradiar no solo para el ámbito micro histórico, sino su pensamiento se configuró en un modelo educativo que es plenamente vigente en la contemporaneidad y que su lectura es obligatoria no por decreto del Estado sino de hecho por que la experiencia vivida y las obras dejadas por Encinas así lo permiten porque fue un maestro que estuvo en contacto directo con los escolares y no como los que estaban en la administración del Estado quienes imaginaban la educación desde Lima para el Perú ya que se presentaba una

heterogeneidad cultural, lingüística y social en las primeras décadas del siglo XX, eso no quiere decir que esta heterogeneidad haya desaparecido sino en las últimas décadas cobra mayor visibilidad y está mereciendo estudios ilimitados desde diversas perspectivas y disciplinas.

Así mismo, Encinas fue un hombre renovador de ideas a partir de su formación y sus lecturas, pero no pasivamente sino protagonizaba activamente en contacto directo y regular con su auditorio y supo manejar las circunstancias a quienes se dirigía.

## **2.10 La mirada del desengaño educativo y la cuestión indígena**

Los interesados en la problemática de la educación nacional tuvieron una expectativa de los resultados del censo que se iba a mostrar en 1940, sin embargo, los datos mostrados indicaban una realidad inesperada y fue como sigue:

Entre 1920 y 1940 el porcentaje de niños de seis a catorce años con instrucción había crecido apenas de 29 a 35. Incluso en aquellos departamentos donde se había concentrado los esfuerzos, el progreso era mínimo: Ayacucho creció, en el curso de esas cuatro décadas, en solo un décimo: de 15.6 por ciento de niños con instrucción en 1902, a 15.7 en 1940; Ancash, del 27.6 a 30; Apurímac, de 11.9 a 15. Pero peor era el caso de Puno, donde hubo un retroceso: de 14 por ciento de niños con instrucción en 1902, a sólo 11.8 en 1940; igual Huancavelica, que retrocedió del 16.9 a 13.5. Cusco se concentraba exactamente igual que treintiocho años atrás, con 18.5. [...] en conjunto, los diez departamentos serranos tenían un promedio de 24 por ciento de niños con instrucción en 1940, muy poco mejor que el 21 por ciento de 1902 y bastante lejos del promedio de 49 por ciento de los departamentos de la costa, que a su vez exhibían una mejora más significativa con respecto a comienzos de siglo XX, cuando tuvieron 37 por ciento (Contreras, 1996: 19 – 20).

El autor citado se preguntaba frente a este panorama:

¿Por qué, hacia 1940, podía constatarse el fracaso del proyecto civilista en materia educativa?, entre varias respuestas y una de ellas



muy aisladas sería la pérdida de vigor de su proyecto a partir de 1920, cuando perdieron el control del Estado, puede ofrecer una explicación. Pero hay otros factores más que deben mencionarse. Comenzaré por uno que es frecuentemente reiterado: la resistencia del gamonalismo serrano. Temerosos de perder su control sobre la población servilizada que dominaban gracias a su monopolio de la escritura y los rudimentos de la cultura occidental, así como recelosos de la aparición de nuevos líderes sociales que desafiasen su preeminencia, terratenientes y otros personajes conformaban la élite gamonal hostiizaron a los maestros y a los dirigentes populares que organizaban a las comunidades para construir escuelas y traer preceptores (Contreras, 1996: 20).

Sin embargo, también hay otras explicaciones que complementan principalmente en el caso de Puno, el indigenismo había avanzado a partir de su autodidactismo y correlación y diálogo con otros intelectuales que abonaban a que la propuesta indigenista tenga mayor vigor porque, uno de los aspectos a tomar en cuenta es el idioma en el caso de Puno que dinamizó su avance.

Siguiendo el trabajo de Carlos Contreras quien hizo un buen aporte al escribir su texto sobre el tema educativo y en ello rescato y se puede inferir que los que tuvieron el poder local sea económico y político no les convenía, que los indios se eduquen y salgan de la situación tan postergada en que se encontraban, porque:

Las autoridades en la sierra, raras veces cumplen con las obligaciones que tienen para favorecer la instrucción; y hay muchas, que no sólo no cumplen, sino que obstaculizan la enseñanza. Igual resistencia hacen muchos párrocos. La razón de esta conducta es clara. A los explotadores no les conviene que los explotados se eduquen e instruyan. El día que eso suceda saben, ellos, que no habrá el reparto forzoso y obligatorio para el negocio de lanas; no tendrán peones gratuitos para su servicio personal, desaparecerán los devotos y con las devociones la cosecha del dinero para párrocos, gamonales y caciques. Por esta razón rara es la autoridad que

contribuye a procurar la asistencia de los alumnos a las escuelas fiscales (Málaga [1911] En: Montero, 1990: 95 - 96).

Los gamonales llegaban en oportunidades a convencer a los propios campesinos de la inconveniencia de la escuela. Deportaban en ellos temores latentes: sus hijos, una vez educados, les faltarían el respeto, desafiarían su autoridad; el Estado dispondría de ellos, los obligarían a pagar los impuestos; se olvidarían de las obligaciones del culto religioso y un conjunto de castigos divinos traerían funestas desgracias (Contreras, 1996: 21).

Ya para años posteriores tanto Encinas que dirigía la comisión de educación y Valcárcel fue nombrado ministro del sector, coincidieron en el proyecto que emprendieron a andar y quisieron atacar varios aspectos. Uno fue el de la alfabetización en quechua a la población indígena, otro; el del mejoramiento del salario de los maestros, para que recuperasen su jerarquía social en la sociedad rural; asimismo decidieron ampliar la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza a los tres primeros años de secundaria. Se dispuso también que las haciendas [...] *donde existiesen treinta o más niños en edad escolar estuviesen obligados a abrir una escuela sostenida por el propietario. Estas fueron las que en adelante se llamarían “escuelas fiscalizadas”*<sup>28</sup>(Contreras, 1996: 24).

Estamos convencidos que mediante la educación se logró el surgimiento de los destacados pedagogos peruanos e intelectuales en las primeras décadas del siglo XX y José Antonio Encinas fue uno de ellos que reflexionó y puso en práctica su propuesta pedagógica más pertinente para la época y el contexto rural peruano sobre cómo debe desarrollarse la educación nacional y particularmente la educación rural.

Las ideas pedagógicas de Encinas dieron grandes frutos dentro de la cual se hablaba de cómo educar mejor al ciudadano y útil para la sociedad y orientado hacia el bien con la filosofía de la escuela nueva que fue la innovación más avanzada en educación de la época la cual se manifestaba en varios escritos de Encinas.

---

<sup>28</sup> En la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941 ya habían sido recogidos.

Encinas entonces iba constituyéndose como el personaje que va ir proporcionando un “modelo” de lo deseable para la educación a la vez fue realizando su experimento en el Centro Escolar de N° 881 de Puno.

Ya Encinas en 1913 mediante su tesis señalaba nítidamente en su investigación titulada “*La educación: su función social en el Perú en el problema de la nacionalización*” por eso, es pertinente hacer una contextualización breve de la época, es así, que, en las primeras décadas del siglo XX del Perú un cierto sector de los actores de la sociedad dinamizó su participación a la vez iban ganando espacio para crear condiciones para protagonizar a pesar de condiciones limitadas en que se desenvolvían.

Sin embargo, provocaron importantes procesos de transformación en diversos ámbitos y casi paralelamente aparecen una serie de nuevas corrientes de ideas que ingresan al debate público en las que generan controversias entre ellos podemos mencionar, el sindicalismo y el indigenismo y en el caso de Puno también aparece el protestantismo en los primeros años del mencionado siglo, todos ellos iban en una orientación de cuestionar a partir de los primeros debatientes pedagogos más claros como Encinas, que dirigía sus críticas a cuestionar el estatus quo del orden establecido.

Entonces en esas condiciones cada uno de estos movimientos tuvieron sus visiones preconcebidos sobre el problema social particularmente los indigenistas, por esa época dijo:

Poseemos una fuerza social aislada y empobrecida a la que hasta hoy no le asignamos su verdadero valor, unas veces por indiferencia, otras por el prejuicio absurdo de la inferioridad o superioridad de raza, otras, en fin, por puro egoísmo. La raza indígena que constituye las dos terceras partes de nuestro elemento nacional aun no presta todo el contingente de que es capaz a la solución de los problemas del país (Encinas, 1913: 27, En: Giesecke, 2015: 468).

En esa perspectiva en su análisis llegó a sostener como resumen y señala que:

[...] la educación es un proceso social de gran complejidad, que la escuela por sí sola no es capaz de resolver el problema educativo; que una compenetración de las fuerzas sociales con la escuela

origina un ideal educativo más preciso y más uniforme; que el ideal educativo responde a necesidades actuales o futuras del espíritu humano y por fin que solo el estudio de las fuerzas externas e internas que se mueven alrededor de la educación puede mostrarnos con más claridad los defectos o las ventajas de cualquier régimen educativo ( Encinas, 1913: 6).

Y por otra parte al referirse a las fuerzas externas e internas que intervienen en:

[...] la educación en su carácter de fenómeno social necesita de la cooperación de fuerzas externas e internas. Las fuerzas externas; como el Estado, la Familia, la Opinión Pública, los problemas religiosos y políticos; la influencia de los hombres etc., las fuerzas internas como la raza, la herencia, la disciplina escolar, los métodos, los maestros (Encinas, 1913: 4 - 5).

Bajo estas características la educación cumple esa función fundamental:

ya que no se ha hecho nada para transformar nuestra raza indígena en un verdadero factor de energía social. Al contrario, parece que todos se hubieran confabulado para deprimir, aniquilar y exterminar esa raza que no solo tiene para nosotros valor histórico, sino que hoy mismo a pesar del estado miserable en que se encuentra constituye en la mayor parte del país elemento valioso en orden a la producción económica.

En nuestras actuales democracias empapadas de todas las teorías humanitarias vemos con dolorosa indiferencia la abyección en que se encuentra aquella raza. Durante la república la raza indígena ha ido perdiendo todas sus energías; porque absorbidas sus comunidades para la formación de las haciendas, explotado su trabajo en beneficio de los patrones, llevando una vida rudimentaria encaminada a salvar las dificultades de la hora presente, engolfados dentro de las supersticiones más groseras envenenados y degenerados por el alcohol, la raza indígena sucumbe sin que el Estado ni los hombres públicos le tiendan su mano de misericordia.

El indio es el obstáculo insuperable que encuentra el problema de la nacionalización y por lo mismo es donde la educación está llamada a

ejercer su rol verdaderamente social. El indio posee a pesar de todos sus vicios cualidades latentes siempre lista para surgir dotados de un poder de observación, de una tenacidad, de un amor al trabajo, de una poderosa complexión física es factible, dentro de sus costumbres mismas, orientar, dirigir sus tendencias por conductas que están en armonía con las necesidades actuales del progreso (Encinas, 1913: 28).

Todo este conjunto de condiciones necesarias para que la educación realice su función socializadora, es preciso verlas bajo un criterio amplio, lejos de los convencionalismos y de las pasiones políticas. Nada ha contribuido más a que el Perú se estanque en el camino del progreso teniendo excepcionales condiciones para surgir, que este personalismo y esta lucha estéril del predominio político; por eso, la educación en su función nacionalizadora, debe coadyuvar en gran escala a que se esfumen estos predomios de grupo y de intereses personales (Encinas, 1913: 41-42).

Bajo esta mirada podemos extraer del trabajo realizado por Encinas, que la solución al problema indígena:

se cree que es de orden exclusivamente pedagógico, mejor dicho, que la Escuela es la única que puede civilizarlo, realizando la mínima parte de su programa, o sea, enseñando a leer, escribir, contar y rezar. Evidentemente para llenar este objetivo limitadísimo basta el clásico maestro de escuela con el silabario en una mano y el catecismo en la otra. Tal supuesto es una incoherencia, porque el problema del indio es fundamentalmente económico, esencialmente agrario. El hecho de no haber contemplado este aspecto del problema ha llevado al fracaso todo propósito de querer civilizar al indio mediante la Escuela (Encinas, 1986 [1932]: 56).

Con ello Encinas demuestra que no solo debe resolverse exclusivamente mediante la tarea de la escuela el problema indígena, sino requiere analizar y contemplar tomando en cuenta las otras variables como es el asunto fundamental para los indígenas el problema de la tierra, ya que como se ha visto en otra parte, el abuso de los gamonales hacia los indígenas había llegado a intensos conflictos por eso se había producido los

movimientos campesinos según como denominan los tratadísticas del tema como el historiador Tamayo Herrera entre otros.

Encinas realizó interesantes estudios, siempre enfocado en el asunto del indígena, por ello hizo una lectura en lo posible y que refleje la época, es así que presentó sus investigaciones a la Universidad de San Marcos, ya sea para optar su grado de bachiller y como también para optar el doctorado, en ellas analizó y reflexionó con certidumbre la situación social, económica, política, legal, educativa y cultural en el que se debatía el indígena como población nativa rural del Perú. Por ello, su investigación, es vital para entender la época, y entre uno de sus trabajos en el campo jurídico tiene como título, *“contribución a una legislación tutelar indígena”*, en ella sostiene que, El Estado no puede ser individualista. El obrero no puede competir con su patrón, el indio no puede competir con el hacendado - por varios factores- en consecuencia, la intervención de la acción social es necesaria (Encinas,1920:12), porque, había leyes que colocaban al obrero y al domestico indígena en manos del patrón (Ibíd.: 13), además el gamonal y el indio sostienen una condición y lucha desigual en la que el ultimo permanece resistiendo y el primero trata de eliminarlo. Mientras tanto el Estado permanecía, indiferente, siendo, en cierta forma cómplice de todos los antecedentes que contra la persona y bienes del indio se cometían (Ibíd.: 113.), con lo que demostraba que la situación social y cultural del indígena era crítica frente a la influencia del poder político cooptada por los gamonales en la época que nuestro objeto de estudio analiza.

\* \* \*

Como recapitulación puedo señalar, que Encinas tuvo una vasta producción intelectual en la que abordó los problemas fundamentales como la educación y la situación social del indígena principalmente, además de otras, con lo que puedo afirmar que tiene el mérito de ser considerado como uno de los más notables pedagogos del siglo XX en el Perú, ya que pocos pedagogos tienen tanta acogida y vigencia de sus ideas en la educación peruana contemporánea a pesar del bastante tiempo transcurrido, por ello, se

puede mostrar que Encinas al participar de la polémica sobre el problema de educación nacional y del indígena en particular había logrado abonar bastante ya que a partir de la experiencia en el Centro Escolar N° 881 de Puno al que lo había transformado en una especie de laboratorio pedagógico y social para demostrar que era posible desarrollar una educación para todos y, así traer abajo aquellos planteamientos y políticas de educación monocultural solo a partir de la alfabetización y sin tomar en cuenta lo fundamental que fue la situación económica principalmente de la población rural de la época y en particular del altiplano donde el gamonalismo en lucha permanente había logrado ampliar sus extensiones de sus tierras a costa de maniobras amañadas muchas veces engañando y otras veces violentamente sometiendo a los indígenas, entonces, podemos inferir que aquel esfuerzo realizado por Encinas tuvo sus efectos posterior al tiempo que nos ocupamos en el presente estudio, ya que el Estado empezaba a preocuparse por atender la educación considerando la diversidad lingüística y cultural del país.

## **CAPÍTULO III**

### **La reforma universitaria y José Antonio Encinas**

El capítulo se aboca exclusivamente a la actuación de Encinas y su gestión como autoridad universitaria en San Marcos en el que reflejó su alta condición de intelectual y pedagogo.

Encinas al asumir el rectorado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos como resultado de un proceso electoral con participación de estudiantes y profesores. Fue elegido por los requisitos y condiciones que reunía porque se mostraba como, maestro, político, intelectual, polemista y conocedor de la problemática universitaria y por estar convencido en la búsqueda de incorporar a los estudiantes del interior del país y de Lima al ambiente universitario.

De la obra de Encinas, se desprende una de sus actuaciones que trascienden cuando se habla de la universidad, es aquella reforma universitaria que encabezó en 1931 para transformarla de acuerdo a las exigencias de la época y las demandas de la sociedad que esperaba de la universidad.

Esta actuación de Encinas está evidenciada en los documentos y resoluciones rectorales que produjo en su condición de máxima autoridad universitaria que se presentan a lo largo de este capítulo, y señalar que aquella experiencia del pedagogo no ha dejado de inquietar a los políticos, de cierto grupo de catedráticos y sectores interesados de considerar a la universidad como exclusiva para la aristocracia de la razón ya que todavía



se respiraba en un sector de docentes de San Marcos por la década del treinta, por ello con la llegada de Encinas al rectorado estos aires empezaban a esfumarse.

A Encinas, no le habían tolerado sus oponentes no solo los candidatos al rectorado, sino desde el aparato estatal, porque habían perdido el control de la universidad aquel sector político que mayormente hegemonizaba en la institución superior, por ello con el apoyo del viento favorable de los problemas del país, habían visto tan pronto derribar el rectorado de Encinas a partir de la decisión del gobierno y así castigar a la universidad de su merecido cambio para el bien de la juventud estudiosa.

Es importante subrayar que Mercedes Giesecke en 2015 en una parte de su investigación estudió a Encinas como rector y director de la reforma universitaria en San Marcos, lo que hace ver que la actuación de Encinas es motivo de sendos estudios los mismos que son tributarios para comprender la historia de Encinas en relación con la universidad por ello dicha investigación se constituye en un antecedente importante al presente estudio.

Debo destacar que en esta parte me concentro en describir cómo Encinas profundiza la reforma universitaria para lograr una estructura moderna de la universidad para elevar su tarea académica y científica, lo que abarcó un conjunto de aspectos como: la organización del gobierno y cogobierno de la universidad, el tipo de comunicación entre estudiantes y autoridades, el rol de los docentes universitarios y la organización académica del conjunto de la universidad: su régimen de estudios, la didáctica, la biblioteca, la disciplina y la extensión universitaria entre otros que comprendía el sistema universitario, lo mismo que considero como el mayor y mejor acto del maestro en el ámbito universitario y peruano en la época que comprende el estudio.

### **3.1 José Antonio Encinas y la Universidad de San Marcos**

La universidad de San Marcos como el centro académico superior y mayor en lo que corresponde a lo largo de la historia republicana desempeñó un rol importante para el país, y allí radica su importancia

porque simboliza la cumbre de la riqueza cultural del Perú, por ello la elección del rector tenía una connotación especial ya que se trataba de cómo y qué mensaje de participación y actividad democrática se proyectaba a la sociedad como centro de reflexiones ilimitadas en sus aulas entre profesores y estudiantes y también sus egresados a pesar de diferir en relación a la edad entre docentes y estudiantes y también entre profesores.

Así se iba haciendo esfuerzos por permitir intercomunicarse con la sociedad y sus problemas tratando de encontrar una explicación a diversos problemas ya que, en el primer cuarto del siglo XX el ingrediente a considerar era nada menos que recordar y realizar debates respecto al centenario de la independencia política del Perú (1821- 1921).

Siendo la distancia temporal de una década desde 1921 hasta 1931 en ese lapso habían ocurrido muchos debates en la universidad alrededor de un asunto central que fue buscar la reforma universitaria cada vez con mayor intensidad y sobre eso se iban añadiendo debatientes para abordar el tema desde varias perspectivas.

Entonces si ese era el escenario de la época, justamente en esos años previos José Antonio Encinas iba consolidando su formación porque hacia 1918 consigue su Doctorado en Jurisprudencia en la Universidad Mayor de San Marcos, para 1927 opta el grado de Master en Antropología en la Universidad de Cambridge y también estudiaba en las Universidades de Bolonia y Padua (Italia), hacia 1928, ingresa a la Universidad de Soborna (Francia) y logra ser Doctor en Educación (Casalino,1991: 663- 664), por tanto Encinas contaba con los pergaminos los que le permitían ampliar la frontera de lo conocido y el gusto por la enseñanza.

Por eso, antes de entrar al tema plenamente, debemos advertir que para desarrollar todo el proceso del desenvolvimiento como autoridad universitaria Encinas describió señalando que, *“había vivido buena parte de mi destierro incorporado a las Universidades de Londres, Cambridge, Paris, Bolonia y Padua, en las tres primeras en condición de estudiante; por tanto estaba enterado del proceso histórico de esas universidades, y no podía sustraerme a la obligación de apoyar el deseo de los estudiantes”* (Encinas, 1935: 20).

En esas circunstancias el espíritu rebelde estudiantil había estado ganando terreno en cuanto a propuestas de transformación y accionar de la universidad y precisamente se aproximaba e irrumpía el viento de la reforma universitaria de Córdoba en Argentina en 1918, en aquellos años el ideal que alentó a los estudiantes fue una nueva concepción de la universidad, sin embargo, como se sabe ese fenómeno no solo ocurrió en el Perú sino en toda América Latina, en el caso del Perú:

el Conversatorio Universitario que impulsó la Reforma Universitaria hacia 1919, la reactivación de (la Federación de Estudiantes del Perú) y el Congreso Nacional de Estudiantes del Cuzco que presidió Víctor Raúl Haya de la Torre, (es también) el momento del ascenso de las clases medias, la democratización de la Universidad y el inicio de la superación del racismo (Marticorena, 2013: 50).

Por lo que el espíritu rebelde estudiantil protagonizó la primera reforma universitaria en Lima en el siglo XX, para esos años Encinas ya había transitado por las aulas como estudiante sanmarquino; como es natural la institución universitaria cumple un rol vital como el epicentro de irradiación cultural del Perú, enfrentaba problemas como la recesión que le dificultaba profundamente a los estudiantes en sus propósito de buscarla y reformarla, que más a la postre se iban concretizando sus aspiraciones reformistas, pero como que se había dado aquella conexión especial entre el personaje y la entidad universitaria, por eso en aquella época San Marcos había sido el espacio pertinente para Encinas, ya que dicha casa superior de estudios les había atraído de diversas formas a los estudiantes porque la universidad es la fuente de sabiduría y también por ser la única universidad pública en Lima por la primera década del siglo pasado.

Encinas había sido atraído por la fama de la universidad como la cumbre de instituciones de educación superior, a estas alturas Encinas con vastísima experiencia en el aula que se había desenvuelto con pasión amigable hacia los niños en Puno cuando le tocó dirigir aquel Centro Escolar y con madurez suficiente como para representarlos en el parlamento a sus connacionales y al departamento de Puno.

Además como portavoz de los estudiantes universitarios, luego de haberse graduado en la misma universidad, tenía los credenciales que le

presentaba; las mismas que le permitían brillar en los discursos aleccionadores para los auditorios de acuerdo a las circunstancias a quienes se dirigía, es decir comprendía muy bien con quienes estaba interactuando ya sea con: estudiantes, en el parlamento, los indígenas, obreros y otros, es decir se adecuaba con coherencia a las circunstancias requeridas para determinados momentos.

En esa perspectiva Encinas encontró en San Marcos la institución que le brindaba los caminos a emprender para el desarrollo sea profesional y personal y también a nivel social, pero también para San Marcos Encinas constituye como el graduado que más profundas ideas y acciones de renovación introdujo en la Universidad hacia los años 1931 y 1932 cuando fue autoridad, además de otras que previamente a dichos años había contribuido en su condición de parlamentario para los intereses académicos de San Marcos, y batallado indesmayablemente a favor de la Institución y también hacia la causa estudiantil que buscaba la reforma universitaria.

Encinas como para bien por esos años era parlamentario, es decir fue su primer desempeño como representante por Puno durante el primer periodo del segundo gobierno de Leguía (1919-1923), sin embargo, su posterior oposición a la reelección de Leguía le valió el primero de varios destierros, entonces, a estas alturas fue conocedor del problema educativo en sus diferentes modalidades, Encinas no tuvo dificultad para encarar, plantear y destruir propuestas que no beneficiarían a los estudiantes a quienes les guardaba tanta admiración como maestro que fue formado y había auto identificado su vocación de servir a la niñez y a la juventud en todos los espacios posibles que se presentarían las circunstancias de educar.

Es así que en el parlamento nacional en relación a la reorganización de San Marcos se dirigía en los términos siguientes:

Que la Universidad Mayor de San Marcos carece de una organización científica y que lo que incumbe al Parlamento no es dictar una resolución de carácter parcial, buscando fórmulas que convengan a uno y otro elemento y menos realizar reformas de índole superficial. [...] conviene que el Parlamento realice una obra efectiva, que

signifique la reorganización radical de la Universidad Mayor de San Marcos. [...] delibere y estudie [...] los señores diputados Maúrtua, Tello y Martínez, actuales catedráticos de la Universidad, han hecho diversas objeciones sobre el particular; el señor Maúrtua, especialmente, ha demostrado una tendencia a colocar este problema dentro del terreno pedagógico, que es el que yo y el señor Tello nos encontramos. [...] la universidad no había preparado la eficiencia mental de sus alumnos y que la causa por la que esta eficiencia no tenía relieve era su mal sistema de enseñanza, sus métodos anticuados, su organización conservadora (Encinas: discurso del 12 setiembre 1921; en Nugent, 2013: 304 - 305).

Debo destacar el aporte del libro publicado por Guillermo Nugent (2013) y el estudio de Giesecke (2015) ambos constituyen referentes importantes para esta parte de la investigación, la misma que utilizo para abordar a Encinas como rector.

En tal sentido, los Parlamentarios tanto Julio Cesar Tello y José Antonio Encinas quienes habían presentado un proyecto de ley para la reorganización de la Universidad de San Marcos y varias universidades de provincias denominadas “menores” en las que ellos expusieron ideas más coherentes a los tiempos exigidos para abordar tanto la enseñanza como el aprendizaje universitarios de acuerdo a lo que requería la época y no como meros repetidores de los texto en los exámenes, por ello, dijo:

Es interesante observar que los mejores alumnos de la Universidad, llamados así aquellos que obtienen altos calificativos en los exámenes, son los que en la mayor parte de los casos han fracasado en la vida profesional. Este hecho nos convence del error en que los profesores de la Universidad se encuentran y se encontraban de creer que el mejor alumno era aquel que podía repetir mejor un texto, o que tenía el espíritu más tranquilo a la hora del examen, o que, mediante la simpatía muy humana del jurado, podía rendir uno muy brillante. ¡Error profundo! Ese examen no tiene ningún valor. Esos alumnos, en el mejor de los casos, son simplemente virtuosos de la memoria; pero jamás demuestra aptitud para la profesión de médico, abogado o ingeniero, quienes precisamente necesitan lo contrario, esto es,

observación, análisis e investigación (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 307).

Encinas como el mayor y mejor exponente y especialista que poseía argumentos suficientes en temas de pedagogía universitaria en sus diversos componentes que comprende el proceso pedagógico de enseñar, aprender e investigar explicaba que no todo lo que da la Universidad le había dotado en conocimientos había sido adecuado, sino más bien decía que el esfuerzo personal de cada alumno lo que permitía consolidar una categoría profesional y no el influjo de métodos verbalistas y repetitivos de los profesores con metodologías de enseñanza tradicional, asimismo en otra de sus intervenciones magistrales en su discurso debatiente señalaba también que el *“análisis detenido de la Universidad de San Marcos nos llevaría al convencimiento de que su organización responde a un criterio medieval; eso no quiere decir que no existen varios catedráticos que merezcan el nombre de tales y a quienes es preciso que se les distinga”* (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 308).

Por otro lado, rescata a algunos catedráticos de la Universidad que cumplen con su deber y que, por sus condiciones de preparación pedagógica son merecedores a un reconocimiento por su permanente esfuerzo para una labor tan delicada como es el de formar profesionales, que en el futuro serían según nuestro maestro los que diseñen los rumbos de la sociedad hacia mejores destinos con la intervención de su talento y los cursos recibidos en las aulas mediante diversas especialidades, ya que los que estudiaban en la universidad eran los esperados por las instituciones y la sociedad en su conjunto porque de ellos se esperaban siempre acciones distintas de las ya conocidas formas de enrumbar al país, por eso para que se perfile en esa dirección a los estudiantes se les debía poner profesores con talla académica y científica suficientes, por eso:

Rinde póstumo homenaje a Javier Prado, profesor de vastísima cultura, que sabía interesar a sus alumnos. Aún viven en mi espíritu las notables lecciones que, sobre Bergson, Boutrou y Rousseau escuchara en la cátedra de Filosofía Moderna (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 312).

De esta forma Encinas reconocía las cualidades intelectuales de uno de sus profesores y que le había dejado una huella académica importante, por eso Encinas había asumido ese reto de fidelidad a la vida académica y que a la postre se había constituido en un referente y activo debatiente intelectual que dedicó sus energías al servicio de la niñez y de la juventud desde su posición de un comprometido tanto a nivel teórico y pragmático con la educación desde los diversos cargos que le había tocado ejercer hasta antes de asumir el rectorado de la universidad de San Marcos.

Para ello, el proyecto de reforma universitaria que emprendió, en su fase de implementación fue truncada por afectar a los intereses externos de la Universidad como el civilismo en alianza con unos pocos militares, la mencionada reforma no llegó a completarse, pero la siembra de sus extraordinarias ideas continuaba en los estudiantes, pero por determinación del poder político, **según Miguel Marticorena, el 6 de mayo de 1932 la Universidad fue recesada y el 7 de mayo de 1932 fue cerrada**; hasta junio de 1935. Recién el Rectorado de Luis Alberto Sánchez retornó a los postulados de la reforma universitaria en San Marcos, pero también fue apagada por el golpe militar de Odría de 1948 (Marticorena, 2013: 50).

Encinas, sin duda fue uno de los educadores más influyentes y sobresalientes hacia la década treinta del siglo XX, porque llevaba una ventaja no solo por la información que sobre pedagogía poseía sino por sus experiencias y conocimientos teóricos generales, ya que había estado en interacción activa con el núcleo intelectual en la capital y también en Puno, porque él lideraba y encendía como un foco de innovaciones porque era hombre de ideas políticas avanzadas. Por eso su discurso orientaba respecto a la Universidad, en su intervención en el congreso como diputado el 12 de diciembre de 1921 mencionaba que, *“la Universidad de Lima registra un alto porcentaje de triunfos alcanzados por el estudiante provinciano, a pesar del medio, que le es hostil bajo todo concepto”* (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 309).

Por eso, en la lectura que tenía sobre la procedencia estudiantil en la universidad Encinas había salido siempre al frente a defender la educación para todos ya que así le había dictado sus reflexiones y ya su cuajada

probidad académica que era la base de su energía intelectual que lo llevó hacia los debates más ácidos y en el ámbito de las aulas hacia las enseñanzas deleitantes.

Por eso sus hechos a Encinas junto a su florecimiento intelectual lo ubican como uno de los académicos y pedagogos de la época más influyentes lo que respaldaba a su categoría intelectual elevada, ya que sus razonamientos eran de acuerdo a coyuntura lo que posibilitaba tramar argumentos convincentes hacia la causa de la mayoría de los estudiantes universitarios, porque todos aquellos jóvenes que habían incursionado en el camino de enrumbarse por estudiar ya sean proveniente del interior del país o de Lima no tendrían inconveniente en cuanto se refiere al rendimiento académico en la Universidad.

Nuestro pedagogo apostaba por el cambio en las formas de interacción en el aula que se venía desarrollando según estilo tradicional al cual cuestionaba porque muy pocos efectos positivos de inducción a la investigación motivaba en el estudiantado a pesar de que ya existían nuevas formas de interaccionar la labor pedagógica universitaria, por ello reclama el cambio de metodología de enseñanza, decía que; *“la labor sería más intensa si la Universidad tuviera una organización que disciplinara la mentalidad de la juventud, si sus métodos llevaran gradualmente a engendrar la capacidad de investigar antes que a una enseñanza libresca, absolutamente improductiva”* (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 309).

Para corroborar su discurso lo hacía en función de su conocimiento de la experiencia que venía desarrollándose la gestión del nuevo y joven norteamericano quien fue designado por el gobierno como Rector de la Universidad Cusco, nos referimos al Dr. Alberto A. Giesecke, al respecto dijo:

Quedamos, pues, en que la Universidad del Cusco es digna de todo respeto y consideración y que su organización se debe - ¡quien lo creyó! - a un extranjero<sup>29</sup>. Es este extranjero el que ha dado verdadero vigor a ese instituto, [...] en que se agita la vida

---

<sup>29</sup> Se refiere al rectorado del Dr. Alberto Giesecke.



universitaria en el Cusco, nuevos métodos, nuevos sistemas de enseñanza, una mejor orientación. (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 309).

Desde esta perspectiva Encinas buscaba en el parlamento reformar la universidad porque para su análisis y de todos aquellos que querían que la universidad fuese moderna y que sea el motor de desarrollo en el que se debían concebir ideas de cómo pensar el Perú para que sea moderno y asimismo la cultura fue el componente fundamental para su desarrollo, para eso se tenían que cambiar las formas como se estaba llevando a cabo el proceso de educación universitaria en San Marcos, principalmente el problema visible fue el desgaste en profesores que se había ya agotado en la gran mayoría las ideas dinámicas que atrajeran debate y reflexiones desde todas las posturas y no sólo desde la orientación de los conservadores.

Entonces, Encinas fue tajante, cuando sostenía que los métodos de enseñanza no provocaban ejercicio mental permanente en el estudiantado, por eso debía cambiarse las leyes y como consecuencia deben realizarse en todo orden de cosas en la universidad que sea más concordantes con las exigencias de la sociedad de acuerdo al avance de la ciencia y la tecnología de la época para enrumbar al Perú hacia mejores destinos.

Sin embargo, el país enfrentaba problemas presupuestales y porque los recursos económicos fueron siempre escasos y en el otro extremo muchas necesidades que atender, entonces bajo esa realidad, debatían de cómo sufragar los gastos que demandaría todo cambio en la universidad, Encinas se formulaban interrogantes que requerían ser respondidas por los que habían gobernado el país casi por medio siglo, entonces se preguntaba en un tono cuestionador:

[...], ¿Dónde se encuentra entonces el patriotismo peruano? ¿Es posible creer que en el Perú no se encuentran fondos necesarios para coadyuvar a la enseñanza pública? ¿Dónde se encuentra ese elemento civilista poderoso, plutócrata y acaparador de bienes y rentas del país, que durante cincuenta años los ha usufructuado? [...] ¿Dónde está ese elemento que no ha contribuido siquiera con una pequeña cantidad de dinero para impulsar y estimular el espíritu de

los alumnos en determinado orden de estudios? (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 310).

Responder estas interrogantes provocaba en los parlamentarios una autorreflexión de cómo gestionar recursos económicos para sufragar la educación pública y al mismo tiempo era un cuestionamiento a la clase dirigente del país que no había extendido la cobertura de la educación pública universitaria y básica hacia la niñez y juventud de las clases populares en general, por eso Encinas en un tono de reto a sus colegas y a la clase aristocrática y además ser coherente con su discurso y su accionar aseveró que:

En las universidades extranjeras, señores representantes, anualmente se registran cientos de becas donadas por diferentes personas, becas que varían según la cantidad y la naturaleza de ellas. ¡Yo, señores representantes, en la modesta actividad de mi vida política y en la modestísima condición de fortuna en que me encuentro, había ofrecido en mi provincia, en la última visita que hice, sostener en la Universidad Mayor de San Marcos un becario! [...], la mayor parte de estos políticos que dicen tener la hegemonía del talento, del poder y del dinero se hubieran dado cuenta del porvenir y brillantez de su apellido, de la necesidad de legar a sus hijos un timbre de honor y de orgullo, cada uno de ellos hubiera contribuido con su dinero y sus esfuerzos a la mejora de la vieja y, llamada por ellos, gloriosa universidad [...] (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 310- 311).

Encinas al referirse hacia los profesores que habían prestado servicios a la universidad con idoneidad para dirigir a los alumnos hacia su formación profesional fueron por decir similares como contar los dedos de la mano, mientras por otro lado hacía notar el problema que atravesaba la universidad en cuanto a los otros profesores, al manifestar que:

[...] eso sí, la mayor parte de quienes no he hecho mención no han respondido a la alta misión de la enseñanza [...]. Unos, porque, para ellos, enseñar era el último oficio del día; otros, porque no se encontraban preparados para desempeñar tan noble apostolado y, los más, porque habían llegado a las cátedras de la universidad merced a

influencias políticas y personales que nunca pueden garantizar la eficiencia de las personas [...].

En siete años de vida que he pasado en la universidad, no recuerdo haber presenciado sino dos concursos: Derecho Especial, o sea, el de Agricultura, Minas, etc., y el concurso de Derecho Romano. Es inútil ocuparse sobre estos concursos, porque ellos fueron el fundamental motivo de la revolución universitaria el año 1919. En la Facultad de Letras, no recuerdo haber asistido a un solo concurso. Todos los catedráticos que últimamente han ingresado a esta facultad, lo han hecho merced a influencias de carácter personal. Igual crítica puedo hacer de las demás facultades, donde se encuentran familias íntegras en todos los grados de parentesco, un verdadero nepotismo universitario, [...] (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 315).

Entonces Encinas con su presencia en el escenario del debate marca una época porque ponía en evidencia los problemas de la universidad en el aspecto de enseñanza y el desempeño de los profesores en relación a las diferentes Facultades, por eso en un tono cuestionador señalaba, además lo que le permitía expresar con naturalidad porque él había sido alumno y conocía desde el interior las deficiencias del proceso de enseñanza aprendizaje, porque no fue alguien que era externo a la problemática, por lo que para el entonces fue el parlamentario más oportuno para abordar y formular planteamientos de solución a la problemática universitaria, y preguntaba:

[...] una Universidad de San Marcos que no tiene de autonomía sino el nombre. ¿Qué autonomía podía tener [...] si sus leyes, sus reglamentos emanaban del Estado? ¿qué autonomía podía tener [...] si los títulos de los catedráticos eran refrendados por el jefe de Estado, [...] si sus funciones principales como la clausura y la apertura universitaria eran presididas por el jefe de Estado, [...] ni el rector de la universidad ni el Consejo Universitario poseen todo el poder del cual otras universidades están rodeados. Son meros intermediarios entre Estado y la Universidad. [...] Hay que legislar en el sentido de

darle a la Universidad una verdadera autonomía, en el que tenga su constitución propia y que tanto el rector, los catedráticos, decanos y alumnos se desenvuelvan en actividades con la más absoluta entera libertad (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 317).

En esa orientación planteaba que:

Habría un profesor principal que debe ser investigador sobre la materia que enseña; un maestro, colaborador espiritual y mental de sus discípulos; un asistente [...] que divulgue, aclare y sistematice las nociones fundamentales del conocimiento humano. Por último, una tercera categoría de profesores, quien debe compenetrarse capacitado para dictar cursos globales o integrales o los pequeños cursos de semestre (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 118).

Encinas proponía una división en categoría de profesores, porque donde no hay jerarquía, no había colaboración; en que todos se consideraban a igual nivel, porque la enseñanza languidecería al no atraer un solo profesor o mantener un continuo interés y dinamismos estudiantiles la que sería obra de una adecuada y científica distribución de trabajo con categorizar a los docentes pensando en atender a los estudiantes en su formación, ya que:

El profesorado es la única actividad del hombre cuyo éxito no se traduce en dinero. El abogado, el médico, el ingeniero, el industrial, el comerciante, aun el artesano y el cura, aquilatan su esfuerzo por la mayor suma de dinero ganado. El maestro aquilata su labor por el mayor número de vidas salvadas de la ignorancia y del mal [...] (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 320).

Ya que la formación profesional había sido y continua siendo una de las metas institucionales de la universidad porque la educación produce cambios cualitativos en el hombre en esa línea podemos vislumbrar que Encinas tuvo esa vocación de enseñar siempre en los espacios y las oportunidades que se presentaba ya sean estas: el aula escolar, las instituciones de educación superior, en los seminarios y conversatorios,

además sus conferencias eran momentos para beber su sabiduría la misma que entregó con humildad a varias generaciones los mismos que se fortalecían con las enseñanzas del maestro .

Encinas, al mismo tiempo que enseñaba, pero también se daba tiempo para reflexionar por eso en su análisis incluyó el componente académico para la universidad, por eso señalaba que *“para ello he puesto de mi parte el pequeñísimo contingente de mis conocimientos a fin de que el instituto donde recibimos algunas deferencias y optara mi título profesional, respondiera a las actuales exigencias de ciencia pedagógica”* (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 334 - 335).

Lo que denota que buscaba plantear propuestas para mejorar en sus diversos aspectos la vida universitaria de la que él había egresado y era justo retribuir hacia su engrandecimiento por eso en su intervención en el parlamento nacional señalaba que los problemas que venían afrontando las universidades debían ser encaminados resolviendo sus necesidades y para tan noble esfuerzo se mostraba presto a ofrecer nuevas ideas y llevar la vida universitaria según las circunstancias de la época y exigencias de la sociedad en su conjunto, entonces:

[...] todos estos problemas que se suscitan no son de hoy ni son exclusivos de la Universidad de San Marcos. La crisis, denominadas universitarias, se han producido en el Cusco, en Arequipa y en Lima, no solo el año 19, pues otras también hubo ya, en los años de 1905 a 1906 y desde el 1910 hasta 1912 incluso; y estas crisis han tenido su origen en lo defectuoso de la organización de estas universidades, en la falta de selección de los profesores, en la hegemonía absoluta que ellos han tenido, en la forma más autocrática en que han sido dirigidas, en la incapacidad de la mayor parte de los profesores. En estos puntos han sido inspirados los levantamientos universitarios, (por eso nosotros) [...] no queremos ver los síntomas, sino curar, si es posible, radicalmente la enfermedad (Encinas: discurso del 12 de setiembre de 1921; en Nugent, 2013: 344).

Con lo que se muestra que Encinas asumía con pasión los problemas de la universidad y buscaba resolverlos amparada de su nutrida formación académica poniendo al servicio de la educación su combatividad y de su

rotundez de sus argumentos que supo usar al servicio de los intereses de la universidad y ella al servicio permanente del país y no solamente a ciertos sectores sociales o niveles económicos.

Por otra parte, quien abordó el problema universitario de la época fue Mariátegui quien hacía un cuestionamiento:

La Universidad no cumplía una función progresista y creadora en la vida peruana, a cuyas necesidades profundas y a cuyas corrientes vitales resultaba no sólo extraña sino contraria. La casta de terratenientes coloniales que, a través de un agitado periodo de caudillaje militar, asumió el poder en la República, [...] (Mariátegui, 1994: 61).

Con lo que el debate respecto al problema universitario se acentuaba desde varias perspectivas, pero quien tenía alcance más cercano sería Encinas al plantear iniciativa desde el parlamento, con lo que el debate sobre los problemas de la universidad iba encontrando su cauce de continuidad de vida académica.

Pero el debate acerca de reformarla la universidad iba en aumento y hacia ello contribuyeron distintas variables por mencionar tal vez la más saltante fue la presencia del conflicto generacional porque los estudiantes reformistas que pertenecían a la generación de 1920 habían logrado concientizarse y esto conllevaba hacia un cuestionamiento a la generación anterior de 1905 o “novecentistas” que tuvo como integrantes principales a (José de la Riva Agüero y Osma (1885- 1944), Francisco García Calderón (1883- 1953), Víctor Andrés Belaunde (1883- 1965) entre otros, estuvo también conformando parte de ella pero que no siempre compartían ideas unísonos fueron José Gálvez, Felipe Barreda y Laos entre otros.

La mayoría de este grupo procedían de familias social y económicamente significativas y estaban vinculados a los altos círculos políticos de administración del país, ellos interactuaron en la universidad primero como estudiantes y luego llegaron a ser catedráticos, de hecho ellos como profesores respiraban aires del positivismo que era la doctrina intelectual de esos años, entonces ellos también habían abonado en la universidad como apoyo al partido civil, por eso Salazar Bondy señala que a la generación de 1905 como *“los escritores novecentistas son la tierra fértil*

*en que arraiga y da sus mejores frutos ese idealismo de los ideales [...] ”*  
(Salazar, 1965: 192).

Por otro lado, tenemos lo que se denomina la generación de 1920, llamada también “generación del Centenario o generación de la Reforma”<sup>30</sup>, los que integraban este convulsionante grupo de activistas estuvieron Víctor Raúl Haya de Torre, Luis Alberto Sánchez, Antenor Orrego, Raúl Porras Barrenechea, Jorge Basadre, Luis E. Valcárcel, también participó con su pluma ardorosa José Carlos Mariátegui quien no perteneció a la universidad, debemos dejar establecido que esta generación exhibía una composición social heterogénea y muchos pertenecían a la clase media y de origen provinciano quienes cuestionaban a sus profesores que habían sido la generación de los novecentistas, por eso los jóvenes reformistas universitarios proyectaron sus protestas más allá del ámbito de las aulas universitarias que fue luchar en contra del orden establecido y luego buscar la transformación para una democratización en todos los campos de la vida social y política del país.

Entonces este grupo estudiantil pro reforma universitaria no fue un hecho del momento sino la culminación de manifestaciones de descontento estudiantil con la vida universitaria que venían incluso arrastrándose desde comienzos del siglo XX.

Es necesario también mencionar a las máximas autoridades universitarias de San Marcos en el periodo que comprende el estudio que inicia en 1900 y recorre hasta 1932, en ese lapso en la universidad muchos hechos habían acontecido, por eso con el propósito de esclarecer lo ocurrido el panorama consideramos a Luis Antonio Eguiguren quien escribió la lista de rectores de San Marcos, la misma que aparece en el trabajo de Ríos Burga Jaime, en el volumen IV cuyo título es, “La universidad en la primera mitad del siglo XX”, allí figura una lista de rectores y para el caso nuestro tomamos las tres primeras décadas del siglo XX, lo que mostramos en seguida para comprender la época considerando a las máximas autoridades universitarias quienes asumieron el Rectorado de la Universidad Nacional

---

<sup>30</sup> Se denomina así porque en 1921 el Perú celebraba su primer centenario de la independencia política de España. La Generación de la Reforma, obedece a que fueron ellos los que condujeron la reforma universitaria de 1919.

Mayor de San Marcos de Lima<sup>31</sup>.

CLXXXVI	Dr. D. Francisco García Calderón	(1899-1903)
CLXXXVII	Dr. D. Francisco García Calderón	(1903-1905)
CLXXXIII	Dr. D. Luis Felipe Villarán	(1905-1907)
CLXXXIX	Dr. D. Luis Felipe Villarán	(1907-1911)
CXC	Dr. D. Luis Felipe Villarán	(1911-1913)
CXCI	Dr. D. José Pardo	(1913)
CXCII	Dr. D. Ernesto Odriozola, Médico	(1914)
CXCIII	Dr. D. Javier Prado Ugarteche	(1915-1920)
CXCIV	Dr. D. Manuel Vicente Villarán	(1921-1923)
CXCV	Dr. D. José Matías Manzanilla	(1924-1927)
CXCVI	Dr. D. José Matías Manzanilla	(1927-1928)
CXCVII	Dr. D. Alejandro O. Deustua	(1928-1930) <sup>32</sup>
CXCVIII	Dr. D. José Matías Manzanilla	(1930)
CXCIX	Dr. D. José Antonio Encinas	(1931-1932)
CC	Dr. D. Carlos Rospigliosi, Médico (Encargado del Rectorado)	(1933 - 1934)
CCI	Dr. D. Alfredo Solf y Muro	(1935 – 1936)

Esta presentación de las autoridades que asumieron el cargo de Rector en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en perspectiva nos ilustra a partir del rectorado de Encinas históricamente hablando desde la vertiente cronología cómo se desenvolvía la institución universitaria en momentos tormentosos en el que el país también atravesaba, es decir me refiero a los años 1931 y 1932, por tanto con una simple lectura podemos decir que no siempre llegaron al rectorado de San Marcos nuestros insignes intelectuales que prestigiaron al Perú, por señalar a algunos como Basadre, Porras, Julio C. Tello entre otros, pero sí debo destacar que el único que colaboró con Encinas fue Luis Alberto Sánchez, el mismo que más adelante sí llegó a ser Rector de la Decana de América hasta por tres veces según como se registra en la historia de las máximas autoridades de San Marcos en el siglo XX.

### **3.2 José Antonio Encinas el primer rector de San Marcos elegido con participación estudiantil**

Se había lanzado la convocatoria para elegir al nuevo rector de San Marcos, la misma que se celebraría con la participación de los profesores y

<sup>31</sup> Eguiguren Luis Antonio, En: Ríos Burga Jaime, (2009) La universidad en el Perú: historia presente y futuro Volumen IV "La Universidad en la Primera mitad del siglo XX". ANR. pp.84- 85.

<sup>32</sup> Debo aclarar que en Luis Antonio Eguiguren la información aparece errada, la misma que fue rectificadas para que se entienda la secuencia de autoridades universitarias.



estudiantes mediante sus representantes, entonces Encinas había aceptado ser candidato a Rector a insistencia del sector estudiantil que veían en él, el candidato que concretizaría una vez convertido como la máxima autoridad universitaria las aspiraciones de juventudes reformistas que habían luchado más de una década, ya que también el mismo candidato había mostrado su adherencia para contribuir a una reforma efectiva y no solo implementar cambios epidérmicos por decir con características cosméticas o como se preveía del candidato contendor que postulaba por el sector conservador.

Además el candidato Encinas había percibido que la organización estudiantil tenía una importancia como tejido social universitario que podría conducir y apoyar mediante el cogobierno a la Universidad y fue bien vista que los estudiantes estén organizados lo que permitiría ser los interlocutores válidos entre la autoridad y sus compañeros sobre el accionar de la universidad principalmente en aspecto de la pedagogía universitaria, como es natural como todo candidato ofrecía poner a disposición su conocimiento sobre la universidad como consecuencia de la experiencia tenida en Europea cuando había sido estudiante y además tenía la voluntad de renovar a San Marcos implantando cambios sustantivos, mensaje que había llegado a tener acogida abrumadoramente en el sector estudiantil y :

el maestro llegaba tras largo destierro, equipado de una vasta erudición, con toda la fuerza poderosa de su diáfana inteligencia y su acendrado amor por la patria. En Europa y América había abreviado en las fuentes de todas las ideologías. Discípulo de tantas universidades había barajado sistemas y conocimientos, alternando con pensadores eminentes y templados su carácter en ásperas vicisitudes (mensaje de Encinas; En Nueva Educación Revista Mensual, Año XIV- Núm. 112. Lima agosto 1958:3).

Entonces con esas condiciones de formación profesional el candidato favorito con ideas renovadas impactaba en el electorado universitario que haría inclinar y llevaría al triunfo en las urnas.

En aquella elección de 1931 dos fueron los candidatos al rectorado de San Marcos, el Dr. José Antonio Encinas que no había sido profesor en San Marcos y el Dr. Víctor Andrés Belaunde que había ejercido la docencia

universitaria en la universidad; Ambos habían combatido a la dictadura de Leguía y, por eso habían vivido en el destierro casi diez años; el mismo Encinas resalta al Dr. Belaúnde, como el profesor destacado de la Universidad y a la vez gozaba de merecido prestigio en San Marcos. Conservador en lo político y católico militante en lo religioso, sin embargo, tenía en el estudiantado ostensible resistencia. Reitero, Encinas no había sido profesor en la Universidad, pero tenía enlace ya sea como estudiante y también como parlamentario había tenido intervención directa en los problemas relacionados a la reforma Universitaria.

Encinas escribe que no pertenecía al partido político alguno, ni era prosélito de determinada Iglesia; sin embargo, estaba ubicado a lo que se denomina la "izquierda". Sin embargo, su candidatura había prosperado por tener la comprensión inequívoca de la enseñanza y tener presente en sus análisis los problemas de la región y el país:

[...], para defender ideales de bienestar estudiantil como alumno de San Marcos, como candidato a la Presidencia de la Federación de Estudiantes, como delegado ante el Consejo Universitario y, luego, como miembro del Parlamento, Toda esta inquietud quedó disciplinada en mí larga estada en Europa; consagrado exclusivamente a estudiar problemas educativos desde el Kindergarten hasta la Universidad. Había, pues, en mí candidatura — que era la de los estudiantes— por lo menos la experiencia necesaria que garantizaba la difícil misión de interpretar los ideales de la juventud que constituyen el fundamento de cualquiera renovación social (Encinas, 1973:63-64).

El día de las elecciones había llegado y sin la injerencia política del Gobierno, la fuerza estudiantil inclinó la voluntad de los profesores y se consumó la elección por una contundencia abrumadora mayoría con 84 votos contra 14 que tuvo su contendor (Encinas, 1973: 66).

En esa misma línea dijo:

[...] era tradicional que el Rectorado de la Universidad significara un paso hacia la Presidencia de la República y en esta ocasión no faltaron personas amigas que públicamente lanzaron mi candidatura para ese altísimo cargo. En esos momentos la vida política del país se

encontraba muy agitada. [...] en pugna dos tendencias políticas. Una era la del viejo civilismo que, con disfraz permaneció en el poder con Leguía y que, ahora, nuevamente enmascarado, se cobijaba bajo el ala del Gobierno revolucionario. A ese grupo pertenecían, en mayoría, los que habían usufructuado de la vida universitaria (1973:66).

Encinas manifestaba que había dedicado todas las horas del día y buena parte de la noche, porque había comprendido que debía dedicarse a la Universidad y además había asumido la responsabilidad de defenderla los intereses e ideales de la juventud estudiantil, porque según el maestro, el estudiante es el principal protagonista de su formación.

En efecto, la elección de Encinas provocó en su oponente “*el alejamiento de don Víctor Andrés Belaunde [...], y la renuncia solidaria de don José de la Riva Agüero y Osma, quienes establecieron su nuevo hogar intelectual en la Universidad Católica*” (Alayza: 2008: 22). En ese contexto, al decir de Ernesto Alayza:

Encinas ejerció el rectorado con acierto y amplitud de criterio figurando entre sus iniciativas la creación del Colegio Universitario, como escalón para el acceso a la universidad. La dirección de ese colegio fue confiada a Raúl Porras Barrenechea, quien promovió la formación del profesorado necesario para varios centenares de postulantes, invitando a los estudiantes mayores de la universidad a iniciarse en la docencia (2008: 22).

Por tanto, es destacable la labor realizada por Porras Barrenechea quien se había convencido de la iniciativa del rector Encinas como una de sus políticas de reforma universitaria que encarnaba por eso el apoyo de Porras a Encinas se puede percibir:

[...] en el apremio del creciente número de postulantes que buscaban la matrícula en el novísimo Colegio Universitario, procedentes de todos los ámbitos del Perú – de incorporar a la docencia, en la tarea de profesores – alumnos, a un numeroso grupo de estudiantes de las promociones anteriores, muchos de los cuales tenían ya puestos de honor en la dirigencia estudiantil (Alvarado, 2008: 27).

Entre tanto:

[...] el doctor Raúl Porras. Al comenzar a organizarse poco a poco el alud de los primeros días y al tomar forma definitiva el Colegio Universitario pudimos advertir la indiscutible influencia en él de la personalidad del maestro, que comprometía a fondo su autoridad y su prestigio para resolver los innumerables problemas de organización y de métodos que el nuevo organismo universitario planteaba cotidianamente.

Esto no era perceptible, por cierto, a nuestros numerosos visitantes y amigos, pero no podían dejar de apreciar admirativamente el nuevo espíritu de acción y de solidaridad estudiantil que había surgido con la presencia masiva en Lima, y en la primera universidad del Perú, el estudiantado provinciano, y sus primeras manifestaciones en el campo cultural, como el surgimiento de diversos grupos de estudio, la publicación de nuevas revistas, y el estímulo y la presentación de activos conjuntos musicales, que contribuyeron a una valiosa difusión del folklore andino y de sus muchos representantes individuales. El mito del aislamiento del estudiante provinciano y el de una indeseable “capitalidad” que se esgrimía frente a la histórica atracción de San Marcos comenzó a disolverse frente a este contacto múltiple y creativo que nos trajo a hombres jóvenes de profunda vivencias pero hasta entonces inéditas y desorientados, como José María Arguedas, profesores nuevos como Mario Samamé Boggio y Javier Pulgar Vidal, estudiantes de auténtica vocación filosófica como Carlos Cueto y Luis Felipe Larco, jóvenes políticos como Nicanor Mujica y Andrés Townsend, que por primera vez actuaban en la cercanía de catedráticos que antes nos parecía inaccesibles en esa misma generación, como lo eran Luis Alberto Sánchez, Enrique Barboza y Jorge Guillermo Leguía y los más cercanos, como los entusiastas profesores alumnos (Alvarado, 2008: 30).

Entonces la llegada del año 1931 abre un nuevo capítulo en la historia de la universidad de San Marcos, la misma que como su estructura de funcionamiento estaba constituida en Facultades con sus dependencias que

habrían sido las siguientes, considerando como referente a las Facultades que integraba la universidad, comprendía<sup>33</sup>:

1. Las Facultades de Teología, Derecho, Medicina, Letras, Ciencias y Ciencias económicas.
2. Los Institutos de Farmacia y Odontología
3. Las Dependencias que establece el estatuto

Encinas señala que hacia 1927 había escrito en Europa la reforma en la Universidad Peruana, pero:

no pensé que cuatro años después, sería llamado a ocupar el Rectorado de la Universidad Mayor de San Marcos, de Lima, elegido por la voluntad de los maestros y de los estudiantes, quienes, desde el 28 de agosto de 1930, en que terminó violentamente el gobierno de don Augusto B. Leguía, habían solicitado la reforma radical del claustro<sup>34</sup>.

Sin embargo, a mi regreso de Europa, en donde pasé ocho años de destierro político, dedicado por mi cuenta a estudiar problemas educativos, los estudiantes ya en plena actividad por la Reforma solicitaron mi cooperación para llevar a la práctica gran parte de sus exigencias ya admitidas y consentidas en el decreto –ley de 11 de febrero de 1931, donde habían logrado incorporar el denominado cogobierno, o sea, la participación directa de los estudiantes en el Gobierno y Administración de la Universidad, y el derecho de tachar a profesores<sup>35</sup>.

La Ley establecía que el periodo rectoral debía ser 5 años es así, que en el libro *“Historia de las universidades de Bolonia y Padua”* en una nota pie se indica que el Dr. José Antonio Encinas fue elegido Rector de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, el 20 de marzo de 1931, por el claustro constituido por los catedráticos de la Universidad y delegados de los alumnos. Su periodo expira el 20 de marzo de 1936. La universidad de San Marcos está clausurada desde el 9 de mayo de 1931 (Encinas, 1935: 17).

---

<sup>33</sup> Reforma de la enseñanza universitaria, Estatuto de 241 páginas declarado en vigor de acuerdo a la Ley No 6441, por el Presidente Augusto B. Leguía, 1928, p. 7.

<sup>34</sup> José Antonio Encinas, (1935) La reforma universitaria en la universidad peruana; En Gabriel del Mazo, (1968) La reforma universitaria. Tomo III. Ensayos críticos. Imprenta UNMSM, pp.118- 119.

<sup>35</sup> Ibid.: 119.

Pero esta fecha de elección estaba sujeto a variar por el Consejo Universitario de la Universidad y así fue según información que aparece en el Diario La Crónica que mas adelante se consigna.

Encinas como el hombre que gozaba con logros y trayectoria intelectual conseguida producto de su esfuerzo y en reconocimiento en justa apreciación de sus altos merecimientos académicos, aquí es importante mencionar que según el decreto del Gobierno del Estado la elección estaba establecida para 20 de marzo de 1931, sin embargo, debo resaltar que esa fecha al parecer se habría adelantado ya que el comunicado del rectorado señalaba:

El rectorado convocaba a la elección de rector por acuerdo del Consejo Universitario y en armonía con lo dispuesto por el artículo 17, incisos 1 y 4 del estatuto provisorio de 6 del mes próximo pasado convocó a los señores catedráticos y alumnos que forman parte de los consejos directivos de las Facultades y Escuelas que integran la universidad para la elección del rector de la universidad que se verificará en el local del Rectorado el sábado 14 del mes en curso de 4 a 6 pm, - la misma que fue suscrita por- el secretario de la universidad (La Crónica, 6 marzo de 1931).

Por tanto, una vez realizada las elecciones, el siguiente paso inmediato fue que el flamante, Rector de la Universidad Mayor de San Marcos debió haber coordinado de cómo sería la política de administración universitaria, entonces aparecía un nuevo destino para la institución universitaria y así comenzar a remozarse con su vivificante y renovador impulso que imprimió Encinas al asumir una función tan noble en esos años para alguien que no fue catedrático permanente de San Marcos, pero tenía ese brillo académico y los pergaminos que lo respaldaban para ejercer el cargo.

El proceso electoral se había concretado para elegir al rector con las reglas de juego de reciente ley aprobada, en ella había requisitos a cumplir y el maestro Encinas reunía todos los requisitos por eso aceptó ser postulado por los miembros de la institución universitaria.

La Junta de Gobierno respecto a la elección de nuevas autoridades de San Marcos, “[...] procedió con debilidad a, dictar el decreto ley de 6 de

*febrero de 1931, que otorgaba representación activa al alumnado en los consejos directivos y que disponía la elección de nuevas autoridades universitarias el 20 de marzo de 1931”* (Rospigliosi, 1935: 39). Como se puede ver esa fecha fue adelantada.

Por otro lado respecto al Régimen Legal de la Universidad de San Marcos, referido a Rector señalaba, el Artículo 2º.- para ser Rector se requiere ser peruano de nacimiento, doctor o titulado en alguna universidad nacional o extranjera de enseñanza superior y tener por lo menos treinticinco años de edad. Cesa en el cargo el Rector que cumple setenta años (Rospigliosi, 1935: VIII).

Encinas reunía los requisitos legales para postular como candidato al rectorado y sobre lo mismo escribió que:

dos fuimos los candidatos al Rectorado en 1931: el Dr. Víctor Andrés Belaúnde y yo. Ambos combatimos la dictadura de Leguía y, por eso, habíamos vivido en el destierro casi diez años. El Dr. Belaúnde, profesor de la Universidad con magnífica foja de servicios prestados al país, gozaba de merecido prestigio en San Marcos. Conservador en lo político y católico militante de lo religioso, tenía en el estudiantado ostensible resistencia. En cambio, yo no había profesado en la Universidad, pero tanto en mi vida de estudiante como en mi gestión parlamentaria había tenido intervención directa en los problemas relativos a la Reforma Universitaria.

No pertenecía a partido alguno, ni era prosélito de determinada Iglesia; sin embargo, estaba ubicado en lo que ha venido a llamarse la “izquierda”. Con todo, entiendo que mi candidatura prosperó a causa de mi inequívoca devoción a la enseñanza, que comenzó en la Escuela Primaria en donde aprendí a querer a los niños, a estudiar y conocer sus variadas necesidades, aprendizaje que me sirvió, más tarde, para defender ideales de bienestar estudiantil como alumno de San Marcos, como candidato a la Presidencia de la Federación de estudiantes, como delegado ante el Consejo Universitario y, luego, como miembro del Parlamento. Toda esta inquietud quedó disciplinada en mi larga estada en Europa, consagrado exclusivamente a estudiar problemas educativos desde el

Kindergarten hasta la Universidad. Había, pues, en mi candidatura – que era la de los estudiantes – por lo menos la experiencia necesaria que garantizaba la difícil misión de interpretar los ideales de la juventud que constituyen el fundamento de cualquier renovación social (Encinas, 1973: 63 - 64).

[...] un periodo de once años de dictadura. El gobierno de Leguía enfrentó serias dificultades con la Universidad, promovidas, en su mayor parte, por el profesorado que le era hostil. Y en 1920, el Claustro en pleno, por demanda de un profesor había decretado la huelga de docentes [...] el Presidente tomó a su cargo la solución del conflicto. Discutió entonces, el Proyecto de Reforma Universitaria que presenté en compañía del diputado, doctor Tello.

A poco la Universidad reabrió sus puertas con un Estatuto provisional [...]. El divorcio con el Gobierno quedó resuelto con el famoso Estatuto de 1928 que desconoció la autonomía de la Universidad [...] (Encinas, 1973: 64).

La masa estudiantil, muestra(ba) su enojo contra los que habían patrocinado y amparado referido Estatuto de 1928. Así vino la revolución de 1930 y con ella la de los estudiantes que se sublevaron contra autoridades universitarias impuestas por Leguía. Se suspendieron los estudios, el Rector fue depuesto, numerosos profesores fueron censurados y “tachados”; en suma, se decretó a la Universidad en estado de Reforma (Encinas, 1973: 64- 65).

Este malestar fue motivo para que los estudiantes no tuvieran confianza en las candidaturas para el cargo de Rector provenientes [...] de Partido Civil, era culpable de la situación desquiciada en que se encontraba la Universidad. Resultado de estos hechos fue el ya citado Decreto de febrero de 1931 que se publicó pocos días después de mi regreso al Perú, circunstancia que me colocaba al margen de lo ocurrido entonces en el conflicto universitario (Encinas, 1973: 65).

Siendo así las condiciones para elegir a la máxima autoridad universitaria, una vez elegida debía promover según la perspectiva estudiantil el ingrediente vital de propiciar reflexiones acerca del hombre, de



la vida, del país, de la época a que debía tener su mirada la universidad con una nueva autoridad. Por eso Valcárcel dijo que:

Con la elección de Encinas se dieron las condiciones propicias para la introducción de cambios en el sistema tradicional de enseñanza. Animado por ese espíritu inicié el dictado de mi cátedra de Historia del Perú – Incas. Siguiendo la misma línea de mi experiencia en la universidad de Cusco, traté de realizar un curso dinámico, utilizando las huacas que hasta hoy existen en los alrededores de la ciudad, monumentos que eran examinados detenidamente [...]. Una clara expresión del ambiente renovador que predominaba en las aulas sanmarquinas en 1931 fueron las continuas conferencias que entonces se dictaron, seguidas todas de animados conversatorios polémicos. Disertaron allí intelectuales tan distinguidos como los escritores franceses Paul Morand y André Sigfried y el educador inglés John McKay. También lo hicieron los peruanos Víctor Andrés Belaunde, Uriel García, Carlos Monge, Erasmo Roca, Emilio Romero y otros. A su vez, en los salones de la Universidad exponían sus obras los pintores como José Sabogal, Camilo Blas y Julia Codesido, [...]. Sin embargo, poco habría de durar el positivo clima que en esos días se respiraba en San Marcos. La universidad no podía estar al margen de la aguda situación política por la que entonces atravesaba el país (Ríos, 2009: 173-174).

Producida la llegada de Encinas al rectorado, y en un clima concordante en la versión de Valcárcel sobre el rectorado de Encinas dijo que:

San Marcos me ofreció esa oportunidad, pues en 1931 existía un ambiente especialmente favorable para el libre intercambio de ideas. José Antonio Encinas, su Rector, hombre joven que no llegaba los 40 años, era un intelectual de ideas progresistas. En otros puestos de cierta responsabilidad estaban ubicados brillantes estudiosos jóvenes como Jorge Guillermo Leguía secretario general de la Universidad, Raúl Porras director del Colegio Universitario, Luis Alberto Sánchez director de departamento de Extensión Cultural y Jorge Basadre director de la Biblioteca, donde ya había iniciado el paciente trabajo

de investigación que concluyó con la redacción de su monumental Historia de la República del Perú (Ríos, 2009: 171-172).

Encinas ya como la primera autoridad universitaria, inició su gestión con mucha energía y vigor y además ya era un hombre elogiado, discutido, tenía seguidores y debatientes, es así que rubricó la “resolución N° 23 en el que se resolvía los acuerdos del Consejo Universitario, entre varios puntos, queremos mencionar referido a los acuerdos relativos a la conclusión del año universitario, la misma que decía, Lima, 26 de marzo de 1931 de conformidad con lo acordado por el Consejo Universitario, en sesión de 24 de marzo de 1931, por considerarse asunto urgente dar solución al problema planteado por la interrupción de los cursos en los últimos meses, y siendo necesario adoptar un plan que armonice la conclusión del año universitario pendiente y las exigencias del próximo se resuelve:

1. Durante el año en curso habrá una etapa de tres meses de estudios, durante la cual se dará término a las labores suspendidas en octubre de 1930.
2. Habrá también un(a) que abarcará desde el 1° junio hasta el 10 de julio de presente año.
3. El examen será escrito u oral, a solicitud del estudiante, y el calificativo, en caso de desaprobación será motivado;
4. Se organizará en cada Facultad o Instituto un tribunal de apelación, ante el cual los alumnos desaprobados en uno o más exámenes escritos pueden presentar las reclamaciones a que tuvieren derecho. Dicho tribunal estará constituido por el Decano, el catedrático del curso a que se refiere la reclamación, y un catedrático elegido por los alumnos y, en cuanto al procedimiento se someterá a la pauta que cada Facultad o Instituto fijasen.
5. La apertura al año universitario de 1931 se efectuará 1° de agosto y tal año concluirá en febrero de 1932 inclusive.

[...] (Rector) Encinas – Jorge Guillermo Leguía  
(secretario)<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Archivo: Domingo Angulo; Libro de Actas de Sesiones de Consejo Universitario Manuscrito; cuerpo 42, lado A, Nivel 2, caja N° 1831, Ítem N° 5167, Dependencia Consejo Universitario, serie documental Resoluciones, año 1931-1932, pp.8 - 9.

Revisando los archivos de la Universidad de San Marcos respecto a la actuación de las máximas autoridades se pudo encontrar en el caso particular el libro de resoluciones rectorales en que nos ilustra las nominaciones de los cargos a profesores, las innovaciones introducidas y otras acciones vinculantes con la universidad, lo que nos sirve de fuentes primarias para afirmar lo que se ha planteado en la investigación.



Ilustración 5, José Antonio Encinas.

Prestigioso maestro nacional electo por gran mayoría, Rector de la Universidad Mayor de San Marcos. En Revista Variedades, Año XXVII, Lima 18 mayo de 1931. Fotografía cedida galantemente para Variedades por los estudios de Luis S. Urteaga.

### **3.3 José Antonio Encinas rector de la Universidad San Marcos**

En esta parte se hace un estudio respecto al desenvolvimiento de Encinas como protagonista intelectual y político en su condición de la máxima autoridad universitaria en la Universidad Mayor de San Marcos, en momentos en que se hacían debates en las que se entrecruzaban diversas ideas sobre cómo innovar la universidad y la política educativa en general y

ésta última estuvo vinculada a la Universidad de San Marcos porque en ella se germinaban ideas de política educativa para el país, sin un diagnóstico general de las necesidades educativas.

Al decir de Manuel Burga, Encinas:

[...] luego de un exilio provocado por su oposición a Leguía, sin siquiera ser profesor de San Marcos, pero con el apoyo decidido de los estudiantes, derrota en las elecciones a Víctor Andrés Belaunde y llega a ser el primer Rector de San Marcos elegido con la participación de estudiantes (Burga, 2008: 72).

Entonces en el país en el siglo XX ya se había desarrollado la elección de autoridades universitarias con participación estudiantil mediante sus representantes, pero esta experiencia fue truncada al ser clausurada la universidad y cuando se reabrió la institución, los estudiantes ya no tuvieron mayor protagonismo, sin embargo, contemporáneamente se dio por cierto con otros matices de participación estudiantil para elegir a sus autoridades luego de ocho décadas y más en San Marcos, la misma que se practicó en 2016 con participación mediante el voto de todos estudiantes y profesores.

Por eso para José Carlos Mariátegui, desde su postura y bajo una lectura marxista caracterizaba a la universidad de San Marcos como la institución donde se concentraban con exclusividad la oligarquía criolla civilista, aristocrática y conservadora, en el que, “[...] *parecía ser principalmente, el de proveer de doctores o rúbulas a la clase dominante*” (Mariátegui, 1994: 59), además el autor de “7 ensayos de interpretación de la realidad peruana” señaló que; “*Las universidades, acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización las conducía, de un modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico*” (Mariátegui, 1994:59).

Entonces interpretando al citado autor podemos inferir que universidad de San Marcos fue para el poder político oligárquico el espacio adecuado para que se formen en la vida universitaria y al mismo tiempo sirvió como una antesala para que los hijos de la élite se inicien en la administración del Estado, y producto de ello se recreaba un panorama excluyente, principalmente hacia sectores populares e indígenas.

Mariátegui cuando escribe sobre la reforma y reacción respecto a lo que vivía la universidad señalaba:

el movimiento estudiantil de 1919 recibió su estímulo ideológico de la victoriosa insurrección de los estudiantes de Córdoba [...], el movimiento contaba con el apoyo de estudiantes de espíritu ortodoxamente civilista, quienes seguían a los propugnadores de la reforma tanto porque convenía en la evidente ineptitud de los maestros tachados como porque creían participar en una alargada escolar más o menos inocua (Mariátegui, 1994: 62).

Los estudiantes ponen luz a su bautizo histórico de protagonizar y buscar la reforma universitaria por eso lo acuciante fue que esa aspiración había hecho visible:

La reforma universitaria - como reforma de la enseñanza - a pesar de la nueva ley orgánica y de la mejor disposición de una parte de la docencia, había adelantado, en consecuencia, muy poco. Lo que escribe Alfredo Palacios sobre parecida fase de la Reforma en Argentina, puede aplicarse a nuestra universidad. “el movimiento general que determina la reforma universitaria, en su primera etapa – dice Palacios -, se concretó sólo a la injerencia estudiantil en el gobierno de la Universidad y a la asistencia libre. Faltaba lo más importante: la renovación de los métodos de enseñanza y la intensificación de los estudios, y esto era de muy difícil realización en las Facultades de Jurisprudencia, que habían permanecido petrificados en criterios viejos (Mariátegui 1994: 64).

Entonces cuando se quisiera mirar a la universidad en el periodo comprendido entre los años de 1919 a 1932 definitivamente se produjeron cambios importantes esto fue en gran parte a iniciativa estudiantil, esto de todos modos se configuraba en nuevas e inéditas oportunidades de performance estudiantil además de lo que habían planteado como propuesta y discursos más adelante se convertían en normas, como señala Burga al decir que “[...] a partir de la Ley 10555, Nuevo Estatuto universitario o Carta constitutiva de la universidad peruana, del 24 de abril de 1946, en una universidad celosa de su autonomía, de su carácter revolucionario y de

*gobierno colegiado con participación estudiantil”* (Burga, 2008: 26).

En efecto los factores históricos de la Reforma continuaban imprimiendo el espíritu de desconformidad de la juventud porque la situación académica mostraba deficiencias y en complemento a ello Mariátegui, no dejaba de tener razón:

si el movimiento renovador se muestra precariamente detenido en las universidades de Lima, prospera, en cambio, en la Universidad del Cuzco, donde la élite del profesorado acepta y sanciona los principios sustentados por los alumnos. Testimonio de esto es el anteproyecto de reorganización de la Universidad del Cuzco [...] este proyecto, suscrito por los profesores, señores Fortunato L. Herrera, José Gabriel Cosío, Luis E. Valcárcel, J. Uriel García, Leandro Pareja, Alberto Aranibar P.Y J.S. Garcia Rodríguez, constituye incontestablemente el más importante documento oficial producido hasta ahora sobre la reforma universitaria en el Perú. A nombre de la docencia universitaria, no se había hablado todavía entre nosotros con tanta altura (Mariátegui, 1994: 65-66).

Entonces, podemos ver que en Cuzco las iniciativas en busca de la reforma universitaria, lo que contribuyó como estímulo a los propulsores de la reforma en Lima, sin embargo, de todos modos, emprender la reforma en la universidad de Lima era trascendental porque allí se encontraba lo principal de los cambios que habría que emprender ya que de todas formas el mensaje que se daba desde Lima tenía sus efectos en las universidades de provincias.

Por esos años, en que me ocupé en el estudio, en la conducción del país se encontraba Leguía como éste gobierno era un hábil manipulador de las circunstancias se acercó a apoyar a los estudiantes en sus aspiraciones de buscar la reforma, pero los estudiantes no eran convencidos legueístas sino la época se había configurado con esas características, porque se debe tener en cuenta que los leguístas no eran plenamente reformistas, ni tampoco los estudiantes firmemente fieles al gobierno de Patria Nueva, sino la época se había configurado con esas características.

En esa coyuntura el gobierno aparentó su adhesión a esta Reforma con la intención de acabar con los profesores civilistas de San Marcos, que

rápidamente habían pasado a la oposición de la Patria Nueva y a la defensa de la democracia. Sin embargo, debo señalar este apoyo sutil, pero con claro interés político a favor del gobierno termina abruptamente en 1928, cuando el gobierno de Leguía promulga el Estatuto Universitario donde suprime el cogobierno. Pero ya nadie podía detener este proceso que había calado fondo en el ambiente universitario principalmente en el sector estudiantil. “[...] Encinas como ya sabemos, duró dieciséis meses en el rectorado, tiempo suficiente para instalar un cogobierno bastante bullicioso, inestable, que condujo a la clausura de San Marcos entre 1932 y 1935, durante el gobierno del general Benavides” (Burga, 2008: 56), sin embargo, este periodo de gobierno duró aproximadamente catorce meses según reflejan los documentos consultados en el Archivo Domingo Angulo de la Universidad de San Marcos.

En efecto ese periodo corto de rectorado de Encinas marcó un antes y un después de la universidad a partir de la experiencia vivida en San Marcos ya que lo que se hizo a partir del liderazgo de Encinas es remover las estructuras de vida académica de la institución porque anterior a ella no se habían introducidos cambios importantes que beneficiaban a los estudiantes.

Continuando con señalar los acontecimientos y necesidades que en esos tiempos se vivía Manuel Burga nos ilustra sobre el contexto externo de la época en relación a la universidad dijo:

[...] en la gris República Aristocrática, aparentemente estable, inmutable, con los militares en sus cuarteles, quizá excesivamente aburrida, ya no se necesitaban méritos académicos para ser profesor en San Marcos, sino más bien identificación política con el Partido Civil y pertenencia a la élite limeña. Al declinar la calidad de sus docentes, envejecer el positivismo (sin haber llegado a madurar completamente) y sus programas de estudio, [...] se produce un debilitamiento final del modelo liberal, de sus pretensiones expansionistas y de sus profesores que hacían del rectorado un trampolín a la política nacional (Burga, 2008: 70).

Encinas comprendió que la labor más difícil que debe realizar el hombre es educar al hombre. Tan delicada tarea no debería dejarse al azar. El más sencillo detalle debe ser objeto de una paciente planificación, por

tanto tuvo una gran audiencia en el colectivo de profesores y estudiantes ya que Encinas fue vista no solo como un hombre que tempranamente batalló en la política sino fundamentalmente, un hombre de ideas para el desarrollo de la cultura pedagógica y peruana y por tanto la universidad se beneficiaría de sus aportes, pero también hubieron gentes como un sector de los profesores y clase política de la época veían y lo calificaron como el hombre que quiso reestructurar la organización de la universidad.

Encinas y sus renovadas ideas acerca de cómo debía desenvolverse la vida universitaria fue tomando vigor en San Marcos e iba perfilando el modelo de universidad que buscaba concretar, porque él era un amplio conocedor y poseía ese discurso especializado de enseñar y aprender de los estudiantes, pero fue alejado del rectorado por intereses nada académicos, sino por otros móviles ajenos a la exclusiva vida universitaria, sin embargo, fue visualizado por los estudiantes como el mentor por haber buscado e iniciado la implementación de la reforma universitaria constituyéndose así como el hombre paradigmático ya que su pensamiento removi6 todas la energías de los que tienen que ver con la educación en general.

Encinas causó un impacto muy positivo en la juventud estudiantil sanmarquina de los años treinta por eso fue ungido como autoridad, porque en él se vio que no es proveniente de la clase conservadora de profesores que transitaban en la rutina de sus clases tradicionales, sino aquel intelectual que capaz de innovar la marcha de la institución por los linderos del conocimiento y que trascienda las aulas proyectándose hasta alcanzar a la sociedad.

Por eso en esa línea de breve esbozo a Encinas, Manuel Velásquez Rojas presenta como el:

[...] pedagogo insigne, era el hombre indicado para establecer los principios y las acciones de la Reforma Universitaria. Y así se hizo. Encinas estableció una nueva estructura organizativa. Él sostenía, y con razón, que el estudiante ingresante debía poseer excelente salud física y mental, y que la universidad debía conocer su ambiente social y económico para completar la visión de su personalidad, para ello creó el Servicio Médico, la oficina del Estudiante, y la sección de Estadística. Y conociendo el hiato o abismo entre la educación



secundaria y la universitaria, para subsanarlo formó el “Instituto Preparatorio”, con el fin de eliminar, definitivamente, el tradicional examen de ingreso, verdadera tortura del postulante. Además de los cursos específicos, el Instituto Preparatorio debía lograr “el perfeccionamiento de la lengua materna en sus tres aspectos: leer, escribir y hablar”; incluía la enseñanza, en forma obligatoria, de idiomas extranjeros; así como una general visión de la Historia de las Ciencias y Artes; y finalmente, un novedoso programa de higiene mental, una vez concluido este ciclo, el alumno debía ingresar al “Colegio Universitario” (2008: 411).

Encinas concibió y trazó una perspectiva de pedagogía universitaria de la época, así generar un cambio sustancial en la universidad, por eso, a pesar de haber transcurrido varias décadas, continua en vigencia su producción intelectual no ha desvanecido aquel pensamiento genuino que cohesionaba a los integrantes de la comunidad universitaria, lo que le asigna un sello peculiar y reconocimiento de su prolija labor la misma que pasa a formar una herencia cultural para las generaciones venideras por eso, asumen el nombre de Encinas instituciones educativas del nivel superior y básica a nivel del país como emblema que los distingue ya que fue un pensador peruano que aportó mucho y sus escritos cobran vigencia a pesar del tiempo transcurrido.

Encinas en su recorrido dejó profundas huellas que debieron aprender sus alumnos y el auditorio que espontáneamente se prestaba a escuchar sus conferencias porque representa un caso de auténtica vocación pedagógica y a ella consagró sus mejores años de vida hacia el cultivo del entendimiento de los problemas educativos en la que dejó tan estimables obras sobre la educación para las reflexiones posteriores ya que en él se vislumbra esa reluciente fortaleza para abordar multiplicidad de temas porque había adquirido con el correr de los años que supo hilvanar su pensamiento al buscar implementar la reforma universitaria y como conocedor y portador de las ideas del movimiento de escuela nueva, con lo que mostraba una avanzada idea para concretar la tarea asumida.

Como es sabido, la corriente de la escuela nueva irradió con su difusión desde fines del XIX y principios del XX mediante diferentes autores

quienes concentraban sus esfuerzos en escribir y difundir las bondades pedagógicas de esta corriente la misma que fue considerada para la reforma académica en la universidad de San Marcos promoviendo y abogando por una educación integral que incluya los diferentes aspectos biopsicosociales del estudiante para desarrollar las facetas científicas, humanísticas y tecnológicas.

Otra cualidad de Encinas fue que poseía conocimiento de las bondades que implicaba los aportes teóricos de Rousseau, María Montessori, John Dewey, Ovide Decroly, a quienes había estudiado y se había dejado influenciar para luego él emplearlo como herramienta teórica de comprensión y análisis de la problemática educativa en sus diversos aspectos lo que le había facilitado la comprensión de la problemática y emprendió el camino de reformarla académicamente la universidad, en oposición a la vieja universidad centrada en los profesores con metodología de enseñanza tradicionales, por lo que la reforma encabezada por Encinas tenía la línea de tomar como el sujeto central de la educación al estudiante sin descuidar en sus abordajes la problemática de los docentes y los graduados que también aparece en el discurso del rector reformador.

En la Universidad por su naturaleza la relación de los sujetos que están en permanente interacción son los docentes y estudiantes, por ello compartimos la versión de Robles, cuando dice que:

[...] no es lo mismo saber, que saber enseñar, los jóvenes reformistas señalaron dos condiciones esenciales para la docencia universitaria: a) preparación científica, teórica y práctica; b) aptitud docente o pedagógica, la primera puede conseguirse, sostuvieron, en la biblioteca y laboratorios, en labor solitaria y aislada, de lectura y experimentación. La segunda, no, porque su adquisición requiere cualidades de trato interpersonal con los alumnos, práctica suficiente en la función de enseñanza, es contraria a la improvisación, exige idoneidad y preparación didáctica para el ejercicio de la cátedra (Robles, 2009: 135).

Entonces según esta mirada se buscaba una preparación adecuada para ejercer la cátedra, por ello asumimos que era necesaria pensar en la renovación constante de los profesores y también dejaba la posibilidad de

rescatar algunas experiencias de innovación en cuanto a la enseñanza en cada carrera y por otro lado fortalecer los aportes pedagógicos que existían por la época y de esta forma evitar la rutina en la enseñanza de los profesores.

Otro aspecto que le preocupaba de sobre manera al rector Encinas y fue lo medular de la vida universitaria es la parte académica, ya que al abordarse los procesos tanto de enseñanza y aprendizaje que era lo central debían ser respondidas por la reforma con oportunidad y coherencia la demanda estudiantil ya que el sector estudiantil peticionaba cambios en la vida universitaria y por tanto requerían ser atendidos por eso ya en su condición de rector Encinas; mediante su plan de reforma que él lideraba centraba su atención en cómo plantear propuestas esto por supuesto con la ayuda de los conocimientos de la didáctica y su vasta experiencia adquirida por el mundo que había conseguido viajando a diferentes países, asumió a abordar los problemas en torno al cual se formulaban preguntas que guiaban las propuestas las mismas que estaban planteadas en relación a los temas de pedagogía universitaria.

En esta parte nuevamente retomo a Robles para completar la explicación ya que las cuatro interrogantes con sus repuestas breves y directas que presenta permiten explicar mejor a las mismas que consigno siendo las siguientes:

¿Que debe enseñarse?, cuya respuesta remite a los planes de estudio, en vocablos de hoy, al currículo (especialmente a los objetivos o competencias y contenidos). Se asocia al principio de libertad de cátedra. Los reformistas exigían conocimientos actualizados, sobre ello puedo añadir que los estudiantes peticionaban conocimientos actualizados, del mundo y del país e ideas creativas y originales para reflexionar sobre el Perú de la época y el provenir.

¿Cómo debe enseñarse? Vale decir, la aplicación de métodos y material didáctico que posebiliten un proceso dinámico en la clase: seminarios, conversatorios, excursiones, trabajos en laboratorio es decir con activa participación estudiantil y por supuesto otras técnicas de trabajo universitario.

¿Quiénes deberen enseñar? Debe haber una selección de catedráticos y también se admitiría la cátedra libre, además Robles menciona que los reformistas pensaron en el intercambio de profesores de una universidad con otra.

¿Quiénes deben aprender? Estudiantes previo proceso de selección y además se consideraba la asistencia libre con de fin de abrir las puertas de la universidad para que accedan los hijos del pueblo y ya no solo como espacio para ciertos sectores privilegiados, igualmente Robles menciona el intercambio de alumnos entre universidades (Robles, 2009: 136).

Estas cuatro interrogantes que todo proceso educativo minimamente debe considerar para que se concrete el proceso educativo y eso lo entendía plenamente el maestro Encinas cuando encabezó la reforma universitaria en el aspecto académico.

#### **3.4 El Rector Encinas y Jorge Basadre director de Biblioteca Universitaria**

El breve periodo de rectorado de Encinas tuvo el lujo de tener el apoyo de un grupo de profesores jóvenes llenos de optimismo y energía en los diferentes órganos de gobierno universitario para llevar adelante la reforma universitaria que la máxima autoridad había proyectado concretizar, es así que contó con el apoyo decidido de Jorge Basadre a quien le había ratificado en la dirección de la Biblioteca sanmarquina, ya que Basadre con anterioridad venía ejerciendo dicha jefatura, por eso es importante destacar que por resolución 142 de fecha de 14 de junio de 1930, refiere Luis Alberto Sánchez, un amigo suyo, José Ángel Escalante, en ese entonces Ministro de Instrucción le había ofrecido el puesto de director de la biblioteca.

Por otra parte, el mismo Sánchez señala que el rector Alejandro Deustua le tenía cierta desconfianza por haber escrito años atrás un elogio de la Internacional el mismo que le habría valido para ser catalogado como simpatizante del comunismo, pero habría que mencionar que Basadre como alumno de Deustua habría demostrado ser responsable en su trabajo en la Biblioteca Nacional (Sánchez, 1987: 207).

Por lo que no dejamos la posibilidad que el mismo Deustua al final se habría convencido de lo que era capaz Basadre y hacer cambios en la Biblioteca sanmarquina, sin embargo, Basadre previamente ya tenía experiencia suficiente en cuanto a bibliotecas, porque ya hacia 1920 y 1921 había trabajado como auxiliar en la Biblioteca Nacional siendo su director Alejandro Deustua, además Basadre había trabado amistad con el maestro Pedro Zulen, lo que le puso en contacto e ingresó a trabajar como redactor del Boletín Bibliográfico de la Biblioteca de San Marcos

En la figura del nuevo rector, Basadre vio que venían tiempos de renovar la universidad, pero debemos advertir que cualquier proyecto sin presupuesto es solo ilusión, entre tanto, el Dr. Jorge Basadre en el Boletín Universitario de fecha 11 de abril del 1931 lanzaba una publicación en el que hacia el llamamiento cordial del bibliotecario, en ella se dirigía a los hombres acaudalados para que puedan realizar donaciones<sup>37</sup>, porque el presupuesto de la Universidad atravesaba por una situación difícil.

Por lo que considero oportuno conocer aspectos importantes del texto del llamamiento que hacía el bibliotecario en su condición de director de la biblioteca de la Universidad:

Este es un llamado cordial hacia la atención, protección y ayuda a la Biblioteca de la Universidad de San Marcos.

Posiblemente en este país no está de más recordar algunas frases típicas sobre la función de las Bibliotecas. Alguien ha dicho que los libros son “los legados que el genio deja a la humanidad y que pasan de generación en generación, del presente a la posteridad de los aun no nacidos” también se ha dicho que “todo lo que la humanidad ha hecho, pensado, ganado y sido se halla preservado mágicamente en las páginas de los libros por lo cual ellos son la posesión más selecta que el hombre tiene”. Y así mismo, que “la vida alcanza su mejor plenitud en las horas de las grandes ideas y fuera del conducto de las personas que viven no hay sino el de los libros para que las grandes ideas lleguen a la generalidad de los hombres”. Y Benjamín de

---

<sup>37</sup> Boletín Universitario. Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos. Lima 11 de abril de 1931, Año I – Nº 2 pp. 6- 8.

Wheeler al inaugurar hace algunos años la Biblioteca universitaria de Berkeley dijo: “permanezca ella aquí a través de las generaciones para servir al hombre; para reforzar y confirmar la verdad; para combatir el error y la mentira; para exaltar los impulsos que conservan, crean y producen; para detener a quienes quieran destruir o pervertir la experiencia y el trabajo de los años; para hacer que los hombres se entiendan unos a otros aprendiendo unos de otros; para disolver las barreras de prejuicios entre las naciones, las razas y las creencias”.

El rol que las Bibliotecas Universitarias realizan es esencial. Se ha definido la Universidad como “un conjunto de profesores y alumnos alrededor de una Biblioteca”. Ninguna otra dependencia universitaria se articula con todos los departamentos de instrucción o investigación, como la biblioteca, conservadora y divulgadora del pensamiento y capitalizadora de la experiencia de la humanidad. El desarrollo intelectual y la vitalidad de cada Facultad, Escuela e Instituto depende de la vitalidad de la Biblioteca” afirmó el doctor Robert G. Sproul, presidente de la Universidad de California en la conferencia de la American Library Association en Los Ángeles el año pasado.

La Biblioteca no es un local ni es una reunión de libros como el hombre no es el esqueleto ni el aparato nervioso. Es una colección de libros acondicionados adecuadamente en un local apropiado, organizado para su uso y dirigido por un personal entrenado hacia los fines que le son propios, de instrucción, de deleite o de investigación. Ha de ordenar y utilizar cuidadosamente, pues, el vasto conjunto de material impreso que cuatro centurias nos suministran. Hace algún tiempo los estudiantes dependían de los textos o copias y usaban la biblioteca eventualmente para la lectura colateral, pero a causa de los cambios en los métodos de enseñanza, de la rápida expansión en todos los campos del conocimiento y de la urgente necesidad de conocer el trabajo y el pensar del mundo, puede decirse que para el estudiantado de hoy, toda la biblioteca es su libro de texto”. Pero el rol de la Biblioteca se extiende más allá del campo netamente universitario.

[...] los grandes centros culturales del mundo están muy lejos geográficamente; existen muy pocos estímulos para la vida intelectual; la ignorancia conduce a peligrosos errores en jóvenes y viejos. Esto acentúa la importancia de la Biblioteca. Ella debe además dar al pobre la oportunidad de encontrar el libro caro, la desorientado la de encontrar el libro bueno, al abúlio la de encontrar el libro atractivo, al instruido la de encontrar el libro que es una última novedad.

[...] La Universidad de Lima pasa hoy por una etapa de auténtica renovación. El nombramiento del doctor Encinas como Rector no sólo ha significado una consecuencia lógica de las luchas de octubre y febrero sino el más radical impulso para ponerla al nivel de las Universidades extranjeras. La Biblioteca también recibirá ese impulso. El catálogo técnico que iniciara Pedro Zulen está detenido. Las deudas agobian con las casas Herder, Brentano y Menéndez impiden la renovación cultural. El personal debe ser eficiente y responsable. La sección peruana es escasa e incompleta. Pero la Universidad está pobre. Ningún departamento universitario requiere como la biblioteca el apoyo público. Por ello, este llamamiento cordial, a los hombres acaudalados para que aunque sea con pequeños óbolos acentúen en el Perú la munificencia para con la cultura. A los poseedores de las bibliotecas particulares que no les sirven necesariamente para que las pongan a disposición de los estudiosos y aficionados mediante el insospechable conducto de la Universidad. A los poseedores de aislados colecciones o ejemplares para que presten el mismo inapreciable servicio. A los autores y editores de libros nacionales. A las librerías e imprentas de todo el país. A los lectores en general, estudiantes y profesores, empleados y obreros para que sepan que la Biblioteca de la Universidad está dispuesta a prestarles todos los servicios que le sea posible (Boletín Universitario, Año I – N° 2, Lima, 11 de abril de 1931. pp. 6 -8).

En este llamamiento que lanzaba Basadre en su condición de Director de la Biblioteca mostraba la estrategia de cómo implementar con más

bibliografía para el beneficio académico de los estudiantes y de esa forma cooperar con la gestión de Encinas, además claramente se percibe que la llegada de la nueva autoridad se complementaría muy bien con las aspiraciones de la juventud estudiosa ya que el maestro Encinas evidenciaba que la biblioteca es parte vital de complemento en la formación de profesionales:

En mayo de 1931, cuando aún no cumplía su primer año de trabajo como bibliotecario de la Universidad de San Marcos, Basadre es informado sobre una beca de la Fundación Carnegie con sede en Nueva York (Carnegie Endowment for International Peace – División of Intercourse and Education) para seguir estudios de Biblioteconomía y Bibliografía en la Escuela de Bibliotecarios de la Universidad de Columbia de Estados Unidos, durante un año académico (Castro: 2012: 51).

En esa perspectiva para Basadre la oportunidad de profundizar sus conocimientos acerca de la organización de bibliotecas se venía acercándose cada vez más cerca, es así que:

El 14 de agosto de 1931, la Carnegie Endowment for International Peace, a través de Carl Milan, Secretario General de American Library Association, ALA, comunica a Jorge Basadre la concesión de la beca para estudiar en la Escuela de Bibliotecarios de la Universidad de Columbia de los Estados Unidos durante el año académico 1931 – 1932, anunciándole además que esa organización administrará la beca (Castro, 2012: 53).

Una vez conocida el otorgamiento de la beca Basadre confiado plenamente de la calidad académica y conector de la experiencia de estudios en el extranjero del nuevo rector, procede a realizar trámites formales como es presentar la solicitud al señor rector y mediante su autoridad hacia el consejo universitario; en el que expone los fundamentos de su petitorio señalando su experiencia en relación a la labor del bibliotecario, que comienza en 1921 cuando trabajaba en la Biblioteca Nacional, en 1923 y 1925 había trabajado en Biblioteca de San Marcos, en 1930 su incorporación como Bibliotecario ordinario de la Universidad de San Marcos ( Archivo Histórico Domingo Angulo. Caja 365, ítem55, sala 2.



Expediente N° 436, 3 folios, 5 de setiembre 1931) y hacia 1931 continuaba con mayor dinamismo en la dirección de la Biblioteca bajo la confianza de un rector que le respaldaba su gestión.

Encinas que entendía los avatares cuando un peruano en calidad de estudiante transitaba en el extranjero sopesaba una serie de peripecias, entonces muy optimistamente apoyó porque su co provinciano del sur del Perú y colega que apostó por cooperar con la gestión del nuevo rector, en Consejo Universitario en sesión del 2 de octubre de 1931 aprueba la totalidad de pedidos del solicitante, como conceder licencia en condición de “Comisión oficial” y además en ella se aprobaba con los goces y derechos que concede a los empleados y profesores en servicio activo respetando sus derechos como catedrático y bibliotecario de la Universidad de San Marcos (Archivo histórico Domingo Angulo, caja 365, ítem 55, sala 2. Resolución n° 326; Lima 2 de octubre 1931).

En su lugar habría quedado cubriendo el puesto otro coterráneo de Encinas el puneño, *“Emilio Romero, como director interino de la Biblioteca”* (Cajas, 2008: 44).

Encinas como autoridad universitaria tenía una lectura clara de los beneficios académicos que a la postre aportaría Basadre luego de los estudios realizados en el extranjero y para el beneficio de la universidad, del estudiantado, profesorado y para la sociedad en general, por eso no dudó brindar las facilidades mediante el Consejo Universitario la aprobación de la licencia, ya que cuando retorne implementaría con innovar la Biblioteca de la Universidad lo que conjugaba con las ideas del nuevo rector.

Jorge Basadre antes de partir con rumbo al extranjero le aconsejaba al rector Encinas ciertas propuestas para mejorar la institución desde su óptica del bibliotecario de ello destacamos dos: a) que se debe presupuestar una partida para la compra de muebles porque los que se contaban eran insuficientes especialmente en la sala de lectura y el b) estaba relacionado con incrementar los pagos del personal que trabajaba (Archivo histórico Domingo Angulo, Dependencia: Secretaria General. Serie documental: correspondencia. Caja 680. “carta de Jorge Basadre al rector José Antonio Encinas, 9 de setiembre 1932, 2 hojas mecanografiadas).

Luego de transcurrido un año de estudios en los Estados Unidos en mayo de 1932 y se había informado de la clausura indefinida de la Universidad Mayor de San Marcos institución al debía debía reincorporarse, pero la noticia era tan grave, en consecuencia, optó por emprender viaje a Alemania<sup>38</sup>.

### **3.5 Implementación de la reforma Universitaria en San Marcos 1931 – 1932**

Cuando hablamos de la reforma en el plano educativo en general, estamos entendiendo como aquello que se propone como proyecto para ejecutar la innovación o mejora en algo es decir, un cambio en las prácticas de desarrollo en la universidad, es decir buscar la transformación de lo que existía en una nueva propuesta que mejore lo anterior por tanto, esta transformación tiene su propósito, debe contar con los medios suficientes y adecuados para encaminar, además, deben estar comprometidos tanto los ejecutores y los receptores por tanto, requiere de una energía que las desencadenen y las sostengan, sin embargo, Encinas estaba en condiciones de poder insertar el cambio en la línea en lo que posteriormente se conocía como el componente curricular, estructural, organizativa y político administrativa de la universidad.

Los inicios de la tercera década del siglo veinte continuaba en la universidad una atmósfera de cuestionamientos que abarcó el accionar de la Universidad de San Marcos y sus efectos se había ampliado cubriendo varios aspectos de la vida nacional, por eso:

Así se expresó Emilio Romero en mayo de 1932, uno de los más dramáticos años de nuestra historia Republicana. Recordemos, sencillamente algunos hechos: la dación de la Ley de emergencia (enero), el desafuero y deportación de veintitrés congresistas opositores (febrero), el atentado contra el presidente Comandante Luis, M. Sánchez Cerro (marzo), el motín de la marina aprista en el Callao y al día siguiente clausura de la Universidad Mayor de San

---

<sup>38</sup> Cesar Augusto Castro Aliaga, (2012) Aportes al estudio de la bibliotecología peruana: vida y obra de Jorge Basadre Grohman (1903 – 1980) Memoria presentada para optar el grado de doctor a la Universidad Complutense de Madrid, p. 64. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16180/1/T33827.pdf>

Marcos; y en una semana juicio sumario y ejecución de ocho marinos (mayo); la rebelión apristas en Trujillo, con matanza de oficiales desarmados por los militares, en Chan Chan (julio); la toma de Leticia por Loretanos, generándose un conflicto con Colombia (setiembre), etc.(Lecaros, 2001: 4).

Por otra parte, a nivel de la región latinoamericana, en los comienzos del siglo XX:

Varios países de la región, el comienzo del siglo estuvo marcado por movimientos juveniles urbanos que condujeron a la Reforma de Córdoba, ocurrida en la Argentina en 1918. José Vasconcelos en México, José Enrique Rodó en Uruguay, Raúl Haya de la Torre en Perú o José Ingenieros en la Argentina constituyeron ejes de un proceso intelectual primero académico, luego político, y finalmente social, que luchó por incluir a los egresados universitarios en el manejo de la cosa pública.

Se estaba construyendo una nueva “paideia” – ideal educativo griego-latinoamericana, que iba a tener un destacado rol en la propia conformación de los Estados nacionales del continente en el siglo XX (Rama, 2006: 229).

Sin embargo, en el marco de este trabajo debo limitarme a lo actuado por Encinas en su condición de rector de San Marcos que es el alma máter del país, con el fin de contribuir hacia su comprensión de todo lo actuado y liderado por Encinas como la máxima autoridad universitaria entre 1931 y parte de 1932, y cómo en poco tiempo en la universidad se había introducido cambios importantes lo que en tantos años anteriores sus antecesores no lo habían orientado la institución mirando la sociedad de la época sino volcaron sus energías a estilos de gestión tradicional y conservadora restringida a intereses de grupos reducidos y no pensando en beneficiar al país en su conjunto.

En ese sentido, consideramos tomar en cuenta a lo señalado por Tomas Escajadillo quien escribió un texto que tituló “La revolución universitaria de 1930” en ella en sus líneas menciona:

La reforma universitaria ha quedado iniciada. No pretenden los muchachos del 30 haberla ejecutado, no ignoran que es labor de

varios años [...] allí está efectiva intervención de los alumnos en el gobierno de la Universidad. La Universidad ha dejado de ser un feudo, una pertinencia de oligarcas. Ahora es de alumnos y profesores, de cuya armoniosa y comprensiva acción, hay derecho para esperar planes de renovación (Escajadillo, 1930: 107- 108).

Como es sabido la reforma universitaria fue un conflicto que se ha repetido varias veces en forma ascendente en siglo XX, empezando en 1919, luego continuó hacia 1930 y 1931 que se efectivizaba pero con mayor conflicto social, empezaba también a caminar su implementación, pero la misma que fue truncada, y por 1945 también cobraba vigencia el conflicto de reformar la universidad, pero ahí no finalizó si no como es natural el tema de educación universitaria conlleva a mayores debates para ello se dieron experiencias que prestaban sus oídos a los reclamos estudiantiles principalmente de reformar la universidad, pero también cuando ya se va cumplir un siglo de aquel 1919 en que empezó a circular y accionar la reforma universitaria desde la posición estudiantil mayormente y, luego de casi un siglo prácticamente la reforma contemporáneamente viene desde el Estado e impregnado de concepciones políticas y económicas que están convirtiendo como cliente al estudiante ni qué decir de algunas instituciones universitarias privadas.

Eso de reclamar por los derechos estudiantiles se va evaporando a medida que avanza la política de educación básica implementada por el Estado obedeciendo a intereses ajenos al país en que el saber cuestionar prácticamente está ausente, porque según el Estado debería formarse obedeciendo a lo planteado por instituciones supranacionales como son los cuatro saberes: saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser.

Porque la reforma universitaria tenía como norte académico al menos desde la perspectiva estudiantil podríamos denominar aquel saber cuestionar a todo y ese fue la herramienta conceptual e instrumento que sirvió para llevar adelante cambios importantes de ello se benefició la sociedad en su conjunto.

Para Encinas la universidad cumple dos funciones importantes para la sociedad. La primera estaría relacionada con su participación en la vida política como instancia educativa ya que para sus profesores y egresados la

universidad fue vista como la tribuna y antesala de acceso a los puestos políticos, además como es natural la institución universitaria por sus características es el espacio de donde los futuros políticos ven madurar sus expectativas y que solían ser complementados con los debates universitarios promovidos en sus aulas las que concatenan escenarios de interacción en la vida política del país, por eso Encinas escribía que, *“la política es el ejercicio de las virtudes cívicas, la sabia dirección y cuidado de la cosa pública; la solidaridad frente al egoísmo; la tolerancia y comprensión frente a la fuerza y a la injusticia”* (Encinas, 1973: 30).

Privar a la universidad y a sus estudiantes de los propósitos de reflexión que son las tareas fundamentales de la universidad no es normal, ya que el debate con plena libertad sobre los problemas del país en sus diversos aspectos constituyen una fortaleza de la educación universitaria, porque el no hacerlo les aniquila la función de pensar y corta toda iniciativa de propuesta para los diferentes niveles de administración del país, porque al hacerlos les permitiría consolidar la formación de los futuros dirigentes del Estado en sus diferentes niveles de gobierno y en distintas ramas.

La segunda función estaría enmarcada en la misión social que debe promover la universidad porque no solo es la formación de profesionales que el país requiere sino también debe considerar ese espíritu democrático abierta a toda la juventud que desee estudiar en sus aulas, libre de toda restricción social, con la finalidad de que estas fuerzas sociales egresadas de la universidad intervengan e interpretan con una relectura más amplia y realista las necesidades de la sociedad, estos propósitos al decir de Encinas cambiarían cuando se busque reformar la universidad en todos sus componentes porque:

El acceso a la Universidad resulta difícil para la masa común del pueblo, tanto por los requisitos académicos que se exigen cuanto por razones de orden económico. [...] Este hecho lleva a distinguir entre la misión social y profesional de la Universidad; ésta instruye a una minoría y la prepara en beneficio personal; aquella eleva el nivel de cultura de las masas. Para ello, sobre rígida arquitectura de la Universidad tradicional, debe levantarse otra flexible y amplia desde donde sea posible educar a todas las clases sociales que integran la Nación (Encinas, 1973: 34-35).

En efecto, Encinas pensaba en un modelo de universidad social que también acoja a los hijos y mentes lúcidas del conjunto de la sociedad, sin fijarse en su condición social ni económica y oriente su mirada hacia la concretización de su pensamiento sobre cómo debe ser la universidad, para ello se buscaba modificar la estructura del aparato estatal tradicional que solo le interesaba los intereses de la clase hegemónica y mas no se hacían esfuerzos tangibles de atender las demandas del país en su conjunto. Desde esa mirada, Encinas postulaba por una universidad que sea capaz de influir con el cambio de la política nacional por ende sus efectos en la sociedad en general del país.

Al concepto de universidad social se opone el de la universidad profesionalizante, ello solo se limita a dar al estudiante conocimiento circunscrito a la carrera profesional cargada de teorías muchas veces alejados a la realidad y desconectados con los intereses del país; y otra debilidad mostrada por Encinas acerca de la administración tradicional y conservadora de la universidad fue el mínimo esfuerzo por generar conocimiento científico, que tan importante para el desarrollo material y espiritual no solo de los miembros de la comunidad universitaria, sino también para la sociedad en su conjunto.

En ese sentido señaló que:

la universidad profesional crea en el estudiante cierto estado de conciencia; sólo le interesa prepararse rápidamente para el “ejercicio de la profesión”. [...] Está ausente en las bibliotecas y de laboratorios; tiene aversión a trabajos que necesiten esfuerzo personal y den la medida su capacidad y vocación [...] así pasa año tras año por los claustros de la Universidad sin haber logrado la más elemental disciplina de la mente y del espíritu, [...]. Los mismos alumnos considerados como estudiosos sólo son virtuosos de la memoria, diestros en dar lecciones y exámenes [...] pero en la vida práctica, en el ejercicio de la profesión, resultan incapaces de alcanzar un elevado nivel cultural [...] (Encinas, 1973: 31-32).

Para Encinas, la educación universitaria además de formar profesionales debería proveer propuestas de desarrollo a la sociedad y generar una reflexión crítica de los problemas y los docentes universitarios

para desarrollar la universidad se conviertan en componentes principales, por eso el profesor universitario debe ser aquella persona que reúna las cualidades pedagógicas y tenga vocación por la enseñanza y sensibilidad para comprender al estudiante en el trabajo pedagógico, estas y otras cualidades deben caracterizar al profesor universitario por eso Encinas escribía que, *“la misión del profesor, como veremos es educar y luego enseñar. Para guiar la vida espiritual de los estudiantes es necesario conocer los múltiples problemas que embargan a la juventud. Abandonarla a su suerte y dedicarse, exclusivamente, a ofrecer una profesión significa un quebranto a la universidad como institución responsable del porvenir de la Nación”* (Encinas, 1973: 32-33).

Hacia las dos primeras décadas del siglo XX en el Perú ya se podía percibir en la Universidad de San Marcos la presencia de estudiantes procedentes de los departamentos del interior del país lo que posibilitaba una diversidad de reflexiones en el ámbito académico al mismo tiempo convertía a la institución en relativa heterogeneidad generacional, social y doctrinaria, es así el propio Encinas y otros ya habían sido estudiantes de la universidad lo que animaba el aumento de debates.

En esa perspectiva, Encinas hace una revisión de los diferentes movimientos de reforma universitaria ocurridos en el Perú durante las primeras décadas del siglo XX, indicando que estos no llegaron a vertebrar como movimientos que planteen una transformación de la universidad, sino calificándolo como reformas básicamente del aspecto académico, porque reformar la universidad debiera emprender una transformación global.

Por otro lado al comenzar la república y hasta los primeros lustros del siglo XX, los estudiantes deben haber percibido que las universidades prosiguieron con sus características coloniales: cuyas prácticas fueron: el uso del memorismo, dogmatismo, enseñanza libresca, sentido elitista y divorcio en relación con lo que ocurría en el ámbito nacional de la época, por eso durante largo tiempo, no hubo diferencia entre el modelo universitario colonial y el republicano, probablemente porque San Marcos fue una institución que demoraba mucho tiempo ya que entre sus profesores hubo mínimo esfuerzo por reflexionar en concordancia con los tiempos que vivían por eso se quedaban fosilizados en sus prácticas todavía coloniales.

Entonces como correlato a ello, el movimiento de la reforma universitaria buscada por el sector estudiantil principalmente introdujo, con el correr de los años, y a partir de 1931 una propuesta nueva de pedagogía universitaria con metodologías más dinámicas y para eso también se prestaba la corriente de la escuela activa y otros modelos que habían dinamizado la vida académica, que de hecho trascendían a las prácticas tradicionales de conducir clases universitarias.

Entonces fueron las juventudes provenientes de las universidades públicas<sup>39</sup>, quienes protagonizan e irrumpían por incursionar en la vida política e iniciar la búsqueda de reformar las prácticas tradicionales en la universidad, pero la represión militar los ahogaba sus iniciativas en las primeras protestas, pero luego se haría realidad con el transcurrir de los años, es decir hacia los años treinta del siglo pasado con lo que podemos señalar la presencia de los estudiantes y a la vez la predominancia de los mismos para encausar hacia la formación de organizaciones estudiantiles con demandas específicas como es la de recibir una sólida formación profesional.

Por eso el movimiento iniciado en Córdoba, Argentina, en 1918, y en el Perú en 1919; fue el proceso sucesivo, con sentido de continuidad de buscar aires de cambio en la universidad; y una serie de etapas con propósitos similares, se extendió a lo largo de América Latina; y fue madurando al pasar los años para tal propósito los reformistas y los que auspiciaban habían producido una diversidad y cantidad de documentos sobre temas relacionados con la educación universitaria, así podríamos mencionar como ejemplos las publicaciones que hacían porque una forma llegar a la sociedad era mediante medios que permitan informar qué querían los estudiantes cuando hablaban de reforma.

Por tanto, apoyándome en lo señalado por (Robles 2009) puedo ratificar que los estudiantes que buscaban la reforma aprovechaban todo lo posible que había para difundir sus ideas con el propósito de ganar apoyo incluso de la colectividad por eso buscaron publicar y difundir mediante;

---

<sup>39</sup>Es preciso mencionar y no podemos olvidar que las primeras protestas estudiantiles se expresaron en Cusco en 1909 la misma que va anteceder a la de Lima y de Córdoba que aparecerán una década después, como resalta José Luis Rénique en 1987.



artículos en periódicos, panfletos, folletos, revistas, manifiestos, mensajes, crónicas de sus campañas, entrevistas, textos de conferencias y discursos, protestas y propuestas, también ponencias, declaraciones y conclusiones de numerosos eventos, incluso podríamos decir cartas y notas pues todo ello fue para conseguir en adelante la reforma que buscaban principalmente los estudiantes.

Entonces se habían producido materiales de difusión con esfuerzos colectivos e individuales e iban acumulándose importante producción de escritos a medida que pasaban los años en busca de la reforma, la que más adelante algunos de esas producciones se habían convertido en documentos oficiales e incluso llegaron a establecerse en normas legales, entonces dichas producciones fueron aporte importante para argumentar la reforma buscada, pero también es cierto en momentos en crisis política y bajo regímenes autoritarios estos esfuerzos quedaban apagadas como es el caso de nuestro estudio, el alma máter del Perú la Universidad de San Marcos por año 1932 sufrió el extremo de ser clausurada ya que los reformistas habían buscado una renovación y transformación de la vida académica en general de la universidad eso ponía en peligro ciertos intereses subalternos de personalidades o de grupos interesados.

Para completar la idea, debemos entenderla la reforma no como alguien que manifiesta su oposición al mejoramiento de las condiciones de existencia y funcionamiento de la institución en el cual está involucrado, si no contrariamente en una reforma siempre se pretende realizar con propósitos de mejorar el statu quo existente, pensando siempre en una mejora en alguno de sus aspectos si aún no es posible en su totalidad debemos introducir innovaciones positivas en bien de la institución ya que también hay que considerar que sería difícil remover las estructuras que por años se venía practicando, pero para ello deben involucrarse en la tarea personalidades que garanticen con su perseverancia y su cuota de preparación académica que respalde y en eso Encinas sí reunía condiciones como para llevarlo a la práctica la aspiración de los reformistas de ver la universidad como la institución que buscaba su transformación para beneficiar a sus integrantes y a la sociedad en general ya que en ella surgían propuestas genuinas.

Es así que debe recordarse que a principios del siglo XX, las juventudes estudiantiles del Perú, primero en Cuzco con temprana iniciativa y luego en Argentina y después en Lima se exteriorizaban y sus inquietudes eran visualizadas en toda América Latina direccionadas por un hilo conductor que fue la de introducir reformas en las universidades, porque los estudiantes sintieron insatisfacción y volcaron sus ideas y sus actividades por ahora se empeñaron en perseguir y buscar la idea de reforma que cada día cobraba mayor adhesión y simpatía mayormente de los estudiantes.

Esto significaba, que ellos mismos debían luchar por la mejora progresiva de su propia formación, porque según sus análisis el Estado no iba hacer mucho ya que los aparatos administrativos del Estado también estaban compuestos por gente que no le interesa mucho cambiar la universidad.

En esas condiciones los reformistas buscaban siempre superar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las circunstancias de la época porque los conocimientos no tenían funcionalidad si contemplaban con las características de la sociedad de que ellos formaban parte, por eso el avance de la reforma universitaria iba hacia su concreción respectiva.

Si la juventud universitaria es conformista y no se adentra en el autoestudio y el desarrollo académico suyo, entonces avanza limitadamente, pero si por el contrario si asociamos la reforma de las universidades, con la juventud inconforme, con capacidad de cuestionar todo bajo el filtro de la razón, entonces será agente de aspiraciones, utopías, de ilusiones y ambiciones que a futuro se concretarían en favor de amplios sectores de la sociedad, entonces fueron los jóvenes, es decir los estudiantes y no sus profesores, quienes agitaron las ideas de transformación de la universidad y de la sociedad y así abrieron las puertas a todos los cambios que deben llegar a la universidad por diversos medios y por tanto sus efectos en la sociedad, con ello los estudiantes reformistas habían contribuido a la universidad y a la sociedad que ellos formaban parte.

Por eso la reforma universitaria había surgido como movimiento que cuestionaba la realidad de la universidad, la práctica política, la realidad económica y fundamentalmente social con miras de satisfacer las necesidades de su entorno a los diversos problemas, las mismas como

reiteramos inició en Argentina en 1918, pero luego se había irradiado y activado en Lima Perú en 1919 que abarcó hasta 1931, por eso otro maestro e insigne peruano tres veces rector de la Universidad de San Marcos, Luis Alberto Sánchez respondía a la pregunta ¿Qué fue la Reforma Universitaria?, y él mismo retrataba como respuestas en los siguientes términos:

bajo tal nombre se reconoce un intenso y vasto movimiento de insatisfacción juvenil encaminado a romper las trabas de los antiguos sistemas de enseñanza y de vida de las universidades, así como las relaciones entre éste y la ciudadanía en general.

Quien pretenda reducir la reforma universitaria al mero ámbito de la universidad cometería un grueso error. Siendo la Universidad en América Latina, espejo fiel de la existencia colectiva, sus variantes se refieren tanto a una como a la otra (Sánchez, 1969: 62).

Sin embargo, debemos entender la reforma no como un proceso que se dio solo en un momento sino contrariamente se ha repetido varias veces en el siglo XX, e incluso continua, pero muy débilmente y cada evento de tales características se veía como una oportunidad de buscar una especie de fórmula transformadora para la universidad de San Marcos y además de que la reforma se había germinado a partir de los estudiantes como núcleo cultural de extraordinaria inquietud en Cusco para su universidad, la que consideramos como el amanecer cultural hacia la reforma universitaria que había generado innumerables debates en diferentes épocas y por distintos actores de la universidad como profesores, estudiantes, egresados y también la colectividad.

En las diversas etapas de su desarrollo los reformistas apostaron por introducir cambios en la vida universitaria logrando en parte en momentos favorables para sus intereses con la presencia de gobiernos que compartía en parte sus ideas pero bajo ciertos intereses políticos, entonces los que buscaban la reforma concebían la universidad como una comunidad integrada por profesores, y alumnos; institución amplia y democrática ya que su gobierno debía ser con la participación de sus integrantes para una marcha adecuada y representativa y producto de una elección de parte de sus miembros y con una autonomía pedagógica bajo principios científicos

cada vez novedosos que condujeran a una reflexión y crítica permanentes, sensibles a los problemas de su entorno y el país. Así tener una autonomía en lo normativo, académico, administrativo y económico.

La preocupación del rector Encinas estaba orientado a implementar las innovaciones como los contenidos educativos, así por ejemplo se podría ahora estudiar la problemática de la sociedad en los diversos ámbitos, promover la investigación y la promoción y proyección a la comunidad de sus producciones en sus distintas formas, introducir metodologías de enseñanza activas; renovación de profesores y buscaba también un clima favorable, abrir cátedras para diversas corrientes de pensamiento, asistencia libre, la libertad de cátedra entre otros.

Los reformistas querían imprimir el nuevo sentido a la universidad, nueva orientación de la investigación para resaltar las riquezas tanto natural y cultural del país y también de aplicación de los conocimientos universales al caso peruano previo un análisis minucioso y no solo como se venía haciendo tradicionalmente enmarcados en formar profesionales y conferir títulos, hay que resaltar que la reforma universitaria tuvo el eco de alcance latinoamericano, lo que a las universidades obligó a introducir cambios, de todos modos luego de distintos esfuerzos de reformar la universidad estos ya no eran los mismos sino reflejaban cambios tal vez no los esperados por los reformistas, pero si habían abonado a las aspiraciones de mejorar la universidad en los aspectos fundamentales.

Para lograr e iniciar reformarla la Universidad de San Marcos en un contexto en el que los ánimos de la juventud estaban en ebullición y el ambiente socio político inquietante mostrada por los líderes de los sectores políticos aquejaba con mayor incidencia e iban fijando la agenda de los debates en momentos en que había llegado a su fin el Leguismo y a la vez el panorama político era un tanto imprevisible tanto para la Universidad, así como para el mismo Estado.

Asumir en esas condiciones el liderazgo de conducir la reforma esperada principalmente por el sector estudiantil fue un noble difícil y valiente tarea de encaminar e introducir cambios en la vida académica universitaria y para ello Encinas contaba con una formación pedagógica, jurídica y antropológica y un amplio manejo de formación general y

recogiendo las buenas ideas y aportes sobre la reforma del Cusco y de Córdoba, supo cooperar con todos los miembros de la comunidad universitaria de todas las tendencias ideológicas y políticas priorizando la unidad a favor de la reforma.

Porque, luego de haberse formado primero como estudiante sanmarquino, y después intervenido en el Congreso del Perú, en muchos conflictos universitarios, y el de haber permanecido en Europa dedicado al estudio de problemas de educación, le facilitaban asumir y dirigir la reforma, entonces era la primera vez en que la universidad de San Marcos se orientaba a buscar el bienestar del estudiantado quienes a la postre irán formando el contingente de las ideas novedosas y formando la opinión pública sobre los distintos aspectos de la vida local, nacional e internacional para tal aspiración debían ocurrir reformas en el proceso de educación universitaria en general.

La universidad Mayor de San Marcos hacia 1930 – 1931 presentaba ciertas peculiaridades en relación con lo que ocurría en el país, así que el gobierno de once años de Leguía se había desgastado tanto y era blanco de críticas desde diversos sectores, por otro lado, la figura de Encinas como rector tenía que lidiar con problemas que tuvieron sus efectos en la Universidad, es así que ocurren acontecimientos que de hecho van a tener sus efectos para la universidad y particularmente para los reformistas quienes guardaban sus esperanzas de que llegada la reforma se terminarían momentáneamente los problemas internos en la universidad, pero no fue así sino vino un hecho autoritario que aplacó a todo sus adversarios no importaba empleando formas violentas con tal de quedar en el gobierno nacional sin obstáculos para implementar políticas interesadas y no siempre pensando en la mayoría de la población.

Por eso, el golpe de Estado del comandante Luis Miguel Sánchez Cerro dio inicio a la revolución de Arequipa, forzando al entonces presidente Augusto B. Leguía a dejar el cargo, y en lo sucesivo:

[...] la Revolución Universitaria, promovida por los estudiantes, quienes exigían la renovación radical de la docencia y del régimen de estudios, [...], (sin embargo) Sánchez Cerro en colaboración con el “civilismo”, no puso atención a tales demandas y dejó que la rebeldía

siguiera su curso hasta adquirir inusitada violencia a principios de 1931.

Sánchez Cerro, pocos días antes de su renuncia, dictó el célebre Decreto Ley de 6 de febrero de 1931 en cuyos considerandos declarábase anormal la situación de la universidad [...]. En ese mismo Decreto se reconocía [...] la representación activa del alumnado en los cuerpos directivos de la Universidad y en la elección de autoridades, así como reglamentar el ejercicio del derecho de “tacha” para renovar el cuerpo docente (Encinas, 1973: 41).

Para los estudiantes la reforma debía comprender diseñar un nuevo proyecto de universidad sustentada en la expresión de participación democrática con puertas abiertas a una participación amplia para que estudien los hijos del pueblo y no solo de ciertos pequeños círculos, por lo que los estudiantes habían conseguido tres propósitos fundamentales que son parte de la reforma las cuales fueron:

Participar en el Gobierno de la Universidad, intervenir en la selección de los profesores y elegir al Rector por procedimiento indirecto, [...] Dicho decreto – Ley entró en vigor cuando Sánchez Cerro abandonó el Poder y lo reemplazó don David Samanéz Ocampo bajo cuyo gobierno se eligió al Rector [...] (Encinas, 1973; 42).

En aquella disposición legal estaban contemplados buena parte de las peticiones estudiantiles que desde años atrás habían reclamado, pero lo que no habían percibido los estudiantes en sus reclamos es el componente referido al estudiante de sus condiciones de vida adecuada ya sea en el aspecto físico, mental y espiritual y a recibir una educación que satisfaga sus necesidades e intereses hacia una formación sólida.

Los promotores de la reforma sobre dimensionaron sus aspiraciones al pedir entre otros participar en el gobierno universitario y a elegir al rector, no contemplaron su condición de estudiante que también debía merecer la atención de sus necesidades académicas de parte de la universidad para que los estudiantes se *“dediquen a la tarea de aprender para producir”* (Encinas, 1973: 46), para lo cual el profesor debía poseer las cualidades para dirigir la vida mental del estudiante y mediante la universidad posibilitar la divulgación de lo que estudia e investiga para el beneficio de la comunidad

así la educación universitaria se habría conducido considerando las teorías pedagógicas y psicológicas que son importantes en los procesos de enseñar y aprender.

### **3.6 El Rector Encinas en el 380° aniversario de la Universidad**

Celebrar el aniversario de una Institución es recordar la fundación de la misma, pero hacia el año de 1931, cuando José Antonio Encinas como rector debía conmemorarse el 12 de mayo, pero la huelga de los estudiantes solidarizados con la justa causa de los obreros no posibilitaron dicha conmemoración, sino se había aplazado la fiesta hasta el 21 en la que concurren importantes autoridades como por mencionar a uno de los asistentes a la ceremonia, el Reverendo Padre de la Comunidad de Santo Domingo, fundadora de la primera Universidad del Continente Americano; es así que en aquella oportunidad el señor Rector pronunció el discurso en el que hizo un análisis del país y dijo:

Señores: el 380° aniversario de la fundación de esta universidad encuentra al Perú en una situación dolorosa.

[...]

Las fuerzas sociales componentes de la nacionalidad llevan una vida de incertidumbres y de zozobras. Se agrupan ocasionalmente por un mero espíritu de simpatía, mas no por un principio de solidaridad de intereses y de fusión de ideales.

[...]

La gran masa proletarizada del Perú, el indio, vive aún dentro de una pasividad suicida. Es cierto que en la región del Collao el indio pugna por abrir una senda propia y caminar por sí solo. El Ensayo es magnífico; empero la fuerza de la tradición ofrece gran resistencia que es preciso vencer.

[...]

El Perú necesita medir fuerzas, saber qué ocurre en la conciencia ciudadana, que dirección adopta su ideario, qué aspiraciones pretende alcanzar. No hay función, más noble que la de educar al pueblo. Pero educar no es sólo enseñar ni someter la voluntad al imperio de la Ley. Educar es conducir a la conciencia popular hacia el

máximo interés por la cosa pública. Para ello es indispensable ejercitar al ciudadano en la contienda política.

Ese ejercicio de la ciudadanía exige libertad de acción. Es incompatible la educación del ciudadano con todo acto de coacción y de intolerancia.

Por eso, en esta hora en que invocamos la necesidad de agruparse y disciplinarse, es forzoso decir con toda franqueza que el éxito de aquella tarea depende de quienes tienen en sus manos el poder. [...] la Universidad, que no es, ni puede ser, beligerante en la contienda política, cumple el deber de decir al país, en esta solemne ocasión, que vivimos horas de verdadera incertidumbre y que únicamente puede salvarnos un elevado espíritu de civismo.

Nuestro ilustre secretario os referirá brevemente la historia de esta Universidad yo, en nombre del claustro pleno de San Marcos, rindo fervoroso homenaje a los fundadores, rectores, maestros y estudiantes que han pasado por estas aulas durante los trescientos ochenta años transcurridos, formulo votos porque esta universidad, gobernada armónicamente por maestros y estudiantes, cumpla con su elevada misión social y científica (Boletín Universitario: Año I – Nº 6. Lima, 27 de junio de 1931: 1-2).

A través de este mensaje hacía una reflexión de la situación política del país, que se encontraba en conflicto de intereses subalternos, también hizo un análisis de la situación en que se encuentra el indio, por eso planteaba una función más noble que es educar al pueblo, es decir conducir hacia la búsqueda de la ciudadanía para el ejercicio de la libertad. Estaba mostrando sus reflexiones y las pronunciaba en voz alta el resultado de sus razonamientos largamente meditados y como crítico de su tiempo introdujo nuevas ideas en la Universidad ya que era uno de los mayores especialistas en el tema de la enseñanza.



### 3.7 Los cambios liderados por Encinas en la universidad de San Marcos.

José Antonio Encinas, como pedagogo, jurista y conocedor de la experiencia europea de las universidades en que él había transitado y estudiado y además escribió un libro titulado *“Historia de las Universidades de Bolonia y de Padua”*, todo ello le estructuraba un soporte teórico sólido y complementado con las aspiraciones de los estudiantes de San Marcos por reformarla que ya habían transcurrido varios años en ese propósito la misma que había madurado y logrado ciertas conquistas, sin embargo, quien es aquel que debía encausar los cambios reclamados, entonces había sido José Antonio Encinas porque así le había permitido la vida y la época histórica, y tuvo como su equipo de apoyo para gobernar la Universidad a Jorge Basadre había dicho, *“La auténtica reforma universitaria que inició en 1931, el gran Rector José Antonio Encinas, me tuvo entre sus colaboradores”* (Vásquez, 1976: 9).

Para encausar y gestionar la universidad y buscar formar profesionales como hombres cabales en todos los órdenes de la existencia se habría dicho que la universidad debería constituirse como el laboratorio del país y de la ciudad en cuanto a la generación de ideas y propuestas de alternativa hacia el país y la sociedad ya que él hace dos décadas y algo mas ya había ensayado una especie de laboratorio pedagógico en el Centro Escolar de Puno, por eso, en esa aspiración de transformar la universidad Encinas tuvo como su equipo de colaboradores más cercanos a Luis Alberto Sánchez, como director del Instituto de Extensión Cultural; a Raúl Porras Barrenechea, como director del Colegio Universitario; a José Jiménez Borja, como Profesor asesor en aspectos académicos, a Jorge Basadre, como Director de la Biblioteca, dijo:

la reforma abrió las puertas a todo género de inquietudes. La Universidad no tuvo temor en señalar rumbos variados a la creciente ambición de saber de los estudiantes. Íbamos camino a la docencia libre, a la jerarquía en el magisterio oficial del claustro, a la selección de los profesores mediante el ejercicio de la misión de enseñar (Encinas, 1935: 21).

Lo que nos permite ratificar que efectivamente fue una reforma universitaria a la altura de las necesidades en que daban cambios importantes en distintos aspectos, por tanto, es importante manifestar que Encinas reflexionó profundamente ya que la educación universitaria es parte de la formación del hombre, y mediante la educación universitaria el hombre alcanza a su formación como profesional, por eso poner a luz la experiencia de reforma universitaria liderada por Encinas cobra vigor y además la investigación busca exponer los cambios que introdujo en aquella reforma ya que fueron señeras para las futuras generaciones, porque se manifestaba en correspondencia con las exigencias de la realidad universitaria de la época, entonces se hace vital a través del camino teórico mostrar la importancia respecto a la reforma universitaria sanmarquina hacia 1931 y 1932, lo que en seguida se desarrolla para demostrar la hipótesis asumida.

### **3.8 El gobierno de la Universidad**

Dirigir la universidad no fue una tarea fácil en circunstancias en que el escenario nacional había inestabilidad en el ambiente político social estaban cada vez en ascendencia ya que los sectores políticos interesados no parecían aceptar los reclamos estudiantiles o sea esta y las anteriores oportunidades los reformadores habían concentrado sus energías para terminar de implementarla.

La Reforma planteaba “[...] *un gobierno de cooperación entre maestros y los estudiantes, resaltando la importancia de la contribución de la juventud, cuya influencia va a sentir por primera vez en la Universidad*” (Encinas, 1973: 57).

Entonces este panorama peculiar exigía esbozar una visión distinta a lo tradicional respecto a la organización y dinamismo de la universidad y en adelante se puso en marcha relegando las prácticas tradicionales pensando para que en el porvenir se plasme y se recree la orientación de la universidad como líder en su rol de promotor cultural en la sociedad y proyectar incluso un plan de desarrollo nacional para eso el gobierno de la universidad debía ser complementada con la participación estudiantil para permitirse comprender sus problemas y necesidades que requerían ser resueltos por lo que los cambios realizados por Encinas como hombre de lectura permanente de su realidad y al mismo tiempo de vocación

universitaria y vida intelectual activa ya que un universitario no deja de ser nunca por eso él mismo habría reflexionado que a la universidad no le interesa mucho acumular repetidores memoriosos del saber foráneo y ajenos al país.

Sino buscar que los estudiantes tengan una mentalidad para reflexionar y enriquecer el saber por eso Encinas, como rector que emprendió reformar la universidad ha convertido su nombre en estímulo y galardón de la nacionalidad para generaciones posteriores por eso los años 1931 y 1932 constituyen el hito en la vida de la institución en el siglo XX que concitó múltiples debates sobre la universidad ya que era de interés público en aquella época porque el destino de San Marcos había tomado rumbo de transformaciones importantes del que se había pensado beneficiar a los estudiantes principalmente por eso se expone en seguida aquellos cambios que habían iniciado su implementación en la universidad.

Dirigir la universidad por el camino visionado según Encinas requería una responsabilidad enorme, ya que había llegado el turno para tangibilizar la aspiración estudiantil principalmente quienes habían sido por decir los motores que exigían cambios en la forma de vida académica, en consonancia con dichas aspiraciones se habían intensificado los cambios, es que se anunciaba en el boletín universitario N° 1 publicado el 11 de abril de 1931, la aprobación de catedráticos interinos, las mismas que habían sido muy bien recibidas por los estudiantes ya que dichos profesores venían cargados de dinamicidad abrumadora que correspondía con la inquietud de las juventudes porque se posibilitarían activamente lazos de conectividad cognitiva y pedagógica que había permitido oxigenar con nuevas figuras de profesores muy prestos a escuchar a los alumnos en sus necesidades académicas principalmente lo que permitía reconfigurar la universidad, por eso en sesión de Consejo de Facultad de Letras se había aprobado:

En la sesión de 1º de abril (1931) celebrada por la Facultad de Letras, fueron elegidos los siguientes nuevos catedráticos interinos:

El doctor Julio C. Tello, de Arqueología nacional; el doctor Luis E. Valcárcel, de Historia Incaica; el doctor Raúl Porras Barrenechea, de Historia Colonial del Perú; el Doctor J. Uriel García, de Historia de la Civilización Moderna; el doctor Manuel G. Abastos, de Sociología

General, y el doctor Manuel Arguelles Elguera de Metafísica (Boletín Universitario: Año I – N° 2, 11 de abril de 1931: 8).

Mediante esta sesión de Consejo se habían oficializando la presencia de maestros insignes en adelante como Porras Barrenechea por mencionar a uno de ellos habían sido los comprometidos con la vida universitaria por eso también apostaron por la Reforma Universitaria en la que participaron directamente.

### **3.8.1 El Cogobierno de la Universidad**

El cogobierno en la universidad tuvo el propósito:

[...] agrupar las energías dispersas de los maestros y de los estudiantes para encaminarlas hacia un propósito común, - ya que la universidad no solo es - patrimonio de los maestros, -sino- [...] debe ser el centro de la más intensa actividad social [...] de allí la necesidad de la cooperación en el gobierno de esa misma universidad (Encinas, 1973: 57).

En ese sentido dijo:

a mi regreso de Europa, en donde pasé ocho años de destierro político, dedicado por mi cuenta a estudiar problemas educativos, los estudiantes ya en plena actividad por la Reforma solicitaron mi cooperación para llevar a la práctica gran parte de sus exigencias ya admitidas y consentidas en el decreto – Ley de 11 de febrero de 1931, donde habían logrado incorporar el denominado cogobierno, [...] y el derecho de tachar a los profesores (Encinas, 1935: 19).

Entonces esta versión del mismo Encinas nos dice que los años transcurridos en Europa para nuestra interpretación se habían convertido en la oportunidad de nutrirse con los conocimientos sobre la educación, sin embargo, en la mirada del Gobierno de Patria Nueva había sido exiliado como sanción por haberse opuesto a la reelección de Leguía, por eso alejarlo del país a Encinas sería como especie de castigo, pero como vemos no ocurrió ello sino, nuestro pedagogo vio como una oportunidad de fortalecerse bebiendo la cultura en las Universidades de Londres,

Cambridge, Paris, Bolonia y Padua, con lo cual arborizaba su conocimiento y profundidad sobre los problemas educativos.

Por eso, cuando se refiere al cogobierno manifestaba:

Aunque no fuí autor del expresado decreto- ley, estoy obligado a declarar con sinceridad que el cogobierno fue un éxito en los claustros de San Marcos. Los estudiantes incorporados como delegados de sus condiscípulos ante el Consejo Universitario y ante el de las demás Facultades, hicieron uso de su derecho con mesura e inteligencia (Encinas, 1935: 20).

Pero la realidad y las percepciones de los profesores tradicionales en cuanto sus formas de desarrollar clases en la universidad, para ellos y los otros intereses el cogobierno no fue visto positivamente.

Sin embargo, no todos los docentes acogieron la propuesta como viable, porque creían que ese modelo de gobierno a su interpretación de los mismos parecía subordinar la autoridad del maestro al estudiante; sin embargo, el cogobierno le posibilitaba al estudiante desplegar su capacidad de percibir los problemas desde la perspectiva de los que conducían la institución, entonces en ese momento el estudiante utiliza el instrumento intelectual requerido para analizar los hechos y proponer alternativas, dijo, la universidad, es:

[...] una institución con fines intelectuales y morales [...], es inadmisibles la existencia de personas que mandan y de otras que obedecen; debe distinguirse del régimen del cuartel porque en éste el orden se impone por la fuerza o la tradición; mientras tanto, en la Universidad esa disciplina debe ser producto de la cooperación, de la tolerancia y de la responsabilidad mutuas de quienes viven a la sombra del hogar universitario [...]; La Reforma estableció el cogobierno como postulado de la **educación social** y el Gobierno dictó el Decreto del 6 de Febrero de 1931 cuyo fundamento descansaba en el derecho de los estudiantes a elegir a las autoridades y profesores de la Universidad e integrar el Consejo Universitario y el de las Facultades mediante delegados elegidos [...]

constituidos por la presencia de dos tercios de profesores y un tercio de estudiantes para que en común armonía gobernaran la Universidad (Encinas, 1973: 58).

Estos postulados fueron las exigencias y aspiraciones de la juventud ya que según los estudiantes el gobierno unilateral no lograba una participación adecuada de conducción universitaria y que las participaciones estudiantiles mediante crítica reflexionada debían animar las más variadas acciones en la universidad y de este modo posibilitar el espacio para el espíritu crítico de los estudiantes como un ser social unido por múltiples vínculos a su vida académica y su comunidad; y por otro lado:

[...] objetaron el cogobierno lo hicieron en defensa del "principio de autoridad", pero desdeñaron el valor educativo que ese cogobierno tenía. Mientras la juventud se encuentra subordinada, en estado indolente, desligada de todo interés y responsabilidad, no hay función educativa [...] (Encinas, 1973: 59).

Por lo que la participación estudiantil en el cogobierno de la universidad a partir de aquel decreto de 6 de febrero de año 1931 les había abierto la puerta para participar con ferviente protagonismo mediante sus representantes en las diferentes instancias de gobierno universitario, porque participar en esos niveles, a ellos les exigía esfuerzos por actuar con pertinencia y se esmeraban por llevar sobre sus hombros el peso de ser el portavoz de sus compañeros aquellos en el que les recaía la responsabilidad de ser representante estudiantil, sin embargo, esos espacios fueron los que iban permitiendo a ellos conjugar las clases teóricas con las decisiones que se tomaban en la universidad, oportunidad brillante que permitía la madurez emocional y de esa forma contribuía a consolidar su formación académica, por lo que desde esa mirada es positiva el cogobierno en la universidad; por eso Encinas dijo, que la mejor medida en favor de la universidad fue la cooperación de los maestros y de los estudiantes para la buena marcha de la institución.

Además el cogobierno permitía en el estudiante abrir los ojos para cooperar en la administración universitaria enfocando su mirada mayormente hacia los problemas de enseñanza y aprendizaje universitario, aclarando que sin que solo ellos sean los asuntos que incumbirían a los representantes de

los estudiantes en las esferas en el que tomaban las decisiones sobre la marcha de la universidad, sino contrariamente debatían diversos asuntos lo que les permitía estar alerta académicamente porque los estudiantes exigían la renovación perenne en los conocimientos e ideas de sus profesores y así el cogobierno era también para los estudiantes espacios de aprendizaje ya que en reuniones febriles tomaban acuerdos sobre diversos temas que serían canalizadas por sus representantes en las instancias que correspondían, entonces el cogobierno fue un logro y de efecto positivo para la causa estudiantil.

### **3.8.2 Los estudiantes y el Rector Encinas**

El decreto Ley de 6 de febrero de 1931, en aquel documento se señalaba que para *“ser Rector se requiere ser peruano de nacimiento, doctor o titulado en alguna universidad nacional o extranjera de enseñanza superior y tener por lo menos treinta cinco años de edad, [...] es elegido por un periodo de cinco años”* (Escajadillo, 1930: 207).

Establecía que el derecho de los estudiantes a participar a través de sus delegados, en la elección del Rector, sin embargo, este derecho había sido motivo de censura por aquellos maestros quienes consideraban que la Universidad era patrimonio exclusivo de profesores y ellos argumentaban que para tan elevada decisión los estudiantes carecían de madurez, experiencia y conocimiento pleno de administración universitaria, pero ciertos profesores llegaban al rectorado muchas veces bajo el auspicio político del gobierno para cubrir satisfacciones personales, a este panorama cuestionaba ya que:

El Rector, en estas condiciones, es una simple figura académica cuya obligación se reduce a concurrir a la Universidad unas horas al día para firmar documentos administrativos; por eso carece de empeño para darle la dirección científica y moral necesaria. De allí que la Universidad está destinada a llevar una vida monótona, exenta de emoción social e incapacitada para progresar y desarrollarse (Encinas, 1973: 62).

Entonces en esa mirada de Encinas la máxima autoridad universitaria debía ser a dedicación exclusiva y poner su talento para llevar una política

de gestión universitaria por eso, entre otras cosas debía haber priorizado y propiciado un ambiente de clima adecuado y conectividad pedagógica y psicológica para llevar una vida académica intensa para los estudiantes y profesores con lo que dejó una huella firme de su presencia y buscó tareas nuevas para la universidad como hombre de ventana abierta a todo sentir social y a toda esperanza; pero a la vez dejaba ingresar los problemas de la sociedad a la universidad y permitía salir de ella las reflexiones y propuestas de solución a las necesidades de la sociedad.

Es importante para nosotros tomar el discurso de la autoridad universitaria, ya que en ella proyecta su pensamiento para con la universidad y también para la sociedad en que desenvuelve la institución.

El Rector se dirige a la comunidad universitaria de San Marcos. Las palabras vertidas por Encinas para motivar a la comunidad universitaria sobre los retos que venían en adelante, se debían también a que tanto profesores, estudiantes y administrativos debían cooperar para hacer de la universidad el espacio símbolo de la cultura, por eso mediante su discurso se dirigió:

[...] para realizar sus elevados fines educativos y científicos, exige de todos los que la gobiernan y administran y de todos los que tienen en ella su hogar espiritual, una máxima cooperación y solidaridad, a fin de mantener, por sobre todo otro propósito, el espíritu que animó la Reforma Universitaria, para cuya consecución se puso tanto entusiasmo, se gastó tanta energía y se hizo tanto sacrificio.

[...] No podía ser otro el espíritu de aquel movimiento estudiantil, ya que la función social de la Universidad no representa pueril agitación sistemática, violencia cotidiana, colusión con sectores políticos que viven en plena anarquía. La Universidad, fusionada con los intereses del país y del pueblo, significa estudio y ciencia, lo cual equivale a vivir en permanente disciplina.

La Universidad no es, ni puede ser, un foco donde se alimente el odio, se incude la lucha de clases o se aliente la disolución del Estado, hoy colocado en inminente peligro. Menos, mucho menos puede ser el centro de agitación partidaria. Ni sus salas de clase, ni sus claustros,



ni sus patios, pueden convertirse en locales de clubs políticos, o en sitios de la más rencorosa beligerancia de personas.

[...] La Universidad ha invitado al pueblo a sus aulas, mas esa invitación ha sido hecha con el anhelo de que colabore en la vida universitaria, haciendo la más vigorosa, dándola mayor impulso, y no para anarquizarla, para destruirla. La Universidad ha cumplido y cumplirá un deber para con el pueblo; pero exigirá de éste absoluta devoción y respeto al Claustro. La Universidad prepara un vasto programa de cultura integral que llevará a todos los sectores sociales su mayor contribución ideológica. Este es su deber. No puede ser otro. Pensar que la Universidad, por las circunstancias excepcionales en que se encuentra el país, debe convertirse en una entidad beligerante dispuesta a enfrentarse a los Poderes Públicos, con ocasión de cualquier agitación de orden social, económico o político, es desvirtuar su función educativa, que consiste precisamente en la nó beligerancia.

Por ventura, los que hoy dirigen y administran la Universidad no tienen personales propósitos políticos. La juventud no es el puente para pasar a orilla alguna, ni es el muro detrás del cual se elaboran apetitos inconfesables. Valerse de ella para agitar masas o preparar candidaturas presidenciales, sería, sencillamente, desconocer la misión que a un educador corresponde.

En esta hora de grandes dificultades para el país, la Universidad debe orientar las fuerzas vivas de la Nación. Para cumplir esta función social no tiene otra autoridad que la moral. Ni otro propósito que el bienestar común. Perdería aquella autoridad y este propósito, si los maestros o los estudiantes quisiesen convertir a la Universidad en un club político o en una antesala de la casa de Pizarro.

La función social de la Universidad es acción; pero acción ordenada en vista de la realidad nacional y de sus propias necesidades.

[...] La Universidad, actualmente gobernada por maestros y estudiantes que mantienen una leal cooperación, está dando pruebas irrecusables de un estimable valor espiritual, de una comprensión de las necesidades de San Marcos. Está solucionando satisfactoriamente numerosos problemas que abarcan desde aquellos que se relacionan con orden académico hasta los que exigen verdadero sacrificio, como son los que se relacionan con la difícil situación económica.

La Universidad está satisfecha y orgullosa de haber encontrado en los estudiantes sus más brillantes y esforzados colaboradores. Tanto los alumnos que se preparan en la Sección de Ingreso como los que están en vísperas de dar término a su carrera universitaria, todos se sienten solidarios con la obra que la Universidad realza y se propone efectuar. Es posible afirmar que todo conflicto académico entre maestros y estudiantes ha desaparecido.

La Universidad cumple así su función educativa. Ella es fruto de aquella colaboración, la misma que debe actuar vigorosamente para desterrar de la Universidad toda beligerancia, toda anarquía, toda violencia.

Así, la Universidad, colocada al amparo de solidaridad tan fecunda, velará por sus intereses, que son los de la colectividad. Abandonar a manos irresponsables, sería contribuir a la total y definitiva disolución de la vida universitaria, lo cual encarnaría para los gestores de la actual Reforma una grave responsabilidad (Boletín Universitario, 1931, N° 5: 1-3).

En este mensaje el rector hacía un llamado a todos miembros de la comunidad universitaria a cooperar en enrumbar la institución hacia los mejores destinos y poner la mirada hacia la consecución de una universidad que cumpla su función educativa en la formación de profesionales y realizar investigaciones.

### 3.8.3 El Rector Encinas apertura el año Universitario en San Marcos 1932

La política de administración universitaria que el rector Encinas había imprimido estaba orientado a dinamizar la universidad no solo como reflejo de la sociedad en que existe, sino como un factor activo de la transformación y progreso de esa sociedad en que se desenvuelve, ya que *“el inicio del año universitario estaba establecido para el 18 de abril de 1932, según la resolución de Consejo Universitario de fecha 3 de febrero de 1932<sup>40</sup>”,* por ello es vital tener el discurso en aniversario del rector el mismo que le da rigurosidad en esta parte de la investigación, quien se dirigía a los asistentes realizando como especie de balance de su gestión y a la vez planteando propuestas para la reforma universitaria y también de los avances que se había realizado durante el tiempo que venía ejerciendo el rectorado, por eso, en su discurso dijo:

Señores Decanos, Directores, Catedráticos y Estudiantes: Dificultades e inquietudes de última hora no me han permitido recoger los datos indispensables para redactar de modo completo la memoria que prescribe la Ley. Sin embargo, no es difícil ofrecer el balance de la labor efectuada en el claustro durante el año universitario de 1931.

Comencemos por recoger nuestros espíritus en homenaje a los Rectores, Maestros y Estudiantes que han pasado por los claustros.

La universidad se rige legalmente por los siguientes decretos leyes: el de 6 de febrero de 1931, que establece reglas para el gobierno de la Universidad, el de 15 de agosto del mismo año y que es la Carta Magna del Claustro, ya que su artículo declara la misión de la Universidad, sus relaciones con el Estado, su autonomía administrativa, académica y económica, el derecho de conceder grados y la nómina de las Facultades e institutos que integran la Universidad.

La Universidad juzga que tales disposiciones legales bastan y aún sobran para desenvolver su actividad académica y cumplir su misión

---

<sup>40</sup> Boletín Universitario, órgano de la Universidad Mayor de San Marcos, Año I – Nº 15. Lima 10 de Febrero de 1932, p. 2.

cultural. Cualquier otra ley minuciosamente reglamentada la privaría de la libertad imprescindible para llevar a cabo una serie de reformas que sólo la experiencia diaria puede sugerir. Por lo demás, tal es el sentido de la legislación universitaria. La Ley del 20 reglamenta en demasía e inconvenientes. El Estatuto del 28 prescinde de la reglamentación y se contrae a señalar normas de orden general. El decreto del Ley de 14 de agosto únicamente declara principios básicos del régimen universitario y deja, con todo acierto en manos de la Universidad el desarrollo del proceso ulterior.

La universidad desea que el Parlamento ratifique esos decretos leyes porque los cree suficientes para proseguir su Reforma al amparo de la más grande libertad.

No son suficientes los ocho meses transcurridos desde que nuestras aspiraciones de reforma pudieron cristalizarse para presentar un resultado definitivo. Estamos en comienzo de la obra, lo que sea hecho es sólo índice de la que podemos hacer si a San Marcos se le rodea de la atmosfera necesaria para su progreso.

La gran dificultad con la que empezamos es la crisis económica, las rentas propias de la universidad han disminuido en un treinta por ciento, la deuda del Gobierno a la Universidad ha sido pagada hasta el 31 de junio de 1931. [...] la angustiosa situación económica en que nos debatimos.

No obstante, los obstáculos San Marcos ha iniciado su reforma académica, ciñéndose a un plan que contempla la posibilidad de un mayor desarrollo a medida que las finanzas universitarias mejoren.

La primera cuestión que tuvimos que resolver fue la selección y admisión de los nuevos estudiantes. Nos fue imposible por razón de tiempo, elaborar un plan de exámenes de admisión que corriera con paralelo con las mejores disposiciones que al respecto aconseja la pedagogía universitaria, además siendo la enseñanza secundaria en el Perú de tipo cuantitativo con programas recargados, la redacción de

nuevos programas habría estado en situación desventajosa a los candidatos. Hubo pues tomar a nuestro cargo la preparación de esos estudiantes durante tres meses. Más de 400 estudiantes se matricularon en la Sección Preparatoria. Nuestro local fue insuficiente para alojar tal número de aspirantes. Una organización escolar ad-hoc llevada a cabo con inteligencia por los profesores normalistas Dr. Luis E. Galván y Uladislao Zegarra Araujo, a quienes la Universidad agradece la cooperación prestada, salvó aquella y otras dificultades que a diario se presentaban. El personal docente fue escogido entre los alumnos de la Universidad, los cursos dirigidos por los Catedráticos de las Facultades de Letras y Ciencias llevaron a feliz término la difícil tarea de prepararlos a los candidatos para sus exámenes de ingreso.

Tradicionalmente la selección de estudiantes era encomendada a un jurado que debía apreciar en breves minutos la cantidad de conocimientos que el estudiante traía del colegio, lo esencial para nosotros es crear el espíritu universitario, elevando el plano de su actividad intelectual, la enseñanza no se redujo a una repetición de los conocimientos proporcionados en el colegio sino a una sistematización de los elementos de cultura necesarios para la vida universitaria. Así el examen no fue un acto, fue un proceso lento que hacía conocer al estudiante. El éxito no dejó de esperarse. Después de tres exámenes de comprobación y uno de selección, han quedado incorporados en la universidad más de 300 alumnos empeñados afanosamente en colaborar con la reforma.

[...] el fecundo resultado de esta valiosa experiencia se debe al entusiasmo y a la selección docente de la nueva generación de catedráticos de la Universidad, doctores Porrás Barrenechea, Basadre, Jiménez Borja, Alvarado y Picón Reyes.

No fue ni es el propósito de la Universidad seguir manteniendo aquel sistema de selección. Existen procedimientos de mayor eficacia y valor pedagógico. Así la sección preparatoria para el año que se inicia ha

ensayado el sistema electivo evaluando los cursos en puntos por razón de importancia universitaria.

Muy pronto tendrá el país la oportunidad de conocer los resultados de ambas experiencias, realizadas sobre todo la última, bajo, la dirección del doctor Raul Porras Barrenechea con la colaboración de los doctores anteriormente mencionados y del profesor Dr. J. Uriel García como jefe técnico (El Socialista, Año I- N° 21. p. 4).

En la apertura del año universitario continuamos siguiendo el discurso del rector Encinas, la misma que había sido reproducida por el diario El Socialista de 4 de mayo 1932, en página dos, en ella continua su discurso y dijo:

una necesidad ha tiempo sentida ha venido a satisfacerse con la organización del colegio Universitario. El problema de enfocar la verdadera misión de las Facultades de Letras y Ciencias ha quedado enteramente resuelto. La aspiración de la Universidad de llevar a estas entidades al plano superior que les corresponde ha sido bastante perseguida por San Marcos. Las Facultades de Letras y Ciencias convertidas por razón utilitaria en secciones preparatorias de las Facultades de Jurisprudencia y de Medicina permanecieron en una dependencia que contrastaba con elevada misión cultural a que estaban llamadas.

La Universidad dentro de un régimen pedagógico utilitario abandonó la función cultural: misión que es seguramente, la que en primer término debe cumplir.

Un determinado número de cursos considerados como obligatorios para inscribirse en las Facultades de Jurisprudencia y Medicina servía de base a toda aspiración de cultura integral del estudiante.

Así canalizada la vida cultural, el estudiante adquiriría una preparación unilateral deficiente para moverse en el vastísimo campo intelectual, político social adonde debía ser llamado.

Estudiante de Ciencias descuidaban su cultura literaria, histórica o filosófica, los de Letras miraban con indiferencia las ciencias matemáticas, biológicas y físicas.

Grave e irreparable daño se ocasionaba con tal sistema. Egresado el estudiante de un colegio de segunda enseñanza en el que un entrenamiento premónico agotara su vida mental, seguía en la universidad sobre el mismo plano, con la agravante de buscar la especialización y el utilitarismo sin la previa cultura básica para un mayor desarrollo de la capacidad de observar, de pensar, de juzgar.

En el orden didáctico los profesores encontraban en los estudiantes gran deficiencia en la cultura, por tal causa no podían elevar el rango de la enseñanza hacia un plano superior universitario. Perdían tiempo en asegurar nociones generales aquellas sin las cuales era imposible especialización alguna. Lo más grave era que el estudiante carecía de disciplina mental, de interés por el estudio de interés por argumentar el caudal de sus conocimientos, bastábales en el mejor de los casos, ser aprobado en los cursos que las facultades de Jurisprudencia y de Medicina exigían para cumplir su misión en el claustro, sin tomar en cuenta que la función de la Universidad es la de prepararlo para las elevadas finalidades de un hombre con mentalidad abierta a todos los conocimientos, con el espíritu dispuesto al bien, a la justicia y al trabajo.

La prematura especialización sin cultura general lleva forzosamente diletantismo y a la falsa vocación de la cual se sale dolorosamente o en la cual se permanece con grave daño para los intereses de la colectividad.

La universidad debe comenzar la reforma por este camino de culturización de renovación de valores espirituales acreciendo de los cuales todo progreso sería ineficaz.

El colegio viene a cumplir esta misión. El colegio no es una extensión del plan de estudios de segunda enseñanza, tampoco es como sección

preparatoria pre profesional. Es una entidad universitaria distinta a ofrecer y a dar al estudiante la máxima cultura, apartándolo, en los primeros y mejores años de la vida universitaria, de una especialización prematura y de una dirección utilitaria que contrasta con misión más noble de la Universidad: la de educar.

Educar es precisamente, ofrecer aquella cultura, la cual no significa preparar al estudiante hacia una determinada disciplina y menos aún proporcionarle una serie de lecciones sobre la base de una extensión cultural.

Quien no es culto carece de la disciplina mental necesaria para vivir la vida de estos tiempos enseñar la “cultura, es el concepto clásico de la Universidad. En la edad media la universidad no fue utilitaria ni profesional: fue cultural. El Derecho, la Teología, la Filosofía, eran estudiados con el objeto de estar o no de acuerdo con la dirección espiritual de la época. La posición inmediata de la Universidad fue la enseñar cultura y nada más. La licenciatura no fue otra cosa que la licencia para enseñar, para transmitir los conocimientos básicos necesarios para moverse en un mundo en el que la Filosofía, el Derecho, y la Religión abarcaban la entera actividad del hombre.

El profesionalismo función secundaria de la Universidad, surgió cuando fue necesaria dividir el trabajo, la cultura no fue a menos la distinción entre “cultura” y “profesión”, fue siempre precisa. Ser culto en Física o Historia no significa ser físico ni historiador. La primera es comprender la posición del hombre en el Cosmos y entender el papel que jugó y juega en el proceso histórico; lo segundo es organizar conocimientos y adquirir la aptitud de transmitirlos.

La función social de la universidad reposa, precisamente sobre este plan cultural. Mientras no se prepare el hombre que sea capaz de vivir al ritmo de los tiempos y avanzar en su ideología. La universidad no puede llenar debidamente aquella misión. Exigir a los que gobiernan San Marcos que en ocho meses y por arte de encantamiento se renueven los valores espirituales, es pretender un imposible. San



Marcos no cabe la menor duda se renovará espiritualmente. Esta casi está habitada por una juventud inquieta y beligerante. Esas inquietudes y esa beligerancia son síntomas de una vigorosa salud psíquica.

Felizmente para la obra del aspecto económico de la Reforma. El plan elaborado, ya en ejecución, sobre el Colegio Universitario y los Institutos va en buen camino. Una inteligente comprensión de parte de los estudiantes de esa organización académica significa ha evitado los obstáculos sufridos por otras universidades en situación análoga. El sistema electivo adaptado en el plan de estudios triunfa vigorosamente. Los estudiantes han escogido sabiamente materias de enseñanza que van dirigir su mente y su espíritu. El trabajo va organizándose dentro de un concepto general. Sólo así podrá valuarse al estudiante, hasta recluido en una pasividad enervante. Muy pronto podremos decir si la organización dada al trabajo de los estudiantes ha tenido o no buen éxito. Mientras tanto, es interesante observar que los estudiantes contribuyen a este aspecto de la Reforma con un entusiasmo sin precedentes concurriendo a escuchar las lecciones desde tempranas horas del día y llenando las salas de clase y la Biblioteca, al extremo que no hay sala en el edificio de San Marcos capaz de contener tanta influencia capaz de contener tanta influencia de alumnos.

Los Institutos componentes de la Escuela de Altos Estudios constituyen un nuevo empuje en el camino de la reforma. A la necesidad de cultura integral siguen la especialización y la investigación las diferentes disciplinas de enseñanza que San Marcos ofrecía vivían sin conexión alguna, sin posibilidad de extender su radio de acción, sin ofrecer el fruto de su actividad. Los Institutos han comenzado aquella labor de conexión. Buscando dentro y fuera de San Marcos horizontes más amplios que harán solidaria y común una labor que, hasta hoy, ha sido dispersa y aislada. La dirección de estos Institutos está encomendada a manos expertas en las que estas pequeñas células universitarias que actualmente se presentan con inequívoca modestia, adquirirán mayores consistencias y vitalidad. Auguro que cada Instituto será en lo porvenir un verdadero laboratorio de actividad científica.

Las demás Facultades siguen su marcha ascendente. Es notable la inquietud dominante en el estudiantado de Ciencias Económicas, los cuales enfrentan el problema de la Reforma con una capacidad constructiva digna de todo elogio. Basta mencionar como ejemplo la participación que ha tenido para lograr que el Instituto Comercial del Perú, dirigido por el profesor doctor Raúl Garbineas se incorpore en la Universidad (El Socialista, 4 mayo 1932: 2).

Encinas en su mensaje mostraba grave situación económica que atravesaba la universidad y para enrumbarse requería el apoyo del gobierno central.

### **3.8.4 De los decanos de la Universidad**

La esperada reforma en la Universidad de San Marcos empezaba a caminar para eso:

la importancia del Decano resultó multiplicada, tanto porque le sigue en autoridad al Rector cuanto porque dirige la vida administrativa y académica de una parte integrada de la Universidad. Además, el Decano debía ahora interesarse no sólo por lo que concierne al régimen de los estudios, sino a la vida de los estudiantes (Encinas 1973: 71).

Porque antes de la reforma la mencionada autoridad solo era un espacio de presidir el Consejo de Facultad y atender asuntos administrativos, y no se daba tiempo ni predisposición para guiarlos y canalizar la orientación oportuna a los intereses de los estudiantes, por eso en los términos actuales se diría que el liderazgo del Decano debió ser muy protagónico al conceder especial atención a los estudiantes para el performance en los aspectos académico y sociale, por eso Encinas señala cuestionando a la Universidad de años anteriores a la reforma de cómo es posible:

Se cree que la vida universitaria solo es dable en el limitado campo del estudio, sin pensar que la adquisición de los conocimientos supone la necesaria integración académica, producto de la cooperación intensa de las Facultades. A esta falta de solidaridad

corresponde la ausencia de una auténtica "conciencia universitaria", o sea, la unidad de acción, la responsabilidad mancomunada, la emoción y el interés colectivos (Ibíd.: 73).

Entonces la reforma logró que el Decano sea elegido por maestros y estudiantes y producto de aquel sufragio los elegidos eran profesores que habían mostrado serenidad, ponderación, tolerancia e interés por la compleja vida de los estudiantes. Por eso estas autoridades no habrían tenido inconvenientes en dirigir porque contaban con colaboración de los estudiantes en administración de la Facultad, *“Lamentablemente, las Facultades en el cortísimo periodo de la Reforma, no lograron establecer organismos que pudieran interesarse directamente por la vida estudiantil, todavía estaban circunscritas a la labor administrativa y académica sin mayor intervención en el proceso educativo que la Universidad comenzó a poner en práctica (Ibíd.: 75).*

### **3.8.5 El Consejo Universitario**

Si bien el Consejo Universitario fue la instancia en la que se tomaban decisiones sobre la marcha de la Universidad en el aspecto académico y administrativo en ella primero en condición de profesores y luego como autoridades universitarias desplegaban sus energías pero desde la óptica de autoridad y los estudiantes según ellos como estaban en el proceso de aprendizaje qué aporte brindarían decían algún sector como los conservadores; por eso para Encinas en sus análisis era importante la participación estudiantil y él como Rector dirigió todos los consejos universitarios con la presencia de representantes del sector estudiantil, por eso, él pensaba que:

La Universidad tiene una misión social superior a la de instruir y preparar profesionales. Por eso no conviene que el Consejo Universitario esté integrado por maestros con exclusión de los estudiantes y que instituya un gobierno unilateral [...] (Encinas, 1973: 77).

Por eso, Encinas manifiesta que al no considerar al sector estudiantil en las instancias de gobierno de la Universidad habría ocasionado que los estudiantes se conviertan en elementos subordinados y pasivos o entran

en pugna con las autoridades el mismo que en nada beneficiaba a la Universidad, porque anterior a la reforma las autoridades y el consejo universitario habían elaborado reglamentos en el que aparecían sobredimensionado los intereses docentes es decir privilegiaban sus actuaciones y los alumnos en una pasividad y eso era visto por estos profesores rutinarios como disciplina, entonces como es de apreciar frente a esta realidad con la participación en el cogobierno los estudiantes habían conseguido ser tomados en cuenta para las decisiones académicas y administrativas de la Universidad como integrantes y activos partícipes en adelante. Por lo que se había avanzado en el nivel de Consejo Universitario igual ocurría a nivel de Consejo de Facultad de modo que los estudiantes habían visto tangibilizados sus aspiraciones de cogobierno.

En respuesta a este logro paulatino en aquel momento los estudiantes habrían otorgado todas sus energías, por eso dieron a San Marcos todo el esfuerzo académico y colaboración administrativa como para convencer que el cogobierno en la universidad era una alternativa frente a gobierno exclusivo de profesores.

Por eso, Encinas se nos presenta y refleja como el rector que más aportes de análisis y reflexión vislumbró al debate universitario ya que no sólo se dedicó a llevar una administración burocrática y mecánica:

Cada sesión del Consejo Universitario constituyó un seminario de doctrinas pedagógicas cuya trascendencia pasó los muros de San Marcos y los límites del país. Los acuerdos llevados a cabo y puestos en práctica, pudieron ser ejemplo de organización universitaria en América y aún en Europa, en donde las Universidades llevaban y llevan una existencia esclerotizada por prejuicios de orden social y pedagógico. Sin duda, esas Universidades aventajaban a San Marcos en la dirección intelectual, pero estaban muy lejos de ofrecer a la juventud la oportunidad de transformar la Universidad profesional en otra de contenido social, [...] (Encinas, 1973: 81-82).

Con lo que nos muestra que la participación estudiantil fue positiva en la universidad ya que ellos habían puesto en la mesa del debate la mejora de servicios básicos, respeto a los estudiantes ya que antes de ser estudiante primero tienen dignidad como persona y la exigencia de mejores

condiciones de formación académica de esa forma la participación de los representantes estudiantiles tenía sentido en la medida que eran los portavoces de la demandas y necesidades de los estudiantes.

### **3.8.6 El profesorado de San Marcos y la Reforma de la Universidad**

El desempeñar como profesor en la vida universitaria requería de condiciones académicas que debían cubrir las expectativas académicas de los estudiantes que eran jóvenes inquietos intelectualmente, producto de la influencia de la reforma de Córdoba que su radio de irradiación había sido recibido por los estudiantes de San Marcos, sin embargo, en la Universidad:

La reforma universitaria [...] ha insistido en seleccionar a la docencia a causa de que la mayoría de los profesores no estaba preparada para la tarea de educar; le faltaba la devoción que requiere la juventud; [...] Estas condiciones han sido las anheladas por los estudiantes, quienes no siempre vieron en la erudición lo fundamental de un profesor (Encinas, 1973: 83).

Entonces para modificar esta exigencia estudiantil la reforma había convenido seleccionar a profesores con condiciones de erudición y también capacidad didáctica y relación horizontal del proceso de enseñanza aprendizaje y no de carácter vertical que se había asentado en las aulas, porque poco se había entendido de aquella capacidad de relación en franca armonía, entendimiento y tolerancia con el alumno y el profesor, porque según, las teorías psicológicas y pedagógicas señalaban que debía existir una atmósfera favorable para que la enseñanza se convirtiera en instrumento educativo para el beneficio del individuo y de la colectividad, por eso:

[...] la docencia universitaria dejaba de estar a merced de intereses personales o políticos de conveniencias de círculos sociales o de familia, inclusive de los resultados de ejercicios académicos; ahora provenía del ejercicio continuo en la enseñanza, de la consagración a la juventud, pues quedaba entendido que el profesor debía dedicar todo su tiempo a la enseñanza y no considerarla como pasatiempo, reclamo o peldaño para expectativas políticas o económicas (Ibíd.: 91).

Porque Encinas como pedagogo tenía condiciones suficientes para establecer exigencias que debe reunir un profesor de la Universidad si quiere ejercer dicho cargo difícil pero muy noble ya que el esfuerzo intelectual es formar generaciones con mentalidad transformadora en concordancia con la vida, la institución y la sociedad a la que pertenecieron.

Entre tanto para ejercer el cargo de autoridad Universitaria o de la Facultad el profesor debió haber transitado previamente en las aulas para entender las necesidades de los estudiantes entonces luego desempeñar dichas funciones con el espíritu de servicio al estudiantado y a los profesores, por ello planteó que:

El Rector y el decano deben poseer vasta experiencia en la formación de la juventud cuyo espíritu violento, inquieto y pictórico de absolutos necesita mano diestra para dirigirlo y encauzarlo hacia el desarrollo de su personalidad. Si la acción educativa de la Universidad no contempla ni estudia los problemas de la vida material y espiritual del estudiante, poco significa aprender un conjunto de asignaturas. [...] por eso su labor debe dirigirse no sólo a ofrecer conocimientos, sino a cuidar y velar la vida integral de sus discípulos (Ibíd.: 84).

En esas condiciones el profesor debía mostrar dedicación a la juventud para que éste realmente aproveche las enseñanzas en la universidad, ya que el profesor debe conocer lo que va impartir ya sea en forma de asignatura, curso, etc., además debe estar empapado de la psicología del estudiante, y que tenga también dominio de un método o procedimiento para enseñar y permitir aprendizajes, porque la educación es guía, orientación es permitir la realización de la personalidad del estudiante y el profesor debía poseer nobles cualidades intelectuales y morales, no solo posea alto nivel de su especialidad sino también profunda calidad humana para tratar con estudiantes ya adultos quienes aún requerían de orientación en el sentido social y profesional.

La comunicación entre profesor alumno debía revestir circunstancia de horizontalidad porque tanto el profesor como el alumno ambos están orientados a comprender la ciencia y por proyección a la sociedad y someter al análisis y reflexión de los problemas del país.

Entonces en estas condiciones la *“reforma de 1931 enfrentaba el problema desde su comienzo, para ello se empleó una nueva organización académica, [...] se crearon la “Sección preparatoria” y el “Colegio Universitario”* (Ibíd.: 88).

La sección preparatoria:

[...] **sirvió para preparar a los futuros profesores de la Universidad.** Con este propósito las asignaturas comprendidas en su Plan de Estudios quedaron agrupadas alrededor de las Cátedras similares de las Facultades de Letras y Ciencias, refundidas en el Colegio Universitario. Cada catedrático respondía de cierto grupo de asignaturas cuya enseñanza estaba a cargo de los más distinguidos estudiantes de la Universidad (Encinas, 1973: 88, en Giesecke, 2015: 685).

Como se puede apreciar en la cita, lo importante a destacar es que los estudiantes debían aprender reflexivamente de modo que expresarían naturalmente lo asimilado lo que conllevaba a que los estudiantes iban consolidando su formación al realizar labores de enseñanza. por eso, dijo:

[...] jamás olvidaré las numerosas reuniones que tuve con estos jóvenes profesores que mostraron cualidades sobresalientes para la docencia que, de otro modo, hubieran sido desconocidas. En las lecciones que les ofrecía sobre Didáctica y Psicología del Adolescente, pude comprender que la mejor manera de preparar la docencia universitaria era iniciar, en esta misión, a los jóvenes de más personalidad. Veía, en ellos, el lado humano; deseaba formar maestros, es decir, hombres comprensivos, tolerantes y generosos antes que profesores eruditos y elocuentes (Encinas, 1973: 88-89, en Giesecke, 2015: 685)

Estos estudiantes al interactuar cumpliendo estas tareas también hacían cuestionamientos a los problemas de la sociedad y a que ellos les desagradaban, porque ellos soñaban con un futuro mejor. Por otra parte, es importante puntualizar lo mencionado por Encinas, cuando refiere que,

Ellos mostraron **sobresaliente capacidad para transmitir conocimientos**, pero tuvieron dificultades para guiar la personalidad ajena. Eran profesores y a la vez alumnos; en la condición última

exigían de sus maestros el mayor rendimiento, la máxima tolerancia y dedicación, conducta que debían observar como profesores. Colocados en esta singular situación comprendieron la necesidad de disciplinarse para gobernar con eficiencia y ponderación. Habían conseguido el derecho de vetar a sus profesores y ahora, a su vez resultaban posibles objetos de semejante procedimiento. Esta dualidad de función les dio evidente equilibrio para juzgar la conducta de sus maestros y de sus discípulos (Encinas, 1973: 89, en Giesecke, 2015: 686).

La Reforma empezaba a caminar, atacando uno de los problemas entre tantos que había y buscando resolver el aspecto de la enseñanza de los profesores, este mismo ensayo más tarde se había concretado en un proyecto que pretendía solucionar por vía pedagógica la misma que se había discutido y aprobado en Consejo Universitario, pero la clausura de la Universidad truncó la iniciativa. Sin embargo, la carrera del profesor universitario:

Comienza por la docencia libre, ad-honorem, de cursos generales correspondientes a alguna de las disciplinas que cultiva el Colegio Universitario. En este periodo de prueba la Universidad no adquiere compromiso alguno con el profesor, ni este puede formar parte de ninguna entidad gubernativa del claustro. En la situación de profesor libre podía permanecer como mínimo dos años, después de los cuales pasaba a la condición de profesor Agregado a la cátedra, en la que sería aprobado si se hubiera distinguido por su capacidad para enseñar y educar (Encinas, 1973: 89- 90).

Después de cuatro años de permanencia en este cargo, de los cuales dos años debían ser prestados en el Instituto respectivo, la Facultad lo designaría **Profesor Asistente** encargado de dictar los cursos oficiales del Instituto o de ocupar las vacantes dejadas por promoción o fallecimiento de los catedráticos. **Estos profesores asistentes dirigían los seminarios, excursiones, sociedades de debates y otros, tenían derecho a ser tutores y a formar parte del gobierno del Instituto pero no de la Facultad.** [...] eran nombrados por cuatro años, durante los cuales debían presentar ante el Consejo del Instituto trabajos de



investigación, monografías, traducciones, etc. que acreditarían consagración al estudio, pericia en enseñanza y sobre todo, condiciones como educador (Encinas, 1973: 90, en Giesecke, 2015: 686)

Entonces la propuesta de Encinas en relación a la docencia fue importante de cómo gradual y paulatinamente logren sus propósitos como docentes, en tal sentido:

los trabajos anteriores eran suficientes para que la Facultad respectiva previo informe de Consejo del Instituto, lo postule ante el Consejo Universitario como **Catedrático de la Universidad** encargado de dirigir Institutos, dictar cursos especiales comprendidos o no en el Plan de Estudios, servir de tutor a los estudiantes y ser miembro de Consejo de Facultad o Consejo de la Universidad. Así era elegido por 10 años [...].

La categoría superior de la docencia es la de Catedrático de Núcleo a donde se llegaba después de un periodo no menor de 15 años de enseñanza en el cual debía haber demostrado capacidad como investigador y puesto en práctica el más elevado valor espiritual como maestro. [...] Estos catedráticos de Número prestarían servicios dentro o fuera de la Universidad, sin límite de tiempo [...] (Encinas, 1973: 90- 91).

Debo advertir que Giesecke (2015: 686) habla de la docencia y en ella resalta ciertos aspectos que considera importantes mediante el subrayado y también resaltando lo que constituye un aporte importante para comprender a Encinas.

De otra parte, Encinas habría pensado en que el profesor debía ser un profesional que active la participación de los estudiantes en las aulas por que mediante ella debían fomentar reflexiones ilimitadas.

**Tabla 7****Categoría de profesores en San Marcos por la Reforma Universitaria**

<b>Categoría de profesores</b>	<b>Tiempo</b>
Libre ad- honorem	Mínimo 2 años de permanencia
Profesor Agregado	4 años
Profesor Asistente	4 años
Catedrático de la Universidad	10 años
Categoría de Número	Se llegaría luego de 15 años

Adaptado de: (Encinas, 1973: 89-91).

**3.9 La organización académica de la Universidad de San Marcos 1931**

La universidad como institución formadora de profesionales debió estar organizado académicamente de acuerdo a las necesidades de la época, sin embargo, ello no había ocurrido:

la Universidad ha seguido la organización tradicional de Facultades con regímenes de estudio inflexibles en donde no es posible agrupar asignaturas ni establecer relaciones con otras similares dentro o fuera de la misma Facultad, [...] (Encinas, 1973: 93).

es así que su plan de estudios se había mantenido congelado en el tiempo por muchos años, *“el plan de estudios resulta así rígido; muchas asignaturas se dictan, por décadas, con las mismas palabras dichas por un profesor que cesó de estudiar y que, por eso, se convirtió en mero repetidor”* (Ibíd.: 93).

Porque en esa perspectiva:

[...] en los últimos 50 años se observará el mismo número de materias distribuidas en el mismo número de años; y sí se analiza su contenido, se verá que en ese mismo período las materias enseñadas no han variado a pesar de la velocidad con que progresa el conocimiento humano (Ibíd.: 93).

Este aspecto que es fundamental la organización de lo que en adelante se conoce como estructura curricular no había estado siendo actualizado lo que mostraba que no se habían introducido cambios en la Universidad y con la presencia de Encinas como rector la institución se enrumbaba tal como exigía la época, porque él había identificado:

las Facultades, encargadas exclusivamente de lo administrativo, encuentran dificultad en coordinar dentro o fuera de la Facultad

asignaturas cuya correlación es necesaria para la formación del alumno y para dar a la enseñanza dirección equilibrada que conduzca hacia la investigación y la creación (Ibíd.: 94).

Lo que conllevó a Encinas rector hacia 1931 dirigir sus fortalezas académicas e introducir como prioridad en las Facultades “[...] una misión académica más que administrativa, para que, informadas de los fundamentos modernos de dirección de los estudios y de las necesidades del estudiante, se transformen en entidades capaces de organizar y dirigir la formación integral del alumno de la Universidad (Ibíd.: 95).

Así la institución superior en que muchas juventudes habían iniciado de construir su hogar académico entusiasmado de recibir los conocimientos que cubran sus expectativas de construirse como profesionales y siempre inconformes como jóvenes sedientos de conocimiento en las diversas áreas y Facultades en que estaba organizado la Universidad, depositaban sus esperanzas de labrarse su porvenir y hacer un esfuerzo por pensar al país desde diferentes profesiones.

### **3.9.1 El Instituto preparatorio con la Reforma**

Formar parte en condición de estudiante universitario de San Marcos en la época había sido un anhelo de la juventud, por lo menos de aquellos que ya gozaban de estudios culminados de secundaria, el flamante rector José Antonio Encinas puso en marcha su nueva propuesta de admisión a la Universidad y bajo la autorización del Consejo Universitario, extendió:

La resolución N° 24 Creación de la Sección Preparatoria, de 26 de marzo de 1931.

Se resuelve: La Universidad de San Marcos creará una sección preparatoria destinada a proporcionar a los aspirantes la capacidad requerida para seguir los estudios universitarios, dicha sección comenzará a funcionar el 6 de abril del año en curso, bajo la dirección pedagógica de profesores y alumnos de la Universidad y conforme al plan que oportunamente será formulado.- los exámenes serán recibidos trimestralmente por la sección.- los alumnos que resulten desaprobados en los exámenes, tendrán derecho a permanecer en la universidad durante el resto del año, y podrán rendir examen al

terminar cada trimestre.- la sección cobrará una libra como derecho de ingreso; dos por cada uno de los tres meses de estudio, y dos finalmente, por concepto de derecho de examen<sup>41</sup>.

El documento citado previamente da por iniciado la nueva propuesta para la Universidad y con un rector de ideas nuevas pensadas para los jóvenes peruanos de todos sectores sociales obviamente para los que reunían condiciones de escolaridad requeridas para la universidad.

Para poner en marcha la nueva propuesta de la reforma universitaria en San Marcos se había designado el personal directivo y docente de la sección preparatoria de ingreso a la Universidad, la misma que se publicaba en el Boletín Universitario, Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos de fecha 10 de Febrero de 1932, siendo la estructura siguiente: como Director: Dr. Raúl Porras Barrenechea, delegados catedráticos de la Facultad de Ciencias: Drs. Artidoro Alvarado y Raúl Piecón; Delegados Catedráticos de la Facultad de Letras: Drs. José Jiménez Borja y Luis Alberto Sánchez; jefe técnico de la Sección: Dr. J. Uriel García; Delegado alumno de la Facultad de Ciencias y letras: Señores. Pedro Quintana y Florencio Portocarrero. Igualmente se había estructurado los profesores que iban a enseñar en la Sección Preparatoria siendo los siguientes:

- Profesores Catedráticos: Dr. Raúl Porras Barrenechea: Historia de América, Historia del Perú e Historia Universal, Dr. José Jiménez Borja: castellano y Geografía, Dr. J. Uriel García: Ciencias Sociales y Filosofía, Dr. Raúl Piecón: Ciencias Naturales, Dr. Artidoro Alvarado: Ciencias Físicas y Matemáticas.

Para que la Sección Preparatoria logre los objetivos para los cuales se había establecido debió haber estado bien estructurado por eso previa selección se tenía a profesores alumnos<sup>42</sup>, quienes eran los siguientes:

- Castellano: Guillermo Marino, Alfonso Espinoza, Luis F. Xammar y Carlos Martínez Hague.
- Aritmética: Moisés Oviedo, Enrique Heredia, Eduardo Murillo, Caros

---

<sup>41</sup> Libro de Resoluciones que se halla en el Archivo Domingo Angulo de UNMSM, en cuerpo 42, lado A, nivel 2, caja nº 1831, ítem nº 5167, Dependencia Consejo Universitario, Sección documental Resoluciones, años 1931 -1932. p. 9.

<sup>42</sup> Boletín Universitario, Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos. Año I – Nº 16. Lima 10 de febrero de 1932, pp. 1-2.

García Méndez, Cesar Destéfano.

- |Historia del Perú: Carlos Carrillo, Emilio Barreto y Jorge Zumaeta.
- Geografía del Perú: Neptalí Plaza E., Luis G. Monge.
- Idiomas: Elías Tovar V., José Alvarez Calderón, Leoncio Palacios y Ricardo Granda.
- Algebra: Moisés Oviedo, Enrique Espejo, Carlos García Méndez y David Vega C.
- Geometría: Moisés Oviedo, Enrique Espejo, Carlos García Méndez, y Cesar Destéfano.
- Trigonometría: Moisés Oviedo, Enrique Espejo, Carlos García Méndez y David Vega C.
- Física y Química: Bernardo Legal, Lucio Castro, Alejandro Tapia y Roberto Gordillo.
- Zoología y Botánica: Ángel Guardia Mayorga, Carlos Bazán y Carlos García Llaque.
- Anatomía y Fisiología: Carlos García Llaque, Carlos Bazán y Ramón Vargas Machuca.
- Mineralogía y Geología: Carlos G. Ortega.
- Historia Universal: Ernesto Alayza, Raúl Ferrero, Aníbal Santibáñez y N. Silva Salgado.
- Historia de América: Carlos Carrillo, Emilio Barreto y Jorge Zumaeta.
- Economía Política: Carlos Butrón, Vicente Mendoza y Carlos Pásara.
- Constitución del Perú: Carlos Butrón, Vicente Mendoza, Carlos Pásara y N. Silva Salgado.
- Geografía General: Neptalí Plaza, Luis G. Monge y Manuel Vento.
- Historia Literaria: Guillermo Marino y Luis F. Xammar.

En la lista que antecede se mencionan los nombres de los docentes y asiganturas establecidas como en la universidad circulaban nuevos aires de vida académica importante.

Sin embargo, debemos hacer notar que, previo a que Encinas asuma el rectorado de San Marcos las condiciones de ingreso habían sido otros:

El primer problema que tuvo la Reforma fue la admisión de estudiantes a la Universidad. Hasta entonces se exigía haber concluido la segunda

enseñanza y, luego, ser aprobado en el examen de ingreso, requisito que se convirtió en prueba inquisitorial o en juego de influencias y complacencias que servían para que, recíprocamente, se engañaran maestros y estudiantes (Encinas, 1973: 95).

Lo que ocasionaba que muchos estudiantes eran injustamente no admitidos, frente a esto se había planteado que el estudiante tenga: 1. “[...] Buena salud del candidato, 2. [...] la Salud mental y 3. Conocer el ambiente social y económico; en el que el candidato se desenvuelva [...] y para eso organizó el Servicio Médico, la oficina del estudiante y la sección de Estadística” (Encinas, 1973: 96).

Los mismos que fueron vitales para contribuir en el estudiante para que continúe los estudios orientando su esfuerzo a los propósitos en que la Universidad había diseñado para ellos respectivamente:

al exámen de ingreso, se siguió, en parte, con la vieja costumbre; pero esta vez la preparación para el ingreso fue puesta bajo la dirección de la Universidad creándose la Sección de Preparatoria. Según el plan de Reforma, esta Sección debía convertirse en el Instituto Preparatorio de la Universidad destinado no sólo a preparar a los candidatos en una suma de conocimientos sino en especial a conocer su personalidad en un periodo no menor de 2 años (Encinas, 1973: 96).

De ese modo la Sección Preparatoria había roto aquella práctica de que anteriormente determinados sectores sociales tenían preferencia para estudiar en la universidad, entonces en adelante estaba abierta la posibilidad de una enseñanza para amplio sector estudiantil, con ello los jóvenes vieron el apoyo que brindaba la universidad, de ese modo quedaba atrás aquella práctica de que la vida académica estaba investida solo para un sector social alto, e incluso podríamos mencionar destinada a una especie de “aristocracia de la razón”.

Entonces en la universidad se respiraba aires de mejores destinos académicos, por eso la Sección Preparatoria lanzaba la convocatoria para integrar la plana de profesores bajo ciertos criterios, en los siguientes términos:

Las condiciones para solicitar plaza de maestro en la sección de aspirantes a ingreso a la universidad,

Los alumnos de la Universidad Mayor de San Marcos que hayan cursado o estén cursando el segundo año en las Facultades de Ciencias o Letras, podrán inscribirse solicitando ser maestros de la Sección Preparatoria

Entre los solicitantes se dará preferencia en el siguiente orden:

- 1.- A los que tengan título de maestro
- 2.- A los que hayan enseñado en algún establecimiento de enseñanza Secundaria.
- 3.- A los que poseen el mayor porcentaje de calificativos en los estudios universitarios.

Se abonará el sueldo mínimo de cincuenta soles mensuales por tres horas diarias de labor. El nombramiento de los profesores será por un periodo de tres meses, renovable en caso de competencia (Boletín Universitario, 11 abril 1931, N° 2: 4).

Esta sección preparatoria requería de profesionales que como el faro sean el guía que encauce hacia los fines para los cuales habían sido concebido como un hijo institucional, allí se requería de profesores que debían inocular lo nuevo con la reforma universitaria y siempre prestos a dar nuevas lecturas a la realidad se había designado, *“con autorización del Consejo Universitario, han sido nombrados el 6 de abril de 1931, por el “Sr. Rector, profesores catedráticos de la S. P. los doctores Raúl Porras Barrenechea, Jorge Basadre, Emilio Solórzano y Luis Pro y Castillo”*<sup>43</sup>, e igualmente se había conformado la comisión que se encargaría de *“designar a los maestros alumnos de la sección preparatoria [...] presi(dente): Dr. Uriel García*<sup>44</sup>, *jefe de la Oficina del Estudiante y Director de Estudios; y el Dr. Luis Pro y Castillo, catedrático de la Facultad de Ciencias; y sr. Tomás*

---

<sup>43</sup> Boletín Universitario, Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos. Año I – N° 2 de 11 de abril de 1931. Lima. p. 4

<sup>44</sup> José Uriel García (Cusco, 8/09/ 1894- Lima 27/07/) 1965; en 1929 publica “El Nuevo Indio” ensayo deslumbrante de la identidad del peruano contemporáneo, tiene una visión cusqueña, fue político que representó a Cusco en el senado y también se había desempeñado en la universidad de Cusco y luego en San Marcos.

*Escajadillo, Secretario de la Federación de Estudiantes*<sup>45</sup>.

Es importante advertir que el rector Encinas cuando inició su gestión estuvo matizada con la presencia de figuras e intelectuales notables que a la postre representaron al Perú en el mundo los mismos que habían sido ya colegas entre ellos en la universidad como Jorge Basadre, Raúl Porras, Luis Alberto Sánchez, Uriel García entre otros quienes dieron la dinamicidad a la institución la misma que se presentaba atractiva para todos.

Entonces establecida el equipo que daba marcha a la sección preparatoria entraba en actividad lo nuevo que había llegado con la reforma para mejorar las condiciones académicas que incrementarían sus posibilidades de ser admitidos en San Marcos, para ello se debía cumplir las exigencias de un breve reglamento.

El doctor Raúl Porras Barrenechea, quien había asumido la tarea de conducir el nuevo Colegio Universitario y en ella se puede advertir que el maestro Porras:

Al comenzar a organizarse [...] el Colegio Universitario pudimos advertir la indiscutible influencia en él de la personalidad del maestro, que comprometía a fondo su autoridad y su prestigio para resolver los innumerables problemas de organización y de métodos que el nuevo organismo universitario planteaba cotidianamente.

[...] el nuevo espíritu de acción y de solidaridad estudiantil que había surgido con la presencia masiva en Lima, y en la primera universidad del Perú, del estudiantado provinciano, y sus primeras manifestaciones en el campo cultural, como el surgimiento de diversos grupos de estudio, la publicación de nuevas revistas, y el estímulo y la presentación de activos conjuntos musicales, que contribuyeron a una valiosa difusión del folklore andino y de sus muchos representantes individuales. El mito del aislamiento del estudiante provinciano y el de una indeseable “capitalidad” que se esgrimía frente a la histórica atracción de San Marcos comenzó a disolverse frente a este contacto múltiple y creativo que nos trajo a hombres de profundas vivencias pero hasta entonces inéditos y

---

<sup>45</sup> Boletín Universitario, Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos. Año I – Nº 2 de 11 de abril de 1931. Lima. pp. 4 – 5.



desorientados, como José María Arguedas; profesores nuevos como Mario Samamé Boggio [...] que por primera vez actuaban en la cercanía de catedráticos que antes nos parecía inaccesibles en esa misma generación, como lo eran Luis Alberto Sánchez, Enrique Barboza y Jorge Guillermo Leguía y los más cercanos, como los entusiastas profesores- alumnos ya citados, siempre integrando el grupo dirigente de Raúl Porras, [...] (Álvarez Sánchez, 2008: 30).

Entonces siendo el director de Colegio Universitario, durante el rectorado de Encinas había sido una experiencia innovadora además los aires de reforma universitaria de los que él había sido y continuó siendo preclaro ideólogo, activo militante de buscar la reforma universitaria e intachable para abrir los nuevos surcos que dieran a la universidad las posibilidades para mejores destinos.

### 3.9.2 Régimen de estudios

La reforma había prestado atención suficiente al futuro de la Sección Preparatoria, por eso se había optado por organizar mejor considerando las necesidades del estudiante universitario, ya que dicha organización contempló en su interior el abordar sus componentes siguientes.

1) la lectura. - *“el Instituto debía lograr el perfeccionamiento de la lengua materna en sus tres aspectos: leer, escribir, y hablar conocimientos indispensables para una labor universitaria”*(Encinas, 1973: 98) entonces Encinas producto de sus reflexiones planteó la necesidad de fortalecer la capacidad de la lectura para que en adelante el estudiante no tuviese dificultades en la universidad.

2) la redacción. - *“saber redactar es el más alto grado del conocimiento del idioma; para ello es necesario poseer un extenso vocabulario conocer la relación que entre sí tienen las palabras y las oraciones [...]”* (Ibid.: 100).

3) Idioma. - *“[...] el conocimiento de las lenguas vivas: inglés, francés, alemán e italiano [...] porque la mayor parte de los libros que auxilian al estudiante universitario se encuentran escrita en idioma extranjero”* (Ibid. 100) Encinas se había preocupado por el aprendizaje de idiomas extranjeras ya que como lo menciona en aquella época mucha información que llegaba al Perú estaba escrita en el idioma distinta al español, ni qué decir de las

lenguas que se hablaba en el Perú tanto el quechua, aimara y otras, de ellas habían muy poco en circulación textos en dichos idiomas, entonces se puede visualizar que en este aspecto había mucho que trabajar.

4) Historia de las Ciencias y de las Artes. – “[...] enseñanza que prepararía a los candidatos en los fundamentos de las materias que más tarde serían motivo de su cultura general o de su especialización. Este aprendizaje de las asignaturas a base de su historia es de capital importancia tanto cultural como pedagógica” (Ibid.: 101), entonces el conocimiento de la historia de las Ciencias y Artes constituirían los conocimientos generales para interactuar dentro del campo de su profesión y también en la sociedad.

5) Higiene mental. – “nuestros estudiantes no saben estudiar, creen que aprender el contenido de un texto para repetirlo en el examen y obtener los más altos calificativos es el summum de su labor de pensar que tal trabajo ha gastado sus fuerzas en un empeño estéril. [...] el Instituto Preparatorio debería tener una sección especial encargada de guiar y vigilar la salud mental de los estudiantes [...]” (Ibid.: 102) con ello el rector había proyectado que los estudiantes al estudiar en el Instituto Preparatorio logren cimentar las bases de su conocimiento en un periodo de aprendizaje y adquisición de hábitos positivos que consoliden su personalidad del estudiante y contribuyan a la universidad y la sociedad en que estaban circunscritas.

Así de este modo, el Instituto Preparatorio se había diseñado para preocuparse en cuidar la salud mental y moral de los estudiantes, que según nuestro análisis podemos señalar que fue una innovación trascendental ya que precisamente los jóvenes por su naturaleza de su madurez requieren una orientación oportuna y adecuada para continuar con estudios universitarios.

Por otra parte, debo señalar concebido el plan del Instituto, también es vital lo que se había establecido, respecto al personal docente, como son: jefes técnicos, profesores catedráticos, profesores alumnos, horario de la sección preparatoria, los programas y temas, horario de las clases magistrales, están contenidas en el boletín universitario, órgano de la

Universidad Mayor de San Marcos de fecha de 6 mayo de 1931<sup>46</sup>.

### 3.9.3 El Colegio Universitario

Otro aspecto a destacar de la implementación en la reforma universitaria encabezada por el rector Encinas fue el colegio Universitario que había sido el logro de haberse fusionado en el orden académico las Facultades de Letras y Ciencias, conservando cada una su categoría y autonomía administrativa:

esa fusión dio origen a lo que la reforma denominó Colegio Universitario, cuyo propósito principal fue ofrecer los fundamentos de las artes y de las ciencias indispensables para adquirir una sólida cultura general. Su objetivo no era vocacional sino cultural, no trataba de preparar profesionales, sino hombres de mentalidad abierta a todas las ideas [...] (Encinas, 1973: 106).

La autoridad universitaria lideró la reforma universitaria con apoyo de profesores y estudiantes a diseñar la estructura académica de la universidad que comenzaba a transitar para ello se había establecido en las Facultades de Ciencias y Letras una doble función con la reforma emprendida, lo nuevo que traía el flamante rector Encinas, para ello se había elaborado una **guía oficial sobre la reorganización de las Facultades de Ciencias y Letras**, por esas fechas en ella se difundía los propósitos y los procedimientos los mismos que habían sido los siguientes:

- a). Administrativa en cuanto regulan la vida interna de la Facultad.
- b). Pedagógica, en cuanto intervienen mediante delegados, en la vida académica de las dos entidades de las cuales se sirven para suministrar enseñanza; una de carácter general, **Colegio Universitario**; y otra especializada, Escuela de **Altos Estudios**.

**Colegio Universitario**, se había creado con el objeto de que ***El Colegio Universitario se destina a la enseñanza de los fundamentos de las artes y ciencias indispensables para adquirir una suficiente cultura general***; dicho Colegio dependía administrativamente de las Facultades de Letras y de Ciencias, ya que ellas mediante sus Institutos, eran las llamadas

---

<sup>46</sup> Boletín Universitario Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos, Año I – Nº 3, Lima 6 de mayo de 1931 pp. 1- 17.

a ofrecer anualmente las materias de enseñanza consideradas como necesarias para la obra de la “cultura”; su gobierno lo asumía una junta compuesta por un director y dos catedráticos de las Facultades de Ciencias y de Letras, integrado por los delegados de los estudiantes ante esas Facultades.

El personal directivo del Colegio Universitario estuvo integrado de la siguiente forma.

Director: Doctor Raúl Porras Barrenechea; delegados: Doctores: José Jiménez Borja, Luis Alberto Sánchez, Artidoro y Raúl Pieón. Además, integraban dos delegados alumnos de las Facultades de Letras y Ciencias.

Por eso, el Colegio Universitario fue el encargado de coordinar los estudios de ambas Facultades a fin de que el estudiante inscrito alcanzara la más amplia preparación académica:

Cada año, las facultades de Letras y Ciencias debían presentar las asignaturas materia de enseñanza y, a la vista de ella el Colegio Universitario debía agruparlas para distribuir las en años académicos, ofreciéndolas con el sistema electivo, a consideración de los alumnos. Para este efecto, el Colegio Universitario, mediante su director de estudios, arreglaría el plan de trabajo de cada estudiante; el cual no podía ser uniforme; pues cada alumno tenía el suyo según sus intereses y propósitos ulteriores (Encinas, 1973:106),

En efecto, “al término de 3 años de estudios en el Colegio Universitario concedía el diploma de Cultura General que habilitaba para matricularse en la Escuela de Altos Estudios, que era la que seguía en categoría académica” (Ibíd.: 107).

Debemos recordar que Encinas retornaba de un prolongado exilio y con ella trajo:

una experiencia magistral en los Estados Unidos que podría explicarnos su apoyo al proyecto de un Colegio Universitario que tendría las características de un *college* norteamericano, que cumpliría la doble función de sustituir el rechazado sistema de admisión de los dos años anteriores para ensayar después, por primera vez en nuestras experiencias, una versión más cercana a la institución similar a las universidades norteamericanas que a la de las

universidades inglesas (Alvarado, 2008: 26, En: Libro de Homenaje a Raúl Porras Barrenechea Testimonios).

La interpretación que debe merecer el Colegio Universitario implementado por Encinas se debe comprender como aquella institución a formar a los estudiantes en lo que se denomina como una especie de cultura general y una concepción más amplia como base de todas las profesiones y de altos estudios, la misma que debía enseñarse en perspectiva general ya que la cultura general se debió comprenderse como un instrumento de adaptación a la vida y al medio cultural y social en el que el profesional ha de vivir. Entonces desde esa perspectiva había sido un aporte expectante hacia la institución universitaria que entre sus varias tareas una es la renovación de la cultura, además la universidad es el espacio en que fluye la cultura general porque en el Colegio Universitario se vislumbraba el aliento de lo universal.

#### **3.9.4 La Escuela de Altos estudios**

En la guía oficial que ya se mencionó está claramente el objeto para la cual fue establecida y señala que, La Escuela de Altos Estudios **está destinada a la investigación y a la especialización de las diversas disciplinas**, que con el transcurrir de los años esta escuela se conocerá como los programas de post grado en la Universidad contemporáneamente. El gobierno de la Escuela de Altos Estudios estaba conformado por dos organismos: uno Consultivo y otro Ejecutivo.

La Junta Consultiva estaba compuesta por los Decanos de las Facultades de Letras y de Ciencias y los directores de los diferentes Institutos presididos por el Rector. Su función principal es la de coordinar la actividad de los diferentes Institutos.

La Comisión Ejecutiva estaba compuesta por un Delegado de la Facultad de Letras y de Ciencias presidido por un Director elegido por el Consejo Universitario. Esta comisión estaba encargada de vigilar y ejecutar los acuerdos tomados por la junta Consultiva.

El Instituto y las Facultades de Ciencias y de Letras, el Instituto es el organismo universitario mediante el cual la Facultad ejerce su función de suministrar enseñanza técnica especializada.

El Instituto declara expedito a los candidatos que pretendan obtener grados académicos. Sólo la Facultad concede grados. El Instituto otorga diplomas de aptitud.

Respecto a las materias de enseñanza de cada Instituto se agrupan en series de cursos afines y estos cursos se dividían de la siguiente forma:

- a) Cursos generales o de introducción, que sirven de base a los cursos especiales o de investigación.
  
- b) Cursos especiales o monográficos, son los que diferencian, aclaran e intensifican determinada materia.
  
- c) Cursos de investigación, son los que se destinan a estudiar problemas cuya solución no existe o es dudosa.

Modo de acreditar que un estudiante pertenece a un Instituto. Grados Académicos.

Un alumno puede, desde el segundo año del Colegio Universitario, orientar sus estudios hacia un Instituto, inscribiéndose en algunos de los cursos generales o de especialización que ofrece el Colegio, sin abandonar, por supuesto, su cultura general universitaria, que le obliga, en todo caso, a formular un plan donde se incluya cursos de letras y de ciencias. Tan pronto como un estudiante, siguiendo su cultura en el Colegio Universitario, acredite que ha cursado en él dos años y ha sido aprobado en 6 cursos de especialización en un determinado Instituto y 6 cursos superiores en otro, de los cuales un tercio debe corresponder a Letras o a Ciencias, quedará expedito para obtener el grado de Bachiller en la especialidad que le incumbe.

Asimismo, el Instituto declara expeditos para obtener el grado de doctor a los Bachilleres que hubiesen llevado en el Instituto dos cursos de investigación durante un año, dedicando íntegramente su tiempo a ellos, y cuyos resultados, presentados en forma de tesis o monografías merezcan ser calificados por el Instituto como verdaderas contribuciones nuevas al conocimiento de la disciplina a la cual se hubiesen dedicado. Esta información encontramos como se ha dicho previamente en la guía oficial destinada a los estudiantes sobre la reorganización de la Facultades de Ciencias y de Letras, elaborada por Encinas y su equipo

La Escuela de Altos Estudios estaba orientada hacia la investigación en el que la actividad estaba diseñada hacia la búsqueda de la verdad, por eso tomamos lo que dice el profesor Houssay, *“una Universidad puede dejar de enseñar, pero jamás de investigar”*<sup>47</sup>, que habría sido uno de los propósitos de la Escuela de Altos Estudios además de tener otros objetivos.

En ese sentido el pensamiento de Encinas tenía como norte a que la Universidad debe estar orientado hacia su máxima finalidad que habría sido promover la generación y transmisión de conocimientos porque estas instituciones eran centros de cultura, conocimiento e investigación por eso la universidad debía comprometerse como una especie de contrato con su sociedad en la cual se halla inserta, para ello se había planteado en el proyecto reformador el funcionamiento de esta dependencia:

[...] en donde se le presentaron al estudiantado numerosas alternativas, familiarizándolo desde los primeros años de la vida universitaria, con el saber humano, [...].

Esta cultura general no significaba la preparación para las escuelas Profesionales, pero si para una especialización posterior en la Escuela de Altos Estudios, cuya organización académica debía estar fundada en la relación existente entre las variadas asignaturas agrupadas bajo Institutos, o sea organismos universitarios, mediante los cuales el estudiante llegaba a la investigación y la creación especializadas (Encinas, 1973: 109-110).

Que era la máxima finalidad universitaria mediante procedimientos como la discusión académica y la reflexión sobre los diversos problemas del país y una dinámica que posibilitara irradiar el conocimiento en beneficio de la sociedad:

[...] la escuela quedó bajo la administración de un Director que presidía el Consejo Facultativo, integrado por los directores de los Institutos y por la representación proporcional de los estudiantes. A su vez, el Instituto lo presidía el Director, elegido por la Junta de Profesores y encargado de señalar, a principios de curso, las asignaturas del Instituto, el fin o fines que se propone, las condiciones

---

<sup>47</sup> Revista Educación. Órgano de la Facultad de Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Año XI – Nº 20. 1957. P.72.

para matricularse, los requisitos para alcanzar, primero, el grado de Bachiller y luego el de Doctor en la especialización que el estudiante hubiera consagrado sus esfuerzos (Encinas, 1973: 110).

Debemos destacar este aporte ya que permitía que los estudiantes tengan una formación amplia y profunda en las diversas disciplinas científicas:

La reforma estableció los Institutos de Historia General y del Perú, Literatura, Filosofía, Geografía general del Perú, Psicología, Antropología, Música, Bellas Artes, Educación, Periodismo, Bibliografía, Extensión Cultural, Ciencias Físicas, Ciencias Geológicas, Ciencias Matemáticas, Ciencias Biológicas, Ciencias Químicas, Idiomas y el Instituto de Estudios Internacionales y Relaciones Interuniversitarias.

Cada Instituto estaba organizado en grupos de asignaturas fines correspondientes a tres etapas sucesivas de enseñanza, que fueron los siguientes: la primera comprendía los cursos generales o de introducción; la segunda los cursos de diferenciación o intensificación de determinada materia; la tercera, los cursos de investigación (Ibíd.: 110).

Este último fue importante para interpretar los problemas de la sociedad porque una de las investigaciones que debía realizar la universidad es aquello referente al medio en el que ella está inmersa con ello estaría en condiciones de conocer la realidad social y promover lo que se puede hacer para proponer alternativas para lidiar con diferentes problemas:

Los cursos generales eran obligatorios, y los conocimientos se comprobaban mediante exámenes periódicos orales o escritos; los de especialización eran electivos y se acreditaban por medio de exámenes prácticos, orales o escritos; los de investigación se comprobaban mediante tesis y otros trabajos ejecutados con la inmediata dirección de un profesor del Instituto.

Así organizado, el Instituto, en los casos pertinentes, confería mediante la Facultad respectiva los grados de Bachiller y de Doctor en la especialidad que el estudiante hubiera preferido. El de Bachiller requería, por lo menos, dos años de estudio [...]. El grado de Doctor



se otorgaba a los Bachilleres que hubieran llevado en el Instituto respectivo dos cursos de investigación de un año, dedicando íntegramente su tiempo a estos estudios y cuyo resultado, presentado en forma de tesis, merecería ser calificado por el Instituto como verdadera contribución al mejor conocimiento de la disciplina respectiva (Ibíd.: 110-111).

Los cambios introducidos en la organización académica de Universidad estaban orientados a encausar a mejores destinos a la universidad por eso, la Reforma con el Instituto Preparatorio, el Colegio Universitario y la Escuela de Altos Estudios logró colocar los fundamentos de una Universidad responsable tanto de la vida del estudiante como de su misión de cultura.

Puedo señalar respecto a la Escuela de Altos Estudios que tenía la finalidad de promover la investigación a través de los resultados de ella buscar incrementar el patrimonio científico para el beneficio del mismo hombre y la sociedad peruana, tanto profesores con apoyo de alumnos que deseen realmente cultivar la ciencia debían dedicarse a la búsqueda de nuevos conocimientos mediante un trabajo sistemático sea en laboratorios, museos, archivos, bibliotecas, salida de campo etc., de ese modo la Escuela de Altos Estudios estuvo diseñado para satisfacer la obligación que la universidad tenía, cual es la de indagar la realidad de cual emerge y poner en debate y circulación de corrientes de pensamiento que aborden los problemas del país.

### **3.9.5 Organización y reglamento de los estudios**

Como se había realizando esfuerzos por implementar una Universidad que contemple todas las variables que la época requería entonces, había sido impostergable incluir cambios sustanciales en tal sentido “[...] *era necesario dar a los estudios una nueva organización y dirección para poder establecer los fundamentos de la didáctica universitaria*” (Encinas, 1973: 119). Lo que también fue la fortaleza del rector Encinas como especialista en el campo educativo, entonces esta vez va a cotejar en la implementación de la reforma universitaria que tenía como aspiración beneficiar a los propios estudiantes y también a la sociedad en la que viven, es decir toda reforma siempre viene con algo de lo nuevo a implementarse.

Lo destacable de la reforma es que había estado acompañado claramente por ciertos aspectos fundamentales que debían dar operatividad y en esa dirección los componentes de la pedagogía universitaria estaban diseñadas hacia la consecución de los propósitos planteados para la universidad, pero también es cierto que toda reforma curricular no parte de cero sino a partir de lo existente no importa desfasados, entonces tomando en cuenta lo dicho, se había procedido a plantear una remozada organización académica de cómo se debía llevar los estudios, lo que implicaba señalar los lineamientos de la didáctica universitaria tomando en cuenta las características internas y externas de la universidad y teniendo en cuenta lo que ocurría en el país y también el mundo para llevar a mejores destinos a la universidad como cuna de la creación y reproducción cultural.

Ahora directamente referido al reglamento de estudios que se había esbozado para la época de estudio era muy general y contemplaba aspecto de igual característica, en ese sentido, la reforma había postulado:

[...] el alumno debía saber desde el comienzo de cada año universitario la tarea o tareas a que debía dedicarse; la distribución y división de las materias de enseñanza y las condiciones que se exigían para ser aprobadas.

Dicha organización clasifica las asignaturas en tres ciclos: uno de **carácter general** en que los alumnos adquieren los conocimientos fundamentales necesarios para el aprendizaje de una profesión o de una rama especializada de conocimientos [...]; otro, de **orden especializado** o de conocimientos diferenciados que pueden ser divididos o sub-divididos según lo determine la Facultad, [...] ; por último, el de **orden científico o de investigación**, o sea de estudios de alta especialización, indispensables para el doctorado (Encinas, 1973: 122-123).

Con este último el estudiante estaba en condiciones de realizar importantes aportes en su especialidad o a nivel general siempre de la sociedad en que se desenvuelve.

### **Plan de estudios**

La reforma según Encinas debía proveer un sello peculiar a la universidad ya que era uno de los componentes importantes de la vida académica por ello plantear un nuevo plan de estudios se había realizado previo un diagnóstico global y análisis de sus componentes, entonces, dijo un:

[...] "Plan de Estudios" no es uniforme, salvo el caso de las asignaturas fundamentales. En las demás se encuentra en práctica el sistema electivo que da derecho al estudiante a elaborar su plan de estudios personal, [...] (Encinas, 1973: 121).

Por lo que los cambios en el plan de estudios fue una innovación en beneficio estudiantil porque con un plan de estudios que presentaba diversidad de opciones permitía al estudiantado a formarse en mejores condiciones académicas y multiplicidad de disciplinas que consolidaran el performance del futuro profesional de la época, y en ella Encinas bregó mucho porque, particularmente considero, que fue uno de los principales logros de la reforma universitaria el plantear innovación en cuanto se refiere a los planes de estudio concordantes para la época.

### **El sistema electivo**

El mismo fue una opción que permitía que el estudiante de acuerdo a su interés y sus posibilidades académicas puede realizar los estudios, por eso, se había planteado que:

Este sistema electivo es superior al "Plan" uniforme pues permite que la mente opere dentro de un gran horizonte, [...] El sistema electivo fue puesto en práctica por la Reforma en el Colegio Universitario. [...] pues el plan de estudios individual revelo el interés que tenían los estudiantes por asignaturas de orden cultural, no profesional. No hay ni hubiera habido dificultad alguna en que dicho sistema se aplicara en las Escuelas Profesionales de Derecho, Medicina o Ingeniería.

Este sistema involucra otro principio, el de eliminar la arbitraria distribución de asignaturas por años de estudio, distribución que ha obedecido a necesidades de orden formal, contempladas de acuerdo con las conveniencias académicas, pero no con las que respectan a la vida integral del estudiante.

La madurez mental es una experiencia personal y eso significa que no todos los estudiantes matriculados en determinado año, tengan la misma habilidad, energía y aún rapidez para lograr sus aspiraciones. El sistema electivo tiene otra ventaja [...] el tiempo de que disponen los estudiantes, muchos de los cuales costean sus estudios con su propio trabajo. Y [...] unos han tenido más tiempo, mayores recursos, más tranquilidad para estudiar; los otros han debido trabajar todo el día y sólo dedican al estudio las horas de la noche con desmedro de su salud física y mental (Encinas, 1973: 121-122).

Con lo que se puede mostrar que el sistema electivo beneficiaba a los estudiantes que estaban por desbordar las dificultades que se les presentaba que fueron de diversas características.

### **Año Universitario**

Un aporte importante a la organización del calendario académico del rector fue el que dividió el año de acuerdo a las necesidades académicas de la Institución Universitaria, quedando establecido como sigue:

[...] la Reforma dividió el año universitario en tres "términos" de los cuales dos - del primero de Abril al 15 de Julio y del 15 de Agosto al 20 de Diciembre - correspondían a la vida ordinaria de la Universidad; y el tercero, que comprende los meses de vacaciones, estaba destinado a la Escuela de Verano que debía ofrecer no sólo asignaturas fuera del currículum de la Universidad, sino algunas necesarias para que los alumnos ordinarios completaran sus respectivos períodos o "términos" (Encinas, 1973: 123).

Con lo que la distribución del tiempo estaba estructurada sistemáticamente según lo planificado para cada año y considerando el ciclo de verano para que los estudiantes aprovechen el tiempo adecuadamente en sus estudios y distribuyan sus actividades ajenas a la vida universitaria.

### **El Horario Académico.**

El horario precisaba el momento del día y el lapso que duraba la actividad del proceso de enseñar y aprender de los temas ya sean estas en forma teóricas y prácticas en cada semana por eso, la distribución del tiempo

es importante porque es algo que puede influir en el proceso de aprendizaje en educación superior viendo desde esa óptica:

La Reforma [...] señaló, en cambio dos horas continuas en el mismo período, pudiendo extenderse dicho tiempo según la importancia de la materia. Este sistema ofrece al profesor la máxima libertad, [...]. Lo habilita para preparar sus lecciones, estudiar la colaboración de los alumnos, evitar la improvisación y malgastar el tiempo en "tomar lecciones" para beneficio y lucimiento de los virtuosos de la memoria con menoscabo del resto de los alumnos (Encinas, 1973: 124).

Con lo cual los profesores y estudiantes no llegaban a agotar sus energías ya que el trabajo mental es provecho cuando se planifica con pertinencia el tiempo por lo que este aspecto fue muy bien trabajado por Encinas.

### **Los Exámenes**

El rector Encinas en este aspecto de cómo evaluar los aprendizajes realizó un diagnóstico en ella presentaba cómo los exámenes habían sido realizadas no acorde con los avances de la didáctica universitaria, sino más bien se practicaban en un sistema tradicional y casi inquisitorial tanto a nivel oral y escrita, frente a esto había planteado otras técnicas de evaluación y entre ellas consideró la evaluación cualitativa, por ello al respecto mencionó:

[...] la Reforma modificó el sistema de exámenes y consideró que la prueba no podía ser un acto si no un proceso que guardara relación con la naturaleza psico - biológica del estudiante. Propugnó un examen sin formulismos de ningún orden, rendido en un ambiente de amistad y de camaradería con el profesor, en un lugar que no tuviera la solemnidad de una "sala de actos", ni ese apartado inquisitorial que significa la presencia de un jurado dispuesto a juzgar o jugar con las emociones, a ejercitar sus antipatías y simpatías más no a guiar la mente del estudiante (Encinas, 1973: 127).

De ese modo se puede mostrar que entre tantas innovaciones llegadas con la Reforma resalto lo realizado por el rector Encinas, la aplicación de varias posibilidades de evaluar al estudiante considerando los múltiples aspectos que contempla una persona antes que ser considerado como estudiante.

## **El Syllabus**

El syllabus entendido como documento específico que señala las actividades académicas que se desarrolla en una sesión de clase, también con la implementación de la reforma había cobrado la importancia, ya que:

[...] cada profesor debía señalar con anticipación a la apertura del curso, la naturaleza y extensión de la asignatura, [...]. Ese syllabus era la exposición metódicamente arreglada de cada uno de los puntos por tratarse, con sus correspondientes divisiones y subdivisiones, cada una de ellas aclaradas [...]. Cada porción del syllabus debía contener la relación bibliográfica con indicación de autor y pagina en donde se encuentra la materia por consultarse (Encinas, 1973:129).

Por eso el syllabus como el documento que permite la secuencia cronogramada de contenidos y actividades pedagógicas para realizar ese proceso de enseñanza aprendizaje siendo el nivel más operativo de la acción educativa, en la Universidad:

[...] la Reforma se funda en los principios dictados por la psico-pedagogía y la higiene mental, todos relativos a considerar las diferencias individuales; a ofrecer al estudiante la oportunidad de aprender a medida de sus posibilidades; a presentarle un aprendizaje metódico; a comprobar lo aprendido mediante el estudio y la apreciación de trabajos efectuados dentro y fuera de la Universidad, a tener en cuenta la disciplina mental y los hábitos consiguientes; y , por último, a elaborar un plan de estudios que conduzca a la investigación y a la creación (Ibíd.: 130).

### **3.9.6 La didáctica Universitaria**

Encinas estaba en temas de su amplio dominio ya que como educador conocía la dinámica y la teoría en que se sostiene el proceso de enseñar y aprender por ello lideró con naturalidad el cambio en ese terreno al plantear las estrategias de trabajo universitario las mismas desarrollo brevemente, siendo las siguientes;

### **La lección oral**

Por naturaleza una sesión de aprendizaje se realiza mediante la comunicación oral principalmente, por ello, Encinas resaltó con mayor intensidad la lección oral, pero no como la única forma de trabajo académico, sino uno entre las diversas formas de trabajo en aula, entonces ese sentido Encinas indica que, *“la lección oral no ha permitido que el estudiante adquiriera el hábito de estudiar; es decir, acostumbrarse a un esfuerzo intelectual metódico, [...] Estudiar no es memorizar; es trazara un plan de trabajo, analizar, comentar, evaluar y crear”* (Ibíd.: 132).

### **Las copias**

Los medios y materiales de enseñanza cuando Encinas fue la máxima autoridad de la universidad, fueron considerados a ser empleados los mismos que fueron actualizados y puestos al servicio de los estudiantes, y al respecto señalaba que el alumno debe:

tomar “apuntes” de lo que dice el profesor; apuntes” escritos rápidamente, que se convierten en las famosas “copias [...] esta pernicioso practica (hace) que el estudiante no concurra a las bibliotecas, ni tenga interés alguno en aumentar el caudal de sus conocimientos (Ibíd.: 132).

### **La erudición**

Dentro de la política de implementación de la reforma universitaria el dominio de la disciplina a impartir fue también incentivada para que el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje sea exitoso, en ese sentido manifestaba:

[...] que no todos los profesores eruditos en una materia tienen la capacidad de enseñar, o sea, de conocimientos con lenguaje sencillo, accesible a la mentalidad de la mayoría de quienes lo escuchan. Muchos de aquellos suponen que el elevado tono científico, [...] es signo de eficiencia universitaria [...]. La didáctica aconseja [...] elevarse progresivamente, a medida que el discípulo adquiere madurez en su inteligencia y en su personalidad (Ibíd.: 133).

Por eso para desarrollar una adecuada dirección de los procesos de

aprendizaje se debía tomar en cuenta lo que se conoce como el saber qué, ( los contenidos ) que es probablemente una condición necesaria para brindar una educación que cubra las expectativas ilimitadas de los estudiantes, pero la otra cara de la moneda es también importante el saber cómo que está impregnada a través de la didáctica que contemporáneamente en el terreno educativo vienen denominándose las estrategias de enseñanza aprendizaje.

### **Monografía**

La monografía es una forma de trabajo adecuado para la educación universitaria en ese sentido incluyó con pertinencia este procedimiento y señalaba que:

[...] envuelve el estudio de numerosas fuentes de información, la pericia para obtener esos datos, la destreza de saberlos manejar, interpretar y juzgar. Su elaboración comprende postulados que sirven de norma, el consiguiente desarrollo comprobado y demostrado con indicación de la respectiva bibliografía y, por último, las conclusiones a que debe llegar el alumno (Ibíd.: 136).

Entonces todo estudiante universitario sucesivamente debió conducirse a seguir el camino adecuado de orientación científica y académica por eso la monografía se constituía en el primer paso decisivo hacia las tareas de investigación, por lo que dicho trabajo tenía como resultado una especie de tesis en versión preliminar ya que suponía un trabajo ordenado, coherente en lo posible y sistemático que realizaba el estudiante con el objeto de poner en conocimiento los frutos de sus indagaciones en cualquier campo del conocimiento humano.

### **El debate**

En educación universitaria es fundamental la utilización como estrategia de enseñanza y aprendizaje el debate, por lo que considero que fue muy coherente el uso de esta técnica:

Para los efectos del debate, el profesor debe bosquejar de antemano, como he señalado, el integro de su asignatura y proponer la redacción de las monografías cuyas conclusiones deben servir para ese efecto. Ellas deben estar en poder de los estudiantes con toda anticipación a fin de que puedan prepararse para la discusión respectiva que



comienza por la exposición oral del sustentante y continua con el argumento a que hubiere lugar. Para que la mayoría del estudiantado intervenga en el debate conviene que las conclusiones sean divididas y subdivididas, de tal manera que correspondan a determinados grupos de alumnos señalados de antemano. Concluido el debate el profesor aclarará los puntos en donde hubo acuerdos, divergencias o simplemente se quedó en suspenso (Encinas, 1973: 137).

### **Seminario**

Dentro de la pedagogía universitaria el seminario debió ser una de las metodologías de trabajo en la universidad que se complementaban muy bien con la monografía y el debate:

El seminario acumula el mayor número de datos posibles para una determinada investigación; luego utiliza estos elementos según un plan trazado con fines específicos, y por último publica el resultado de la investigación.

Como el Instituto es la entidad científica universitaria por excelencia dentro de la reforma, le corresponde señalar la clase de estudios, así como la investigación en que los seminarios deben colaborar. En general, esas, investigaciones proceden de tres fuentes: 1.- las indicadas por el Estado o por cualquier otra entidad pública o privada que solicita los servicios de la Universidad; 2.- las provenientes del Instituto mismo como consecuencia de actividades generales o, particulares de una asignatura o grupo de asignaturas que lo integran; y 3.- las relacionadas con el interés de los profesores o de los estudiantes individual o colectivamente considerados (Encinas, 1973: 138).

Lo que se debe enfatizar es que el seminario posibilita las discusiones e intercambio de ideas en torno a temas seleccionados con anterioridad, lo que conlleva a los estudiantes a ejercitar el razonamiento propio y la vez la práctica del desarrollo de la expresión oral ya que en su desarrollo se interactúa en un debate importante siempre dirigido por el profesor.

### **Personalidad del docente**

Encinas destacaba las cualidades que el profesor debía mostrar para que su desempeño sea exitoso dentro del aula cuando realiza las labores de enseñanza y aprendizaje universitario, por eso, señalaba:

[...] el profesor conviva con el discípulo (pedagógicamente); entre en relación directa con él; sepa lo que hace y lee; conozca los hábitos dominantes; las relaciones sociales que mantiene; las doctrinas políticas y religiosas que integran su espíritu. [...], es más importante dirigir y modelar la vida de la juventud que ofrecerle una determinada cantidad de conocimientos.

[...] si el profesor tuviera una personalidad con fuerza moral, que mantiene la mente y el espíritu en continua creación, por la riqueza de las ideas que expone y por la integridad con que las presenta, el estudiante buscaría escuchar la voz de ese profesor porque ella sería su más grande alimento espiritual (Encinas, 1973: 133-134).

### **Clasificación de los alumnos**

Encinas como conocedor de los procesos de aprendizaje comprendía que una forma de posibilitar que los estudiantes logren aprendizajes, se debía establecer criterios de permitan ello, decía, de acuerdo a los planteamientos de la Reforma:

[...] no es aceptable la uniformidad de un alumnado cuyas aspiraciones, tendencias y habilidades son desiguales. No todos pueden aprender con la misma intensidad ni al mismo ritmo, ni dedicarse con igual energía a trabajos de toda índole, impuestos por las mismas exigencias reglamentarias. Muchos se conforman con aprender lo elemental; otros desean profundizar el conocimiento y muy pocos alcanzan el nivel de investigadores. [...] En resumen, la nueva didáctica universitaria exige un cambio radical en la organización académica de la Universidad (Encinas, 1973: 140-141).

Este criterio había buscado que los estudiantes debían ser agrupados de acuerdo a sus habilidades para que no tengan problemas durante el tiempo de estudios de una asignatura, por ello proceder a establecer grupos de aprendizaje por periodos cortos fue una alternativa para este problema que requería ser resuelto bajo un amparo teórico considerando la psicología del aprendizaje.

### 3.9.7 La biblioteca, museos y laboratorios

Para la máxima autoridad universitaria implementar la biblioteca, los museos y laboratorios fueron fundamentales ya que eran medios que coadyuvaban en el aprendizaje:

El instrumento por excelencia de la vida intelectual universitaria estaba en absoluta falencia, cuando, en verdad, debía ser el lugar de consulta obligada para la totalidad del estudiantado y profesorado; el centro de diseminación de la cultura; el laboratorio del pensamiento universitario y el auxiliar eficaz. Para cumplir esta misión debía ofrecer conferencias, lecturas y conversaciones sobre trabajos bibliográficos. Así la máxima actividad universitaria debía ser ejecutada por la Biblioteca (Ibíd.: 146-147).

Por otra parte:

La organización y dirección de una Biblioteca requiere conocimientos altamente especializados. Por eso, la Reforma, a poco de haber iniciado sus actividades, obtuvo una beca en Estados Unidos para que el distinguido Bibliotecario, Jorge Basadre<sup>48</sup>, se beneficiara con ella y se prepara para tan importante cargo (Encinas, 1973:148).

En esa perspectiva la biblioteca de la universidad debió avanzar hacia el incremento del acervo bibliográfico para atender las necesidades de aula para completar tareas y también para atender las necesidades de la investigación.

### Los museos y laboratorios

Tanto los museos como los laboratorios en el nivel universitario son parte importante para el trabajo académico, por ello resaltaba:

Junto con la Biblioteca, los Museos y Laboratorios constituyen otros elementos indispensables para el aprendizaje. (El museo) [...] debía

---

<sup>48</sup> Basadre nació en Tacna (12- 02- 1903) por entonces esta provincia se encontraba, junto con la de Arica, bajo el control de las autoridades chilenas de ocupación. Como consecuencia de la Guerra del Pacífico, ambas provincias habían caído en poder del país sureño por un lapso de 10 años a partir del Tratado de Ancón en octubre de 1883. (Sobrevilla David, 2004: 20) En: David Sobrevilla / Miguel Ángel Rodríguez Rea. (2004) "Basadre ese desconocido". Editorial Universidad Ricardo Palma. Prácticamente es el personaje que va con siglo XX y ese siglo es de Basadre. Fallece (29- 06 – 1980 en Lima). (Ibíd.: 161).

convertirse en una organización destinada a colaborar, en un campo vastísimo, al aprendizaje no sólo de las materias con las cuales estuviera relacionado sino con numerosas actividades universitarias y extrauniversitarias.

[...] La organización de esos Museos, según la Reforma, debía responder a tres objetivos: divulgar, aprender e investigar (Encinas, 1973: 151-152).

Por otra parte, se había identificado oportunamente:

La máxima finalidad de los Museos es la de investigar, quedando ese trabajo a cargo de la colaboración entre los Institutos respectivos y los referidos Museos. Hasta entonces la investigación había sido noble patrimonio del profesor de Arqueología Nacional Dr. Julio C. Tello. A quien el país debe los más valiosos estudios relativos a la Arqueología y Etnografía peruana (Ibíd.: 154-155).

### **3.9.8 La Universidad hacia la extensión cultural**

Aquí esbozo sin variar la versión de Encinas por considerar que fue coherente, por ello, La reforma universitaria había estructurado una misión educativa concentrada en la mejora de la educación universitaria, por lo que manifestó:

[...] la Universidad no podía dedicarse, exclusivamente, a preparar a sus alumnos en alguna profesión mercantilizada; mucho menos educar a una **elite** sin ninguna emoción social. De lo contrario, la Universidad – encerrada en los estrechos límites del exclusivismo – abría alejado del pueblo, negándole la posibilidad de acercarse a las fuentes de cultura (Encinas, 1973: 157).

Entonces:

La Reforma estableció el Instituto de Extensión cultural, encargado de organizar actividades múltiples para dar mayor cohesión al “espíritu universitario”. Su principal propósito era abrir las puertas de San Marcos a todo género de inquietudes espirituales y organizarlas debidamente para convertirlas en fuerzas saludables encaminadas a conseguir la fusión de los intereses del Claustro con los de la sociedad (Ibíd.: 159-160)

Entre ellas puedo mencionar:

### **Conferencias Públicas**

Se realizaban conferencias a cargo de analistas que abordaban diversos asuntos de la época:

Con este motivo el Instituto anunciaba las actuaciones que mensualmente había de ofrecer [...]; antes de la Reforma se ofrecían, de vez en cuando, conferencias sólo destinadas a la clase llamada intelectual. Ahora obedecían a otra finalidad y la tribuna universitaria era ocupada por quienes deseaban enseñar; así la Reforma siguió la ruta trazada por las grandes universidades, [...] en el periodo de la Reforma las aulas no estaban dedicadas exclusivamente a los profesores universitarios ni a sus estudiantes; participaban de la docencia todos los que en una u otra forma pudieran exponer doctrinas y ofrecerles en la medida que les fuera posible. [...] durante Reforma los patios, salas y corredores universitarios estaban llenos de personas ávidas de saber (Encinas, 1973: 160-161).

### **Cursillos**

Es importante señalar que se había promovido otras formas de llegar a los estudiantes y al público, por ello se habían realizado actividades de carácter académico en periodos cortos y muy operativos:

[...] el Instituto de Extensión Cultural organizó cursillos con propósito académico definido y encaminado a dos finalidades: la primera, enseñar materias no comprendidas en el plan de estudios universitarios; la segunda, conocer a personas que más tarde pudiera incorporarse a la docencia universitaria.

[...] era necesario que la Universidad llevara su mensaje a los apartados rincones del Perú. Por eso, se había pensado en organizar caravanas universitarias que viajaran por los departamentos del Perú en el periodo de las vacaciones. (Encinas, 1973: 162).

Por eso, el rector con su talla de pedagogo y conocedor de las necesidades culturales al interior del país, había proyectado llevar la Universidad mediante los cursillos a las diferentes regiones del Perú, esa idea nosotros consideramos que él concibió como un provinciano de ser otro en tal condición ni se hubiese dado un tiempo mínimo para pensar en ese nivel de llevar la vida universitaria y académica al pueblo menos a las provincias.

### **La exposición de Arte y conciertos Musicales**

Para que el desenvolvimiento estudiantil y la vida académica en la Universidad debían estar complementados con el arte que se consideraba como parte importante para este propósito:

el Instituto de Extensión Cultural organizó exposiciones de pintura y escultura, así como conciertos musicales. Pocas veces la Universidad había patrocinado semejantes certámenes y, por eso, resultó inusitado esta actividad de la Reforma. Las salas de clases se convirtieron en lugares de expresión artísticas a donde concurrían las gentes a solazar su espíritu.

El aula Magna de la Universidad, que solo abría sus puertas una vez al año para la ceremonia de la clausura o para las tumultuosas asambleas de estudiantes, se prestó con la Reforma para conciertos de música cuyas audiciones resultaron de gran valor y provecho tanto para los estudiantes como para el pueblo de Lima, huérfano de esa clase de experiencias (Encinas, 1973: 163- 164).

Otro aspecto que fue motivo de celebraciones fueron los homenajes:

a hombres que labraron por la ventura del país, prodigaron sabias enseñanzas y ofrecieron a San Marcos lo mejor de su existencia, representa una acción saludable para crear el espíritu nacional y universitario. Rara vez, el Claustro ha patrocinado ceremonias de esta naturaleza y, cuando ha querido hacerlo, ha surgido el prejuicio, la bandera política o el egoísmo con grave daño para la moral de la Universidad (Encinas, 1973: 164).

Por eso, el reconocimiento de los esfuerzos realizados por personalidades e instituciones que contribuían al país en sus distintas formas, en ese sentido señaló que:

el primer homenaje rendido por la Reforma fue a don Manuel Gonzales Prada, el más conspicuo Maestro de la juventud peruana. La noche de esa ceremonia, el Salón general de San Marcos estaba lleno de maestros, estudiantes y obreros en solidaridad espiritual con quien enseñó las más puras doctrinas de civismo. [...] En esa ocasión, Luis Alberto Sánchez pronunció uno de los más notables discursos que se hubieran oído en el Aula Magna. La vida pura y limpia de Don Manuel, la exegesis de sus doctrinas, el recuerdo de sus rebeldías, el amor a la Belleza, la devoción a la Verdad, todo eso fue descrito con cariño y emoción por Luis Alberto Sánchez (Encinas, 1973: 164).

A este tipo de actividades que vitalizaban el espíritu de haber estudiado en San Marcos, también se había implementado por medio de la Reforma lo que es la Fiesta Social:

[...] fue ofrecer al estudiantado el mayor esparcimiento social para sustraerlo de una vida aislada y huérfana de expansiones. Nadie se preocupaba de ellos; creíase que el estudiante solo tenía la obligación de concurrir a las clases y el derecho de exigir un título académico, pero su vida de joven repleta de ilusiones y de ideales, desde los románticos hasta las doctrinarias, no tenía valor para la Universidad (Ibid.:166).

### **3.9.9 Los Estudiantes**

Entre los que hacen dinámica a la universidad son los estudiantes, entonces para Encinas era fundamental brindar oportunidades y la atención necesaria, además habían sido quienes lo motivaron para que postulara hacia el rectorado y luego haber logrado con diferencia de votos abrumadoramente mayoría, por eso:

En una institución dedicada a educar, nada es más necesario que conocer la vida de los estudiantes. Sin embargo, poco o nada sabemos de ellos. Cuando queremos juzgarlos no lo hacemos con la información ni con la serenidad adecuadas; exaltamos su vida romántica, combatimos su inquietud y rebeldía, pero ignoramos el mundo interior que mueve sus sentimientos y pasiones (Encinas, 1973: 183).

En esta línea de comprender al estudiante el mismo Encinas abona para comprender el desenvolvimiento estudiantil, aunque con posterior al periodo rectoral, sin embargo, es adecuado su planteamiento.

### **La escuela para el niño y la universidad para el universitario**

Encinas distinguió con claridad las diferencias en el aprendizaje tanto en niños como en los jóvenes, por ello planteó:

En la escuela Primaria, el niño vive sometido a la voluntad del maestro; debe guardar silencio, ser obediente y trabajar lo más que pueda. En este régimen incomprensible- en verdad, nocivo y funesto- la personalidad del educando, sus energías, aptitudes, valores morales y artísticos, se destruyen o llevan una vida efímera y falsa mientras dura su permanencia en la Escuela (Encinas, 1973: 184).

Para Encinas, las condiciones psicológicas positivas en los niños son fundamentales para que aprendan de modo natural y que reprimirlos no es la metodología adecuada por eso cuestionaba esa forma de proceder.

Por otra parte, es muy importante la participación protagónica de los estudiantes y no debe mantenerse en estado de pasividad ya que ello lo conduce a estar siempre dependiente y proponía la participación dinámica:

[...] en la Universidad sufre una total desilusión; pues en la vida universitaria comienza a surgir intereses materiales y actitudes predatorias que afectaran su conciencia de allí en adelante. El niño quiere jugar y juega; así da a su vida legítima expresión. En cambio, el adolescente persigue un ideal y no lo encuentra; así entra en un



ciclo de frustración y de agitación interna. Lejos de contribuir favorablemente, la Universidad le impone doctrinas y sistemas conflictivos, circunscribiéndolo al prosaico objetivo de obtener un grado académico (Ibíd.: 185)

En esa misma línea:

La reforma, consecuentemente, tomó particular interés por la vida integral del estudiante. La Revolución Universitaria fue hecha por los estudiantes, cuya sangre se derramó en la escalinata del Rectorado. Había, pues, con ellos una deuda de honor. El recuerdo de la muerte de dos camaradas no podía desprenderse de quienes ejecutarían ideas por las que aquellos se inmolaran.

La Reforma creó la “Oficina del Estudiante” encargado de dirigir y amparar la vida material de los estudiantes. Desde los primeros momentos las cuestiones relativas a la salud física fueron de inmediata atención. Era necesario alojar a los estudiantes en viviendas que garantizaran tanto la salud física como moral (Ibíd.: 186).

Este aspecto fue muy importante porque tomó interés en cuidar al estudiante considerando los aspectos principales de una vida saludable, en esa perspectiva Encinas también orientó su preocupación por buscar implementar acciones que beneficien a los estudiantes, es así que:

El instituto de Educación Física, creado por la Reforma, estaba encargado de tan importante misión. La sección Médica debía proceder al examen obligatorio de los estudiantes, así como a organizar y dirigir el Consultorio y la Clínica respectivos. Merced a esta disposición, cada alumno tendría su expediente de salud, y, de acuerdo con estos documentos, se tomarían las disposiciones necesarias. De esta manera, ningún estudiante quedaba abandonado; todos estaban bajo la protección del Claustro (Ibíd.: 189).

Este aspecto es importante porque permite tener registro como una especie de historia clínica estudiantil, de modo que a partir de dichos datos los estudiantes serían atendidos oportunamente.

## **La vida social del estudiante**

El estudiante es todo un complejo biopsicosocial, por tanto, merecía ser atendido en sus necesidades no solamente académicas, sino también en su interacción social, al respecto, dijo:

La Universidad jamás tuvo interés en la vida social de los estudiantes. Dedicada exclusivamente a enseñar, poco le importó saber cómo aquellos empleaban las horas libres, cuál era el ambiente que les rodeaba, ni qué medios había de proporcionarles para alejarlos de cualquier convivencia peligrosa al bienestar de su personalidad. La Universidad que se preocupa de tan importante misión debe organizar “Residencias” o “Clubes” con sus respectivas bibliotecas, salas de tertulia y numerosas distracciones capaces de mantener la más intensa vida social alejada del diario trajín académico. La vida de la juventud no puede ni debe ser monopolizada por una organización escolar que le prive de esparcimientos; por eso la Reforma organizó excursiones, conciertos, bailes y otras amenidades [...] (Ibíd.: 190).

## **Las Becas**

Al respecto manifestó:

El estudiante universitario no sólo necesita del cuidado de la salud física y moral; tiene en particular exigencias de orden económico, difíciles muchas veces de ser satisfechas. A esta realidad se debe frecuentemente el fracaso en los estudios y la dispersión de energías. Si algunos obtienen el título profesional mediante esfuerzos propios dedicándose a todo género de trabajos, lo hacen con menoscabo de la salud y en desmedro del aprendizaje. Esta situación origina injusta desigualdad entre el estudiante pobre y el adinerado; mientras el último dispone de tiempo y de comodidades, el primero apenas puede estudiar en las más difíciles condiciones (Ibíd.: 193).

En tal virtud:

La Reforma estudió la situación económica del estudiante y comenzó a resolver mediante la reglamentación de beneficios que la

Universidad le concedía. Declaró: “que es necesario proteger a los estudiantes otorgándoles empleos, becas y exoneraciones de derechos universitarios. Que esos goces sólo pueden concederse después de rigurosa selección de los candidatos y según las condiciones impuestas por la entidad universitaria que los ofrece (Ibíd.:194).

Respecto a la organización estudiantil, Encinas consideró el rol protagónico de los estudiantes.

### **La Federación de Estudiantes**

El que encabezó la transformación de la Universidad, nos presentaba:

La reforma de San Marcos fue la Revolución Universitaria más radical en el Continente porque señaló, desde el principio, la conveniencia de aquella asociación de maestros y estudiantes.

La Reforma no sólo obtiene el Decreto – Ley de 6 de febrero de 1931, que reconoce a los estudiantes el derecho a elegir Rector y tener delegados tanto en el Consejo Universitario como en el de las Facultades, sino logra además que la Federación de Estudiantes obtenga carácter legal, incorporándola definitivamente a la estructura universitaria.

La Reforma le da lo que puede llamarse personalidad jurídica la transforma en instrumento para colaborar en la vida universitaria, con tanta o mayor eficacia como lo pudiera hacer cualquier Facultad o Instituto. La Federación constituye la entidad universitaria más representativa del estudiantado. Así, el principio democrático de la voluntad de la mayoría se manifiesta en la Universidad en un hecho ostensible de gran valor educativo y político (Ibíd.: 196).

En esa orientación fue importante resaltar que:

[...] La reforma cultivó verdadera dedicación por el estudiante. Las puertas del Rectorado y las de los Decanatos estuvieron, sin excepción, abiertas para él; nadie salió desconsolado, preterido o

amargado. Numerosos fueron las dificultades del más diverso orden salvadas por la Reforma; todo fue acogido con espíritu abierto, tolerante y comprensivo. Las autoridades universitarias aprendieron a compenetrarse con la existencia de los alumnos. Lo esencial era fraternizar con ellos, vivir en una atmósfera de paz, de trabajo, metódicamente organizado como producto de la disciplina interior, la verdadera y única (Ibíd.: 198).

[...] la reforma se puso de pie sobre estos escombros, les dio la mano a los estudiantes y demostró que, en los tiempos más duros, se podía vivir con plena dignidad; dignidad que es la suprema ambición de todo ciudadano, el orgullo de todo país pletórico de ideales y condición de la tolerancia, de la equidad y de la justicia (Encinas, 1973: 200).

### **3.9.10 La política y Universidad**

Para dirigir la universidad de San Marcos Encinas, probablemente se dijo que el poder que tenía como rector iba terminar en 5 años posteriores, por ello su condición de autoridad supo administrar responsablemente, pero como ni tampoco cumplió el periodo rectoral para lo cual fue electo por circunstancias de conflictos políticos que el país atravesaba, dijo:

Cuando un maestro pretende que el discípulo sea obediente y permanezca en orden en una sala de clases, ignora que es incapaz de obedecer, ni estar quieto. En esta situación, el maestro apela a un recurso: impone su voluntad con menoscabo de la personalidad del niño o del joven. En estas condiciones el alumno ingresa a la Universidad donde resulta, como he explicado, un elemento difícil de ser gobernado. De allí que en cualquier de las etapas de la educación, el estudiante es un producto de la manera como se le ha guiado a través de los numerosos obstáculos que debe vencer en la vida escolar y extra- escolar. Por esta razón, el gobierno en el orden educativo significa, más que en cualquier otro, una verdadera mezcla de ciencia y de apostolado (Encinas, 1973: 201-202).

Un aspecto a considerar en la administración universitaria es aquello que se debatía bastante en relación al cogobierno, por eso fue adecuado de parte de Encinas referirse.

### **El Principio de autoridad**

De este punto que tiene que ver con la conducción de la institución, señaló que:

Si en la Escuela primaria está contraindicado imponerse por la coacción, y lo mismo ocurre en mayor grado en el Colegio, ello resulta pernicioso en la Universidad. Allí la masa estudiantil es más heterogénea, se halla en posesión de un mundo interior complicado, de un estado mental en continua agitación, de un espíritu indeciso y violento; además, está influida por ideas sociales, políticas, religiosas y económicas del ambiente al cual no contempla a la distancia, como ocurre con el niño. Por el contrario, trata de buscar a ese ambiente su razón de ser y de encontrarle una solución que armonice con su propio mundo interior (Ibíd.: 202)

Cuando uno ejerce la autoridad no debe exceder el valor de la personalidad del estudiante:

Tampoco este tipo de gobierno ha sido bien visto en las universidades; se ha tenido que librar vigorosas campañas para que, al fin, el estudiante tenga representación directa o indirecta en las entidades gubernativas de la Universidad (Ibíd.: 203).

Por eso, la política de cogobierno que él había compartido tuvo mucho matiz para administrar ya que pudo sobrellevar sin mayores dificultades como educador y político ya que consideró al estudiante para las decisiones importantes, por ello cuestionaba las prácticas de autoridades que le precedieron en gestión y señalaba:

Haber desconocido la personalidad jurídica y académica del universitario ha traído como consecuencia frecuentes y dolorosas fricciones con la docencia. La falta de cogobierno [...] ha sembrado

malquerencias de todo orden, antagonismos que, llevados al campo político, han aminorado o destruido el valor espiritual de la Universidad, [...] (Ibíd.: 203).

### **Al gobierno de la Nación y de la Universidad**

Encinas con las cualidades de político e intelectual señalaba:

si el Gobierno constituido es de naturaleza democrática y producto de la voluntad de las masas será un agente de gran valor educativo; pero sí, al contrario, el Gobierno se conserva por medidas de fuerza, él será elemento nocivo para la nacionalidad.

En el régimen escolar, en la Escuela o la Universidad, el maestro carece de fuerza material y no es factible, ni por cierto deseable, imponerse mediante la coerción. La misma autoridad difiere en esencia: la primera, la del gobernante, es principalmente de orden material; la segunda, la del maestro, es espiritual. Si esta autoridad espiritual no ejerce influencia alguna sobre los estudiantes nada sirven las disposiciones disciplinares de cualquier reglamento (Ibíd. 204)

En esas condiciones manifestaba que:

En el régimen escolar se pone en juego todo esto para hacer posible el gobierno de la inteligencia y no el de la fuerza. Pero esta colaboración entre maestros y alumnos resulta intolerable para la docencia convencional que sólo persigue la obediencia y el sometimiento del estudiante hacia el orden interno del Claustro (Ibíd.:204-205).

Asimismo, respecto a los docentes él había planteado que es muy importante que los docentes sean tomados en cuenta por la administración del país de lo contrario poco o nada se podrá hacer en favor de los intereses de la nación, por eso la docencia y política universitaria estaban empeñados en atender las condiciones para un desenvolvimiento que corresponde entre el componente académico y la administración pública.

## **La política del Gobierno y de la Universidad**

Sobre esta relación dijo que era consciente que:

Dos años antes de caer Leguía, la Universidad había perdido su autonomía, convirtiéndose en una Universidad Nacional, dependiente del Estado, tanto en el orden económico como en el académico. Cuando se puso en vigencia el Estatuto de 1928 sólo protestó un maestro, los demás convinieron con esas disposiciones impuestas por un régimen dictatorial oponerse a sus arbitrariedades (Ibíd.: 207- 208)

El gobierno revolucionario, siguió la práctica conocida de nombrar una Comisión que estudiara la reorganización de la Universidad y en eso se entretuvo por cerca de seis meses. Mientras tanto, la agitación estudiantil llegó al extremo de apoderarse del edificio de la Universidad, desafiando al gobierno que no tuvo otra medida más atinada que ordenar su desalojo mediante la fuerza, ensangrentando el Claustro con la muerte de dos valerosos estudiantes, quienes de este modo se transformaron en símbolos de la reivindicación universitaria (Ibíd.: 208).

En esta situación, el Gobierno se vio obligado a dictar el mencionado Decreto – Ley de 26 de febrero de 1931 que, como he indicado, daba injerencia a los estudiantes en el Gobierno de la Universidad (1973: 208).

### **Elementos políticos antagónicos**

Evidentemente en un ambiente de un clima institucional inestable era previsible que elementos antagónicos según señala Encinas se venía a aflorar y desembocar en conflictos, entonces:

la Reforma se ve de pronto tomada por elementos antagónicos: el estudiantado, autor de la Revolución; los profesores en su gran mayoría opuestos a la Reforma: algunos banderizados políticamente con el régimen caído, al extremo de encontrarse encartados judicialmente y sometidos a los denominados Tribunales de Sanción, con la agravante de haber sido en algunos casos autores de la

destrucción de la autonomía universitaria; y otros de extracción “civilista” favorables al nuevo régimen político (Ibíd.: 209).

La reforma comienza con el Gobierno encabezado por Don David Samanez Ocampo, quien ocupó el poder después de la expulsión de Sánchez Cerro. Ese gobierno fue, a mi juicio, uno de los más preclaros que tuvo la República, constituido por hombres probos quienes le dieron a la Universidad la prestancia que merece.

El ministro de educación de más renombre fue el Dr. José Gálvez, distinguido profesor de la Universidad [...]. Este funcionario prestó a los ideales de la Reforma todo el apoyo de que fue capaz; no se perturbó ante la agitación estudiantil, ni escuchó los consejos que le daban para dar término a la Reforma; se mantuvo leal a San Marcos y fue devoto a la juventud con una lealtad que lo honra de sobremanera (Ibíd.: 209- 210).

(Pero para el desdichado camino de la universidad), las elecciones generales convocadas por Samané Ocampo en 1931 dieron el triunfo a Sánchez Cerro quién desde su primera presencia en el Poder, a raíz de la Revolución de Arequipa en agosto de 1930, se rodeó de personas adversas a la Reforma Universitaria, tanto por doctrina cuanto por resentimientos individuales (Ibíd.: 210).

Así, la presencia de Sánchez Cerro y de los suyos en el Gobierno agudizó desde el primer día la dificultad de gobernar la Universidad, puesto que – además – la masa estudiantil estuvo inconforme con el resultado de las elecciones y con las consecuencias que de ella rápidamente se derivaron. En efecto, a poco de iniciarse el Gobierno de Sánchez Cerro se rompió el orden legal del país con el desafuero y la expulsión de veintitrés diputados adversos a su política. Este hecho produjo, como es natural, el rechazo de la ciudadanía y de modo particular el del estudiantado. Era difícil, en estas circunstancias, poner dique a la rebeldía muy justa de los estudiantes, cuya protesta se hacía cada vez más enérgica (Encinas, 1973: 211).



Lo que presentamos es una especie resumen en el que podemos visualizar de cuáles eran los problemas externos que condicionaban el actuar del rector en la universidad, porque el rector se había esforzado en pretender llevar una **política de tolerancia y comprensión**, entre los miembros de la universidad, por eso señaló que:

[...] no hubo en San Marcos anarquía alguna y que el gobierno de la Universidad se condujo con el máximo respeto a maestros y estudiantes, cualesquiera que hubieran sido sus ideas políticas y religiosas. En efecto cuando se inició la Reforma, los alumnos habían declarado y conseguido la exclusión de la Facultad de Teología; pues bien, los que dirigían la Reforma incorporaron nuevamente dicha Facultad en la vida universitaria, convencidos los maestros y estudiantes de que una institución superior de educación no podía excluir ninguna rama de la cultura humana. En ello no había disparidad ni antagonismo con la Reforma; al contrario, ponían de manifiesto su tolerancia y afirmábase su doctrina de dar a la conciencia y a la inteligencia toda la libertad posible.

[...] el Decano de la Facultad de Teología, Dr. Belisario Phillips, resultó uno de los mejores amigos y colaboradores de la Reforma; fue devoto leal al Claustro aún en las horas de más grave incertidumbre. Nadie puede negar que esta política de la Reforma envolvió la más elevada ética; era necesario, de toda necesidad, dejar de lado prejuicios y aún creencias personales cuando ellas podían entorpecer la Revolución Universitaria que exigía la contribución de toda clase de fuerzas espirituales (Ibíd.: 212).

### **3.9.11 La disciplina universitaria**

Algo que Encinas cuidaba cuando estuvo como autoridad universitaria es la disciplina y él entendía la disciplina no como algo que hay que imponer a los estudiantes, sino como opción de diálogo para llegar a consensos y demostrar la tolerancia llevadera entre los integrantes de la comunidad universitaria:

[...] no se la debe confundir, con la obediencia, con el mandato, ni con el principio de autoridad. La disciplina es el abandono de todo egoísmo, la acción, la solidaridad y la lealtad con el grupo. La disciplina es una función interna; obedece a un máximo dominio de sí mismo. No hay disciplina impuesta por la fuerza. El esclavo jamás puede ser disciplinado. La disciplina solo cabe en la conciencia de los hombres libres (Encinas, 1973: 217).

### **La libertad y la disciplina**

Encinas como conocedor de la teoría sobre la libertad y la disciplina que se debe promover mediante la educación, apostó por desarrollar este aspecto en los universitarios, por eso, sostuvo que:

La Reforma resaltó el valor espiritual del individuo al sostener el principio de la libertad como condición expresa para elevar a ese individuo a la serenidad y al equilibrio, tanto en el acto de mandar como en el obedecer. Toda coacción que vulnere la libertad o la personalidad del niño o del joven, son factores que conducen directa o indirectamente a trastornar la conducta. La obediencia debe ser una consecuencia de la comprensión mutua, de la cooperación en el grupo, del ejercicio constante de la voluntad de beneficio de propósitos de elevado valor espiritual (Ibíd.: 218).

### **El gobierno de la Universidad y la disciplina**

Cuando se dirige una institución escuchando las necesidades de los involucrados es cuando se sabe dirigir con coherencia el decir con el obrar, por eso, dijo:

Cuando el gobierno de la Universidad es unilateral, la disciplina tiene que alterarse, dando lugar a un estado de franca rebeldía y agitación en el cual el estudiante se enfrenta con intransigencias, caprichos y abusos en nada concordantes con la libertad que exige una conducta social bien entendida.

Pero si en el gobierno de la Universidad participan maestros y estudiantes, unos y otros tendrán [...] derechos, obligaciones y responsabilidades recíprocas. La cooperación en el Claustro da lugar a que el alumno se sienta en una categoría que lo enaltece y obliga a conformar su conducta con sus responsabilidades; además lo acostumbra a moverse en un ambiente de mayor horizonte sin las restricciones impuestas por la vieja disciplina, dándole libertad de iniciativa y afirmando su sentido de independencia (Encinas, 1973: 219).

### **La docencia y la disciplina**

Se debe destacar el esfuerzo planteado por Encinas, frente a versiones que manifestaban que con accederles a los alumnos la coparticipación en el cogobierno era probable que se atentaba contra aquello que es la disciplina que debe guardar el estudiante a su maestro, pero al respecto manifestó:

el profesor debe tener autoridad moral sobre sus alumnos; todo despotismo, engreimiento, petulancia o prejuicio llevan al alumno a la indisciplina. En cambio, la comprensión, el conocimiento del discípulo, la tolerancia, la equidad, el consejo oportuno; en suma, la fraternidad constituye indispensables elementos para conseguir su disciplina interior.

Cuando surge el divorcio entre el profesor y el alumno, la indisciplina es automática. Con frecuencia se sobrevalora la conducta del estudiante, sin tener en cuenta la del profesor; conducta que debe concretarse en una actitud ecuánime, serena y comprensiva que allane obstáculos y sirva de enlace entre la autoridad moral del maestro y el respeto sin humillaciones del alumno (Encinas, 1973: 219-220).

## **La disciplina y la didáctica**

Para que existe un clima adecuado en la enseñanza y aprendizaje debe haber condiciones que posibiliten la confianza y predisposición, en tal sentido Encinas, también trabajó este aspecto, por eso, en sus escritos se encuentra que:

El hecho de obligar al aprendizaje de cierto número de asignaturas, sin dar ocasión a que la inteligencia adquiriera la elasticidad necesaria, perturba el vigor mental y el equilibrio de la conciencia, abriendo las puertas a la verdadera indisciplina. Los exámenes también obstruyen esta disciplina; el que se da en cada semestre o a fin de año es sólo un simulacro para medir el aprendizaje que nada dice ni vale para conocer el alumno.

[...] la Reforma mediante los Institutos, los seminarios, los debates, el sistema electivo de asignatura, la eliminación de exámenes formalistas, todo lo cual, al provocar una mayor inquietud, llevó al estudiante al trabajo metódico, útil y creativo; vale decir, a una duradera disciplina (Encinas, 1973: 220- 221).

## **La disciplina y la salud física y mental**

En relación a ello, señaló que:

La disciplina exige un cuidado minucioso de la salud física y mental. Sólo así se puede producir un estado de armonía que permita la autodisciplina. Si la persona adolece de alguna enfermedad, si su alimentación no es la adecuada, si vive en medio de la orfandad y tiene serias dificultades de orden privado- desde la económicas hasta las sentimentales, como ocurre con la gran mayoría de los estudiantes- es ilusorio esperar una conducta serena, dispuesta a responder a las mayorías exigencias en beneficio individual y colectivo.

[...] mientras la Universidad sólo atienda al cumplimiento intelectual y olvide el bienestar físico y mental del estudiante, no podrá conseguir rectitud alguna en su conducta, [...] la Reforma juzgó que era tan

importante un nuevo régimen de estudios como un nuevo canon de vida de los estudiantes; por eso cuidó la salud integral y el bienestar de sus alumnos. La salud física quedó en manos de organizaciones médicas; la mental fue defendida por el cambio radical en la didáctica universitaria; y el bienestar comenzó a ser vigilado por nuevas organizaciones académicas (Encinas, 1973: 221-222).

### **La disciplina y la militancia política de los profesores**

Al respecto escribió que:

se ha creído, por ejemplo, que el Rectorado es el paso obligatorio a la Presidencia de la República y que tiene mayor prestancia el profesor que ocupa una curul parlamentaria. No pocas veces el Rector o los profesores han sido dirigentes políticos viéndose, por eso, envueltos en la vorágine de todo género de pasiones (Ibíd.: 223).

La juventud necesita de una educación política; ejercitada a diario, dentro y fuera del Claustro, ya sea en el Gobierno de la Universidad o en relación con los intereses generales de la República (Ibíd.: 224).

La Reforma de 1931 contempló de este modo la complejidad de la disciplina y la condujo por el sendero de la cooperación, del esfuerzo común, del beneficio académico y nacional. Le dio al maestro y al estudiante la garantía necesaria para que esa solidaridad de acción no se rompiera y que, al contrario, fuera cada vez más vigorosa. Por estos motivos durante la Reforma no surgió en la Universidad la llamada indisciplina [...] (Ibíd.: 224).

La Universidad mantuvo sus ideales, sin renunciar a ellos jamás; la Reforma [...] los puso en ejecución, no obstante, el sinnúmero de obstáculos que debió sortear. La Universidad vivió en medio de la tempestad; el barco no zozobró por la mala dirección, sino por la piratería que ocupaba la Casa de Pizarro (Encinas, 1973:224).

### **3.9.12 La Defensa de la Reforma**

En lo referente a la universidad y la política de gobierno que se manifestaba en aquel año de 1932, confirmó que:

San Marcos en los últimos veinticinco años, ha sufrido numerosos atentados en parte del Gobierno, interesado en que la Universidad se mantenga en silencio o se convierta en cómplice de sus desmanes, negando el derecho que asiste al estudiante o al profesor de controvertir todo lo que guarda relación con las necesidades del país. Es imposible concebir una Universidad desligada de propósitos políticos que deben servir para llevar la conciencia del estudiante hacia la máxima emoción social, hacia la obligación de velar por los intereses de la colectividad nacional. Si este principio educativo dejara de cumplirse, la Universidad descendería al plano de una institución egocéntrica, ajena a todo aquello que pueda enaltecer el alma de la juventud y servir a la Nación (Encinas, 1973: 227).

[...] por eso puedo declarar que en el cortísimo periodo de Gobierno de Samanéz Ocampo, la Universidad fue respetada y garantizada en la plenitud de su ejercicio, conducta aún más laudable porque, de ese modo, se devolvía a la ciudadanía los derechos cívicos que Leguía y Sánchez Cerro les habían usurpado (Encinas, 1973: 230-231).

#### **El gobierno de Sánchez Cerro**

La llegada de un gobierno que no veía con buenos ojos las protestas estudiantiles, entonces tan pronto la universidad fuera observada como anormal para los intereses de los que ostentaban el poder:

Infelizmente, las elecciones políticas de 1931 aparecieron favorablemente al grupo Sánchez Cerro, quien en consecuencia volvió a ocupar la Presidencia de la República. Desde este momento la suerte de la Universidad esta decretada en su contra no tanto por la presencia de Sánchez Cerro en el Poder, sino por las personas que lo rodeaban; unas porque habían sido excluidas de la Universidad y

otras porque no convenían con las doctrinas académicas que la Reforma había comenzado a poner en práctica (Ibíd.: 231).

Por otro lado, indicó que el:

[...] deseo fue patrocinado por Rospigliosi Vigil, profesor que ya medraba a la sombra del favor político para traicionar luego a la Universidad, no obstante haber sido el más entusiasta panegirista de la Reforma como el más devoto a mi persona (Ibíd.: 233).

[...] la Universidad quedó prácticamente enfrentada al Gobierno, pues era difícil convivir con una tiranía, salvo que renunciase a los fundamentos de la Reforma y a la dignidad misma de la Institución, así como de la Nación, agraviada por crecientes y barbaros atropellos. De un lado estaba el gobierno premunido de su fuerza; de otro, la Universidad con su característica espiritual; la fuerza y la razón estaban, otra vez, en pugna sin la posibilidad de entendimiento alguno (Ibíd.: 233)

Cada piedra colocada en el edificio de la Reforma era labrada por el elemento estudiantil. La inquietud provenía del mal gobierno y, por tanto, la llamada indisciplina no estaba en el Claustro sino en la Casa Pizarro. Los dirigentes de la Reforma no intervenían en política, directa o indirectamente; habían declarado expresamente que están al servicio exclusivo de la Universidad. El hecho de que el estudiantado protestara contra el Gobierno no significa que la Universidad, como entidad educativa, inspirara esa conducta ejercitada por derecho propio de los estudiantes en su condición de ciudadanos (Ibíd.: 233-234).

Todo este panorama hacia que las iras estudiantiles iba creciendo y el gobierno tenía el poder suficiente para aplacar cualquier rebeldía estudiantil.

### **El gobierno y los estudiantes**

Encinas comprendía que el protagonismo estudiantil en la universidad formaba parte del interactuar para que la universidad sea dirigida con apoyo de los estudiantiles, por eso:

En medio de tanto insulto y vejamen a la democracia y a la cultura del país, especialmente en la persona de sus estudiantes, figurasen el gobierno un ex rector, dos profesores y un ex estudiante que ya alborotaba la política en la época de Leguía. Pero ahora ellos eran cómplices, en perseguir a los estudiantes y terminar en el Perú con la libertad de pensar y con el derecho que se tiene a la dignidad.

Esos hombres fatigados por la resistencia que les ofrecía la Universidad, por la protesta continua de los estudiantes, buscaron la manera de sacudirse de tanto peso y presentaron al Parlamento un proyecto de Contra – Reforma Universitaria. Este proyecto pretendía anular no tanto la reorganización académica en que estaba empeñada la Reforma, que pudo haber logrado con sólo ordenar la prisión o deportación del Rector y de algunos profesores y estudiantes. El propósito del Gobierno tenía un alcance mayor; iba directamente contra los principios éticos y políticos que servían de fundamento a la Reforma. No convenía a sus intereses presentes y futuros que la Universidad lograra educar una generación digna del Perú [...] (Ibid.: 236).

Y así fue, a pocas semanas de haber concluido el debate sobre la Contra – Reforma, los marineros de la Escuadra surta en el Callao se sublevaron contra el Gobierno. Al día siguiente de este hecho, cuando nada de anormal ocurría en la Universidad, ese Ministro decretó la clausura y ordenó el asalto del local en avanzadas horas de la noche, en el Decreto de clausura había ofensa a la verdad, propia de quienes estaban en el poder. Decían, impudicamente, que la Universidad había auspiciado aquella sublevación (Encinas, 1973:237).

### **3.10 La Contrarreforma**

Como su nombre da entender, frente al avance de la reforma universitaria que lideró Encinas, existían también aquellos que no estuvieron de acuerdo, posiblemente porque les afectaba sus intereses particulares, y ver a un hombre que se imponía producto de su esfuerzo y los vínculos que tenía con temas universitarios, y además el factor extrauniversitario tuvo



mucho peso ya que los problemas que enfrentaba el país también reflejaron decididamente en la universidad:

En este clima de inestabilidad social y política - como he narrado – el Gobierno presentó al Parlamento un proyecto que los estudiantes denominaron “Contra Reforma”. Ese Parlamento cómplice de la dictadura, estaba incapacitado legal y moralmente para ocuparse de asuntos de tanta trascendencia como los de la Universidad (Ibíd.: 239-240)

Si la universidad guardaba el orden académico y existía conformidad entre los maestros y estudiantes, ¿qué perseguía el Gobierno con el proyecto de la Contra Reforma? únicamente el deseo de silenciar la protesta de la juventud, que ha sido en todos los tiempos el segmento más alerta de la ciudadanía. Lo demás, argumentar la ineficiencia del cogobierno, perorar sobre la indisciplina, en nada resolvía la crisis moral y política en que se debatía el Gobierno. Ese proyecto era una provocación y un pretexto para proceder a la clausura de la Universidad. Eso era todo (Ibíd. 241).

En el Parlamento, los diputados socialistas defendieron la Reforma como uno de los máximos anhelos logrados por la juventud. A ese grupo se unieron los descentralistas y otros que en hora acaecida de la política peruana lograron conservar su dignidad e independencia (Ibíd.: 241).

Durante el debate, los argumentos de la mayoría fueron desbaratados por los referidos diputados socialistas y descentralistas, cuyos nombres deben figurar en estas páginas. Ellos fueron: Alberto Arca Parró, Hildebrando Castro Pozo, Luciano Castillo, J. Vara Cadillo, Erasmo Roca, Francisco Pastor y Emilio Romero. Estos ilustres representantes defendieron los ideales de la Reforma en una atmosfera parlamentaria [...] (Encinas, 1973: 242).

Siendo el panorama con esas connotaciones se abrió el camino para los que estuvieron en contra de la reforma y también de aquellos desde lo externo les afectaba sus intereses a que los estudiantes cada vez más

politizados reclamen y desean conseguir sus aspiraciones en aspecto académico y políticos, por lo que para el gobierno era muy simple buscar considerandos y frustrar el avance de la reforma y optar por clausurar la institución y cesar a sus autoridades de sus funciones, entonces este desenlace en seguida es la que se expone en forma necesaria como para comprender lo ocurrido el año de 1932 en San Marcos.

### **La clausura de la Universidad San Marcos**

El país estaba atravesando por una situación política convulsiva, ya que los acontecimientos ocurrían con rapidez porque no había forma de detener el conflicto político la que tenía sus efectos en las instituciones del Estado al no haber estabilidad política sus componentes no miraban con optimismo, y justo ocurría un hecho formal el 9 de enero de 1932, el presidente Sánchez Cerro logra del Congreso de la República la Ley de Emergencia, con ello el poder legislativo otorga facultades extraordinarias, amparado en el instrumento legal el ejecutivo desafuera del poder Legislativo a 22 parlamentarios del partido Aprista y a uno del partido Descentralista, los mismos fueron apresados y deportados al extranjero.

En San Marcos se observaban constantes movilizaciones y manifestaciones de descontento frente al gobierno, ante este y otros acontecimientos el gobierno de Sánchez Cerro firmaba un decreto ordenando la clausura de la universidad de San Marcos entre sus considerandos señalaba:

que la rebelión comunista estallada a noche en los cruceros de la Armada, comprueba la existencia de actividades sectarias que ponen en peligro la estabilidad social.

Que la propaganda agitadora que inspira tales actividades ha salido y sale actualmente de la Universidad de San Marcos de Lima donde existen grupos extremistas afiliados al Soviet, y cuyas actividades se realizan con la tolerancia de las actuales autoridades universitarias;

Que tal situación implica un peligro para la organización social y política de la República, que tiene el gobierno obligación

constitucional de defender; y. Que dicha actitud es incompatible con la alta finalidad nacionalista que corresponde a la Universidad Mayor de San Marcos, como el primer instituto oficial y cultura del país.

Decreta: Suspéndase el funcionamiento de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima; cesando en consecuencia las autoridades universitarias [...].

Dado en la Casa de Gobierno en Lima, a los 8 días del mes de mayo de 1932 (el Socialista, Año I-Nº 27, 10 mayo, 1932. Lima).

Por ello la clausura de la Universidad estaba dada. Ante ello y ante la acusación a la Universidad de haber sido la directora intelectual del motín del Callao y dijo Encinas:

es una insensatez, San Marcos es un centro de cultura no un foco político. Los alumnos no han hecho ni la más ligera demostración de simpatía al movimiento de la Escuadra. Ningún acto que haya podido indicar que ellos son en cualquier forma cómplices de ese movimiento. Es insensato es absurdo (El Socialista de 10 de mayo de 1932).

Una vez clausurada la Universidad el rector tuvo que partir al exilio, y la situación de los alumnos era que la gran parte se trasladó a la Universidad Católica<sup>49</sup>.

Continuando los argumentos del Dr. Encinas sobre la clausura de la Universidad el reportero del diario El Socialista preguntaba al Doctor Encinas y solicitaba su versión de la toma del edificio de San Marcos que había sido a las 3 a.m. por la Guardia Republicana quienes habían procedido a rodear la institución, éste fue la versión de Encinas sobre lo ocurrido:

Es un simple incidente en la vida de San Marcos. Todas las universidades más notables del mundo, han sufrido esta vía crucis,

---

<sup>49</sup> La que corrobora Teodoro Hampe, cuando refiere que, las agitadas circunstancias del gobierno de Sánchez Cerro resultaron beneficiosos para el desarrollo de la universidad católica, además desde 1932 se percibe un enorme aumento en la cantidad de alumnos inscritos, cuyo número llegó a ser tan grande que rebasó la capacidad de las aulas instaladas, situación que volvió a un nivel más manejable, cuando, tres años después, se autorizó la reapertura de San Marcos, (Hampe, 1989: 38).

pero al final han triunfado y son ahora el centro de cultura de sus respectivos países.

El decreto en sí es ilegal, como he manifestado al Ministro de Instrucción y a la Asamblea Constituyente. La Universidad solo puede acatar una ley emanada del Congreso.

El acto del gobierno al atentar contra la autonomía universitaria a espaldas del Parlamento es insólito.

La universidad no es el edificio ni el puñado de decretos y reglamentos que la rigen. **La universidad es el espíritu que gobierna a los maestros y estudiantes y este no ha sufrido desmedro, subsiste**, al contrario, ha cobrado proporciones, las energías que estaban apagadas dentro del claustro han despertado se han levantado con el hecho de la clausura.

Mi misión es la del maestro, a ella me dedicaré siempre, a guiar el espíritu de la juventud.

Hemos cumplido con nuestro deber y esperamos el fallo de la opinión pública. En lo que a mí respecta, puedo decir que aún no he cumplido en todo con mi deber para con el país, pero espero cumplir en lo futuro (El Socialista. Año I- N° 27, 10 mayo, 1932. p. 4).

En complemento a lo señalado en líneas previas, dijo:

el 6 de mayo de 1932 un grupo de marineros de la Escuadra surta en las aguas del puerto del Callao se sublevó y entonces quiso hermanarse a este movimiento la inquietud de los estudiantes. El local de San Marcos fue asaltado a horas avanzadas de la noche y se apresó a los estudiantes que lo custodiaban. Al día siguiente, el local amaneció en poder de las fuerzas de gendarmería, en virtud de un decreto que suspendía a las autoridades universitarias y entregaba la administración de su patrimonio a personas ajenas al claustro.

Ocho días después, se derramaba en la Isla San Lorenzo la sangre de ocho marineros fusilados sin piedad. Yo protesté en nombre de la juventud y de sus maestros por este acto salvaje sin precedentes en la Historia del Perú.

Debo afirmar, que de no haberse clausurado la Universidad días, antes, en esta ocasión hubiera renunciado y en forma irrevocable el cargo de Rector, porque no era posible seguir en la dirección del espíritu de la juventud encontrándose en el poder un grupo de hombres que tenían las manos manchadas con la sangre de ocho hijos del pueblo (Encinas, 1953:28).

Además, el:

problema universitario no es asunto de Estatuto redactados para satisfacer ambiciones personales no cobrar agravios; la reforma universitaria es de orden espiritual donde el factor hombre es sustantivo. San Marcos alcanzó en el año 1931 el Estatuto más liberal a través de su historia.

Fue otorgado por el gobierno de don David Samanez Ocampo y refrendado por el Ministro de Instrucción, doctor don José Gálvez, Decano de la Facultad de Letras, hombre probo y uno de los verdaderos maestros de la juventud peruana. En ese Estatuto se deja al claustro en libertad amplia para organizarse académicamente (Ibíd.: 29).

Sin embargo, a pesar de los hechos descritos el gobierno se empeñaba en acallar las protestas estudiantiles, quienes con sus acciones tenían resonancia en la colectividad, frente a ello, el gobierno había ordenado la captura violenta de la Universidad por las fuerzas del orden del Estado.

### **3.11 Breve exposición de San Marcos en las tres primeras décadas del siglo pasado**

Antes de esbozar las características generales de la época de los primeros treinta años del siglo XX sería adecuado realizar una exposición breve del trabajo realizado por Manuel Burga quien se ocupó de los modelos de universidad en la historia del Perú, y escribió en base al trabajo del arqueólogo peruano Julio C. Tello publicado con el título de Reforma universitaria hacia 1928, que fue un referente importante y en ella Burga había logrado:

Identificar dos modelos. El primero de ellos es la universidad teológica entre 1551 y mediados del siglo XIX; la universidad faro. Se trata de la institución que nos traía la palabra de Dios, la Biblia cristiana, que venía a catequizar, a evangelizar, a civilizar, en resumen, a “occidentalizar”; y a veces para esto - en casos muy raros por supuesto- promovía el conocimiento de los pueblos y de las lenguas originarias para convertirlos mejor a la fe cristiana. Es la época de la universidad colonial que casi no cumplía funciones docentes, que las delegó a los colegios superiores, generalmente de la iglesia o de las órdenes religiosas, y que más bien se dedicaba a certificar y reconocer capacidades y competencias adquiridas en otras instituciones a través del otorgamiento de grados y títulos. En segundo lugar tenemos a la universidad liberal [...] este corresponde al modelo denominado napoleónico (Burga, 2008: 29-30).

Luego de haber transcurrido un largo periodo con esas características la universidad vislumbró una reorientación por ello:

El Rector de San Marcos hasta 1863 era elegido, con una alternancia de tres años, por el gobierno central y por el arzobispado. En adelante, los profesores tienen la palabra para elegir a sus autoridades. San Marcos había dejado de ser universidad real desde 1821, con la Independencia, y ahora – con el nuevo reglamento liberal, promulgado en 1876, deja de ser pontificia y se convierte en universidad mayor; y las otras cinco universidades de provincias, en menores. Esa es la universidad esencialmente laica, promotora de la ciencia, el conocimiento al servicio del país. Por primera vez se dice que la universidad tiene como misión servir a la nación. ¿Qué pasó con ese modelo liberal? ¿Por qué fracasó podríamos decir que fracasó porque, de acuerdo con la impresión de los testigos de la época – como Julio C. Tello, en los años iniciales del gobierno de Leguía-, la universidad había perdido calidad, los catedráticos se habían posesionado de los cursos, no había concursos públicos, y el positivismo era ya una teoría del pasado que se empeñaban en mantener vigencia? En estas circunstancias se inicia la prédica de la

Reforma de Córdoba, lo nuevo como alternativa ante lo viejo, fosilizado y decrépito (Ibíd.: 30).

Bajo esa postura:

El tercer modelo es el de la universidad de la Reforma de Córdoba, que sin lugar a dudas se inicia hacia 1919. Este modelo nace progresivamente como consecuencia de dos leyes, la 402 y la 404, que se dan en 1919, al inicio del gobierno de Leguía, para autorizar la contratación de nuevos profesores y para normar la participación de los estudiantes en el gobierno de la universidad. Pero el modelo Córdoba es más que eso todavía. Si el modelo anterior era el profesionalizante napoleónica, el modelo de Córdoba es el modelo de la universidad que investiga y que enseña, que se inspira más bien en la propuesta alemán de Wilhelm von Humboldt. El modelo Córdoba asume esta propuesta, que en realidad es una vieja mitad del siglo XX, y que promueve una universidad científica que investiga y que busca resolver los problemas de cada país. Este modelo de Córdoba que todos conocemos trae consigo como rasgo esencial la autonomía. Si el modelo anterior se había secularizado e independizado de la iglesia, para caer inevitablemente bajo la tutela del Estado, ahora esta institución se independiza del mismo Estado. Más aun, trae consigo el co-gobierno de docente y estudiantes, se propone ser una fuerza emancipadora que se preocupa más por la difusión del pensamiento crítico, la crítica del Estado y de las injusticias sociales (Burga, 2008: 30-31).

La Universidad de San Marcos se convertía en un espacio de polémica, por eso alrededor de ella se desataban debates en relación a la universidad y el rol que cumplía con la sociedad en general, y también eran abordados los problemas educativos del país. Estos discursos eran pronunciadas en asambleas, y en las conferencias con motivo de eventos como el inicio del año académico y otras ceremonias importantes, sin embargo, como institución superior gozaba de prestigio la misma que se extendía a todos los que involucraba, es decir no solo a los catedráticos sino también a los estudiantes, por eso los escritos de Luis Alberto Sánchez, nos muestra esta cualidad, y dice que, *“los universitarios estaban de moda. Las*

*muchachas les hacían carañotas, los políticos les adulaban, los obreros les pedían clases, el clero trataba de ganarlos, los militares les rendían pleitesía [...]*” (Sánchez, 1969: 132).

Entonces ser universitario en aquella época fue una característica peculiar, pero, no siempre fue fácil para los provenientes de las regiones llegar a San Marcos por múltiples razones, pero había provincianos que transitaban en sus aulas.

Otro aspecto a destacar en San Marcos, según Marcos Cueto para 1919:

[...] la universidad se caracterizó por ser un centro elitizado, donde la renovación científica era una tarea individual, con poca investigación sobre problemas nacionales y ligado a la oligarquía limeña. La Universidad y sus miembros gozaban de evidente prestigio ante la sociedad aristocrática (Cueto, 1982: 160).

Con lo que podemos inferir que la universidad con estas características iba afrontar problemas como la insatisfacción estudiantil que lo vería a la institución envuelta en conflictos que de todos modos habría conducido a una crisis cada vez mayor, porque según Marcos Cueto, la reforma se produjo en un contexto político favorable a la causa estudiantil, y que la metodología de enseñanza del civilismo no había cambiado, por lo que la reforma buscada de 1919 fue una iniciativa estudiantil preocupada por una renovación pedagógica de sus profesores y de la universidad en general.

El historiador peruano, Manuel Burga, quien distinguió dos grandes periodos en la historia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos republicana: La San Marcos civilista y la San Marcos que sigue a la reforma de Córdoba (Burga, 2013: 307; en Giusti Miguel y Sánchez Rafael) respecto a lo señalado a San Marcos civilista señala que los rectores eran designados por el gobierno y muchos de ellos eran figuras públicas muy importantes. La guerra con Chile (1879-1883), desafortunadamente, interrumpió este proceso que parecía muy interesante. Sin embargo, San Marcos liberal continuó existiendo hasta 1919, siendo una universidad preferentemente de la élite limeña civilista. Casi todos los presidentes de la época estudiaron en San Marcos, no había otra universidad en Lima, y hubo rectores, como



Francisco García Calderón y Landa, José Pardo, Manuel Vicente Villarán y Javier Prado, que cumplieron importantes funciones públicas. Es la época de una San Marcos comprometida con el Estado todas las reformas y designaciones venían desde arriba (Burga, 2013: 309; en Giusti Miguel y Sánchez Rafael).

Igualmente, referente a San Marcos y la Reforma de Córdoba, ésta se inició con las leyes 4002 y 4004 que establecieron otras modalidades para designar profesores, esta vez con la participación de los estudiantes. Comenzó así, una nueva democratización de la universidad, por otra parte, se escuchaban voces y consignas como transformar el mundo peruano para poner al servicio de los auténticos peruanos, las mayorías indígenas del país. Esta reforma, al igual que la liberal de los civilistas, tuvo también una historia paralela en las otras regiones de América Latina, aunque con modalidades diferentes, dejando de lado el modelo de la universidad que provenía de la Colonia.

Por eso hay que señalar que, la historia de la Reforma de Córdoba tuvo avances y retrocesos en el siglo XX: retrocedió en 1928, cuando Augusto B. Leguía se alejó de los estudiantes; avanzó en 1931 con el rectorado de José Antonio Encinas que terminó a los once meses con la clausura de San Marcos (Burga, 2013: 310; En Giusti Miguel y Sánchez Rafael).

Entonces recapitulando podemos inferir que, en 1931, los estudiantes y profesores lo eligieron Rector de la Universidad de San Marcos al Doctor José Antonio Encinas Franco cuando ya había la turbulencia política en el país, a consecuencia de ella la universidad fue recesada y trunca quedó la labor reformista emprendida por el rector, pero mas no la siembra que había emprendido el educador en un terreno fértil pues la semilla había echado frutos porque fue presentada a la cultura nacional y mundial la innovación y los estudiantes y la sociedad pudieron disfrutar de su profunda reflexión sobre diversos aspectos.

### **3.12 Encinas y su legado como rector de San Marcos**

Encinas en su recorrido de vida había dejado importantes huellas, por eso, como educador paradigmático y en reconocimiento a su trayectoria se

debe recordar y alimentar a las generaciones con sus ideas considerándolos en el calendario escolar en fechas cívicas mediante procedimientos de diversa índole ya sean mediante la lectura de sus obras.

Por ello la investigación sistematiza las características peculiares y los aspectos resaltantes de su actuación en la escena pública las mismas que se deben conmemorarse a través de fechas cívicas que deben consignarse en el calendario escolar algunos hitos importantes como: el nacimiento, su experiencia en el Centro Escolar en Puno, como rector de San Marcos, su participación política, entre otros que serían motivos de reflexión, homenaje y de grata recordación acerca de la vida ejemplar que nos legó Encinas para la niñez y la juventud.

Aparte de que diferentes eventos en la contemporaneidad se vienen organizando tomando su nombre para resaltar las actividades relacionadas con la educación y como ejemplo considero los Foros Internacionales organizados por la derrama magisterial en el Perú cada dos años ya en varias versiones, en remembranza a Encinas, pero todo ello no siempre es suficiente por eso la investigación se orienta en esa línea a partir de la reflexión seguir con la reedición y la exposición de su producción bibliográfica, también podría recurrirse a la representación artística ya sea en forma de: pinturas, fotografías, mausoleos o establecimiento de museo pedagógico con todo lo producido e interactuado por el maestro que fortalecería la educación desde la perspectiva de pensadores peruanos de la educación que concibieron las ideas más elaboradas para la época.

Encinas como intelectual había concentrado sus energías para llevar a la universidad por la senda de que tanto estudiantes y profesores se permitieran realizar reflexiones en las aulas sobre los problemas de la institución y también ocuparse de proveer propuestas para el país sobre diversos problemas, por eso, quien aporta a la universidad y a la sociedad aporta por un saber superior por que buscó en la universidad implementar la reforma como un proyecto libre y creativo lo que no colisionó con los intereses de los estudiantes quienes antes 1931 con sus reclamaciones y luchas habían enfrentado por largos años a la universidad aristocrática.

Encinas buscaba que los estudiantes desarrollasen todas sus potencialidades y así formarse con sólidas bases académicas ya que para llegar a la meta se tenía que atravesar por las dificultades que aparecerán durante la implementación de la reforma para eso se había iniciado una batalla por democratizar la educación universitaria para ello hizo el llamado a que se comprometan los integrantes de la comunidad universitaria en esa lucha que fue dura y tomará años sostuvo.

Por eso en el camino consumió a generaciones de profesores y alumnos porque la verdadera reforma universitaria no ha de venir a partir de una ley sino es asunto de la universidad concretizarla para que realmente los beneficiados sean los estudiantes. Ya que para ellos se había creado a partir de su rectorado un nuevo orden pedagógico, y que atrás habían quedado las prácticas de ciertos profesores sin vigencia ni en el mundo ni en el Perú porque sus clases rutinarias los habían conducido por ese camino caduco y final.

Encinas buscó diseñar y concretarlo poniendo a la universidad al servicio y transformación del país, entonces desde 1931 han transcurrido 86 años desde aquella fecha que los estudiantes eligieron a Encinas como Rector es decir aquella avalancha estudiantil desde las beses logró sentar en el rectorado a un intelectual de origen sureño y provinciano que convencía con sus reflexiones a cuantos aparecían en su delante, hombre de edad mediana con credenciales necesarios intelectualmente lúcido que contribuyó a dar vida a la reforma universitaria y apagó la ira estudiantil.

Si bien Encinas destruyó la obsolescencia de la organización académica, y construyó lo nuevo interpretando las necesidades y aspiraciones de la juventud y de la sociedad en general, así la universidad había tomado el rumbo distinto a lo tradicional. Empero debemos señalar que toda iniciativa de reforma no fue vista por cierto sector de elementos universitarios como promisorio y a la vez sus detractores a la posteridad mostraban las debilidades surgidas propias de toda institución que comienza su reforma, sin embargo, sobre la marcha ello era posible ir mejorando ya que los intereses superiores en la universidad entre otros fueron el Colegio

Universitario y la Escuela de Altos Estudios, además de otros que fueron llevadas a San Marcos por Encinas, cuando la vida le dio la oportunidad de ser su máxima autoridad.

Encinas enfrentó a los actos dictatoriales del presidente Leguía siendo diputado por – Puno- y a pesar de ser amigo de dicho mandatario- para defender en los fueros parlamentarios, para censurar al ministro de gobierno que había apresado y deportado a los diputados del Congreso de esa época. Esta actitud digna le causó su primera deportación política. Más tarde censuró la intromisión en la Universidad del Gobierno de Sánchez Cerro, y por defender la autonomía universitaria, en su calidad de inolvidable Rector de San Marcos, sufrió la segunda deportación política.

Estas páginas del texto, feridos a Encinas no llega a su agotamiento ni lo encierra, al contrario, abre el pensamiento a otras miradas, y abordar el tema de desde otros ángulos ya que el problema universitario siempre merecerá reflexiones permanentes.

Ha modo de síntesis del capítulo consideré a 1932 hasta donde comprendió el estudio y a la vez es la delimitación temporal de la investigación ya que en ese año Encinas fue defenestrado del rectorado de la universidad de San Marcos, hecho que marca la vida de Encinas, sin embargo, en su recorrido ha generado y producido obras que se constituyen como la riqueza inmaterial para las generaciones posteriores.

En esa línea podemos afirmar y mostrar que, el comienzo de 1931, para la universidad se había vislumbrado con características particulares porque el ambiente de estabilidad institucional presentaba resquebrajamientos, ya que la resolución N° 1 de 3 de enero de 1931 fue firmada por el rector José Matías Manzanilla, de todo aquello que fue aprobado en sesión de consejo universitario desarrollado el 30 de diciembre de 1930.

Para el 9 de febrero de 1931, la resolución N° 7 fue firmada por última vez por el rector, porque en el documento se resolvía: licencia al señor rector

José Matías Manzanilla Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por 30 días con goce de sueldo<sup>50</sup>.

Entonces, a partir de libro de resoluciones manuscritos se constata que había asumido el rectorado interinamente el catedrático W.F. Molina que firma las resoluciones desde N° 8 hasta 12 los cuatro documentos en el mes de marzo del mismo año; y desde la resolución 13 hasta 18 fueron firmadas por otro encargado del rectorado me refiero al catedrático C.V. Lisson, cuya última resolución de encargatura tiene la fecha de 18 de marzo, entonces entre enero y marzo la universidad tuvo tres rectores sin contar todavía a Encinas como rector.

Con el propósito de contribuir al conocimiento de los hechos en la universidad y aportar datos en base a fuentes primarias, ya que en los ensayos escritos que existen sobre el personaje que estudio se encuentran informaciones incorrectas y otras veces no precisas, por ello, sostengo que el documento de la universidad señalaba como fecha de elección el 20 de marzo de 1931, pero, el rectorado había convocado por acuerdo del consejo universitario y en armonía con lo dispuesto por el artículo 17, incisos 1 y 4 del estatuto de 6 del mes próximo pasado, en merced a ello, lanzó una convocatoria el rectorado y la secretaria general de la universidad, a los señores catedráticos y alumnos que forman parte de los consejos directivos de las facultades y escuelas que integran la universidad para la elección del rector de la universidad que se verificará en el local del rectorado el sábado 14 del mes en curso de 4 a 6 pm<sup>51</sup>.

Luego de desarrollarse la elección, al día siguiente el 15 de marzo se publican en varios medios escritos el triunfo del Dr. Encinas en la elección para el rectorado de la Universidad de San Marcos.

Una vez asumido el cargo Encinas, como su primer actuación como autoridad fue la emisión de la resolución N° 19 de 24 de marzo de 1931, y precisamente en dicho documento se señala que de conformidad con lo

---

<sup>50</sup> Archivo Histórico: Domingo Angulo; Libro de actas de Sesiones de Consejo Universitario manuscrito; cuerpo 42, lado A, Nivel 2, caja n° 1831, ítem n° 5167. Dependencia Consejo Universitario, serie documental Resoluciones, año 1931-1932. p.2. UNMSM.

<sup>51</sup> Diario, La Crónica 13 de marzo, 1931. Año I, n° 4 p. 6.

resuelto por el consejo universitario de la fecha; nómbrase Secretario General de la Universidad al señor Jorge Guillermo Leguía, en la que firmaba Encinas como Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la misma que es la primera resolución en la que estampó su firma para la universidad, sin embargo, es la continuación del año 1931<sup>52</sup>.

Entonces podemos advertir que desde la resolución No 19 hasta 399 que fue emitida el 24 de diciembre de 1931 siendo ésta la última del año, José Antonio Encinas como autoridad universitaria produjo un total de 380 resoluciones con los que demostró su gestión sin cumplir todavía un año de su mandato. Y para el siguiente año produjo la resolución No 1 el 7 de enero hasta el N° 83 hasta el 20 de abril de 1932, que al parecer es la última resolución que firma como rector Encinas<sup>53</sup>, según consta en el libro de manuscritos de resoluciones, las mismas que se ubican resguardadas en los ambientes del Archivo Histórico Domingo Angulo de la Universidad Mayor de San Marcos.

\* \* \*

El ejecutor de la Reforma universitaria en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos estuvo convencido que enrumbar a la universidad por los mejores destinos, era transformando ciertas prácticas rutinarias que se habían apoderado de la universidad, ya que él como autoridad universitaria bajo el filtro de su razonamiento se esforzó por implementar innovaciones en concordancia con los cambios que experimentaba el mundo, porque había recorrido distintas universidades en el extranjero, entonces tuvo conocimiento de muchas experiencias de cómo debe gestionarse la universidad.

Por otra parte, en este capítulo presento información en base a documentos y muchas veces inhallables para los estudiosos de la universidad, lo que caracteriza de otros trabajos, si bien es cierto que mucha documentación producida en la época del rectorado de Encinas fue

---

<sup>52</sup> Archivo Histórico: Domingo Angulo; Libro de actas de Sesiones de Consejo Universitario manuscrito; cuerpo 42, lado A, Nivel 2, caja N° 1831, Ítem N° 5167, Dependencia Consejo Universitario, serie documental Resoluciones, año 1931-1932, p. 7. UNMSM.

<sup>53</sup> Archivo: Domingo Angulo; Libro de Actas de Sesiones de Consejo Universitario manuscrito; cuerpo 42, lado A, Nivel 2, caja N° 1831, Ítem N° 5167, Dependencia Consejo Universitario, serie documental Resolución, año 1931-1932. UNMSM.

desperdigada bajo ciertos propósito o simplemente consideraron silenciar aquella reforma, pero no fue así, sino el problema universitario siempre mereció debate y su discusión no agotará porque ese es, una de las labores que la universidad debe promover. En consecuencia, estamos en condiciones de afirmar que aquella experiencia de reforma universitaria encabezada por Encinas fue la matriz para los sucesivos cambios que la universidad buscó en adelante.

Así mismo como parte final del trabajo debo señalar que Encinas había sufrido destierro antes de ser autoridad universitaria, pero al retornar trajo una vasta erudición, con toda la fuerza poderosa de su diáfana inteligencia y su aprecio al país. En Europa y América había destilado en las fuentes de todas las ideologías. Discípulo de varias universidades había interactuado en sistemas y conocimientos, alternando con pensadores trascendentes y configurado su carácter en ásperas vicisitudes, con tales credenciales había asumido el rectorado de la universidad de San Marcos y en ella iniciar la implementación de la reforma universitaria, que fue truncada a partir de la intervención del gobierno de turno inspirado bajo intereses ajenos a la vida académica.

### **3.13 Discusión**

La figura de José Antonio Encinas Franco marcó un hito para la educación peruana y latinoamericana porque fue el pensador que profundizó las reflexiones sobre la educación, ya que como se puede apreciar el maestro nos dejó sus escritos sea en forma de libros, folletos, artículos, conferencias, discursos y otros en que están condensados su pensamiento y acción producto de la madurez de sus profundos análisis.

Por ello, la época que estudio (1900-1932) y en sus diez últimos años de aquel periodo había un influjo intelectual dinamizador en Puno ya que fueron años de vida cultural activa y en debate permanente porque se polemizaban diversos problemas alrededor de la educación y de ella Encinas constituía el portavoz autorizado y fuente de ideas que alimentaba desde la óptica del indigenismo pedagógico, ya que como normalista en permanente lectura de la realidad analizaba los problemas sociales, políticos y culturales de la época. Entonces tanto Encinas y los otros polemistas que contienen en este

estudio ponían a luz las acciones, las denuncias y la sensibilización ante la opinión pública los diversos problemas.

En efecto, aquellos polemistas formados muy pocos con el modelo educativo convencional y otros bajo el fragor del telurismo y autodidactas quienes pusieron en el centro de sus debates al indígena, porque constituían la mayoría de la población de la época en condición distinta y desproporcionada en cuanto a lo político, económico, social y cultural ya que las reclamaciones de los indígenas fueron desoídas por el Estado, frente a ello, éste grupo falange de debatientes atizaron al problema sus propuestas muchas veces genuinas para destruir el analfabetismo y buscar la consecución de los derechos que les asistía a los indígenas.

Por eso, puedo señalar que el pensamiento pedagógico de Encinas continúa en vigencia, aún con mayor fuerza porque sus trascendentes propuestas siguen influenciando y son de lectura obligatoria para las generaciones de educadores y la sociedad en general y en reconocimiento a su talento muchas Instituciones Educativas asumen el nombre de Encinas, en reconocimiento a su esfuerzo desplegado por la educación peruana que había aparecido casi junto con la venida del siglo XX.

Se debe indicar también que Encinas interactuó y correspondió a una época de la historia peruana, por ello puedo señalar que correspondió a una generación, y en esa línea tomando a Ortega y Gasset, quien escribió en relación al método de las generaciones en la historia y en uno de los capítulos de su trabajo señala que:

en todo momento el hombre vive en un mundo de convicciones, la mayor parte de las cuales son convicciones comunes a todos los hombres que conviven en su época: es el espíritu del tiempo. A esto hemos llamado el mundo vigente, para indicar que no solo tiene la realidad que le presta nuestra convicción, si no que se nos impone, queramos o no ingrediente principalísimo de la circunstancia (Ortega y Gasset, 1984:56).

En efecto, Encinas, fue influenciada de la época que se vivía y en este caso en Puno y también en Lima en los que promovían el debate y ponían a luz los problemas que enfrentaban los indígenas y también la sociedad en



general ya que según los estudios del historiador Carlos Contreras (1996) tanto las políticas implementadas por el civilísimo no habían conseguido sus visiones planteadas y por otra parte, interpretando a Contreras puedo señalar que la propuesta indigenista despegó en el plano educativo posterior a la década del treinta. Como es sabido que nada surge de la nada, entonces de los que habían cimentado las reflexiones en el ámbito educativo habían sido aquellos polemistas como Bustamante, Urviola, Choquehuanca Ayulo, Encinas, Zúñiga, Catacora, Churata entre otros, que en este estudio se ofreció para comprender mejor la época, entonces podemos inferir que los mencionados protagonistas que se diferenciaban por su nivel de preparación cultural y también en relación a la edad, empero era sintomático que corresponden a una generación de debatientes que profundizaban los problemas educativos y sociales tanto en Puno y también sus análisis llegaban hacia el país.

Encinas, al generar y poner al público su pensamiento sobre la educación y la sociedad mediante sus publicaciones o conferencias estaba cumpliendo con ese rol que la vida le había otorgado, por eso, según Bobbio, 1998 citado por Huamantico (2013) refiere desde su percepción que las características de un intelectual, tiene dos partes: 1) las atribuciones, y 2) la elaboración y difusión de ideas, por ello sobre lo mismo indica:

En la primera, dice hay dos formas de asignar la calidad de intelectual: la de hecho y la de derecho. Entendemos que la asignación de hecho [...] a una persona corre a cargo de un sector de la sociedad, sin necesidad de mayores demostraciones que la producción intelectual [...] y el influjo que reciben de ese individuo (Huamantico, 2013: 174).

Por otro lado, el mismo autor consignó que:

[...] la atribución alude al reconocimiento de la calidad de intelectual, sobre la base de los logros académicos alcanzados por aquellos que tuvieron una formación universitaria (Huamantico, 2013: 175).

Entonces, en relación a la idea que antecede afirmo que Encinas sí concentró las condiciones de un intelectual ya que gozaba del aprecio por sus aportes a la sociedad en su conjunto como sus profundas reflexiones

sobre el problema educativo tanto en la educación básica y superior ya que así lo demuestran sus publicaciones y las huellas dejadas por el maestro que obran en los repositorios de la Universidad de San Marcos por lo menos de la época en que fue rector de dicha institución superior universitaria.

Por otra parte, en relación a la reforma universitaria que Encinas encabezó hacia 1931 en su condición de Rector de la Universidad Mayor de San Marcos introdujo innovaciones que beneficiaban mayormente a los estudiantes e inició con la implementación del cogobierno universitario y también una nueva organización académica expresada entre los más trascendentes se puede mencionar: el Instituto Preparatorio, el Colegio Universitario, La Escuela de Altos Estudios, una nueva política de dirección universitaria y así mismo con su llegada a la máxima autoridad universitaria se avizoraba abrir las puertas de la Universidad hacia los sectores sociales que antes no habían accedido, con lo que su apuesta por la educación a amplios sectores se convertía en realidad, por ello, sin duda fueron importantes los aportes de Encinas para la Universidad Peruana.

La confluencia de oportunidades que se presentaban para Encinas fueron bien aprovechadas comenzando desde la educación primaria hasta el nivel universitario, ya que en cada etapa escolar se esforzó por desbordar las dificultades que se presentaban y así labrarse la vida, porque había ingresado a la polémica y que las circunstancias de la época fueron favorables porque cada vez se acentuaban los debates a partir de figuras e intelectuales que también ingresaban a protagonizar en los diferentes escenarios del debate tanto nacional y a nivel local lo que contribuyó a que Encinas se consolidara en sus reflexiones en complemento con su activa participación en asuntos culturales y políticos. Ya que fue hombre trascendente y crítico de su época la que ha desembocado en constituirse como el pedagogo, e intelectual del siglo XX, y referente nacional por sus innovadoras ideas sobre la educación que los supo aplicar en el Centro Escolar N° 881 de Puno, institución a la que había convertido en una especie de laboratorio social y pedagógico por las primeras décadas del siglo pasado.

Finalmente, a modo de reflexión, la investigación emprendida en el terreno educativo desde una mirada histórica bajo el velo de la interdisciplinariedad acerca de Encinas, que permiten inferir que con los esfuerzos y recursos académicos a la que tuve acceso y por el limitado tiempo que me ha otorgado el sistema laboral condicionaron la investigación al establecer parámetros temporales incluso arbitrarios que colisionan con la investigación, bajo esa aclaración puedo afirmar que existen vetas por emprender si uno quiere estudiar al insigne educador peruano, puedo señalar por ejemplo desde la perspectiva jurídica ya que él también planteó una propuesta para los indígenas, igualmente ampliar estudios desde la entrada de lo político ya que existe una experiencia vigorosa de su interactuar en el parlamento y en la misma colectividad y también se puede ahondar en su vertiente de lo intelectual agregando otras variables porque a la luz de los hechos presentados puedo sostener que fue un intelectual de hecho por que supo lograr a merced de su esfuerzo, disciplina, y dedicación mediante temas irritantes siempre partiendo desde la educación llegando a abarcar diversos temas, además el tema educativo por la naturaleza en su abordaje siempre se presta a estar en relación con otras ciencias como la psicología, historia, sociología, antropología, la política por mencionar entre los más cercanos con las cuales se explica mejor la realidad educativa y sociocultural.

Así mismo, debo manifestar luego de haber consolidado este estudio según sus propósitos planteados en base a fuentes escritas principalmente puedo afirmar que empleé todos los esfuerzos y recursos académicos posibles para mostrar y acercarme a responder la interrogante que guío la investigación, por tanto la hipótesis fue demostrada ya que las condiciones que posibilitaron a José Antonio Encinas a consolidarse como pedagogo e intelectual se explican por la confluencia de las oportunidades culturales aprovechadas hábilmente además el contexto de la época contribuyeron hacia su protagonismo en el debate público durante los primeros treinta y dos años del siglo pasado.

Dicha afirmación se puede mostrar con el análisis presentado de acuerdo a la información detectada en las fuentes de investigación, con ello sustento que se logró demostrar y culminar la investigación según lo establecido.

En ese sentido puedo también señalar que no todo está agotado sobre el tema, porque debe existir información que no accedemos los investigadores a tiempo cuando tratamos un tema, además desde la perspectiva de la psicología de estudiante también se podría examinar a Encinas, con lo que señalo que el tema abre vetas para futuras investigaciones.

## Conclusiones

José Antonio Encinas de origen puneño, es una de las figuras más importantes de la pedagogía en el Perú del siglo XX, que nos legó su pensamiento educativo y hombre paradigmático que discurrió el ciclo del despertar de la conciencia y núcleo intelectual puneño periodo en el que hilvanó una vasta producción intelectual ya que su existencia significó fuente permanente de sabiduría para las generaciones y auditorios quienes se aprestaban a escuchar sus conferencias que alimentaban espiritualmente bajo el filtro de la razón, con ello afirmó su liderazgo proyectándose desde Puno hasta el plano nacional realizando principales aportes a la educación peruana; y avalan su vocación una de las varias de su producción intelectual como es “Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú” en la que planteó ideas y las llevó a la práctica y producto de ella se labraron juventudes críticos de la época que habían desencadenado en debatientes e indigenistas importantes como Gamaliel Churata y entre otros quienes habían estudiado en el Centro Escolar N° 881 de Puno que dirigía Encinas en el cuatrienio de 1907 a 1911.

José Antonio Encinas se consolidó como pedagogo e intelectual ya que las condiciones que posibilitaron la confluencia de oportunidades culturales, su protagonismo en el debate público influyeron en su accionar político con gran impacto durante las tres primeras décadas del siglo XX, y por formar parte de una generación de pensadores que asumían y profundizaban sus ideas acerca del problema indígena y la educación como elementos claves de reflexión ya que la mayoría de esos planteamientos desencadenaron en soporte teórico y propuesta pedagógica de transformación de la educación.

José Antonio Encinas a través de su planteamiento de la escuela social (reivindicación de los derechos del indígena), ya que estuvieron desprovistos del poder político básico “el voto”, buscó conseguir e integrar a los indígenas aimaras y quechuas a la ciudadanía por la vía de la educación y a la vez sostuvo que debe enfocarse la totalidad del problema indígena, ya que la población mayoritaria era nativa y rural, por eso también planteó la escuela rural y llegó a afirmar que “antes la tierra que la Escuela” tal es el lema de toda política educativa en favor del indígena, y rompió el problema económico y las barreras impuestas por los gamonales, las autoridades del catolicismo y autoridades locales con lo que evidenció su influencia y pensamiento pedagógico de avanzada al mostrar importantes logros en el Centro Escolar N° 881 de Puno en el que desarrolló un programa educativo centrado en los problemas sociales de los andes y fue una especie de laboratorio en el que se analizaba el espíritu del niño, por las primeras dos décadas del siglo XX la misma que provocó debates tanto a favor y en contra de lo que había hecho y que a la postre se constituyó en un modelo educativo.

José Antonio Encinas como Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos elegido por profesores y estudiantil a mediados de marzo de 1931 por cinco años, una vez asumido el cargo, lideró la implementación académica e innovador en concordancia con las ideas de la reforma universitaria en la que se buscaba la modernización; entre los principales cambios, puso en actividad el cogobierno, introdujo una nueva organización académica como “la Sección Preparatoria, el Colegio Universitario y la Escuela de Altos Estudios”, las mismas que fueron implementadas con los aprendizajes logrados en Europa en las Universidades de Bolonia y Padua porque había profundizado los conocimientos, alternando con grandes pensadores y templado su carácter en importantes debates con todo ello derribó la práctica universitaria tradicional y conservadora en San Marcos.

Los problemas nacionales a nivel político y económico que enfrentaba el país condicionaron para que la universidad fuera clausurada y el rector cesado de sus funciones, pese a ello el camino trazado por Encinas marcó la diferencia como generoso humanista y orientador de niños y juventudes

mediante su interactuar se convertía en el mentor que había entregado su tiempo y energía a la educación, con lo que contribuyó a elevar la vida intelectual del Perú desde la vertiente educativa, porque decía que privar a la universidad y a sus estudiantes de la reflexión que son las tareas fundamentales de la universidad no es normal, ya que el debate con plena libertad sobre los problemas del país en sus diversos aspectos constituyen una fortaleza de la educación universitaria, pero al no hacerlo les aniquila la función de pensar y corta toda iniciativa de propuesta para los diferentes niveles de gobierno y en distintas ramas del saber sostuvo la autoridad.

Encinas como rector inició la política de publicaciones como el Boletín Universitario a partir de marzo de 1931 que se editaron 16 números hasta febrero de 1932, en el que se publicaban las principales actividades, ceremonias, resoluciones, los documentos importantes y también de la vida cultural dentro de la institución, asimismo difundían acerca del desenvolvimiento y administración universitaria considerando a sus integrantes como los docentes, estudiantes y administrativos.

Encinas apoyó a los indígenas para destruir el analfabetismo mediante su propuesta de la escuela social para todos, y que batalló incesantemente por buscar la reivindicación económica, social, política y educativa de los aimaras y quechuas que habitaban mayoritariamente en el medio rural; y su participación protagónica a través de los debates y reflexiones logró un corpus teórico y pedagógico trascendente, por eso, aquel esfuerzo de Encinas por la educación no se desvaneció ya que posterior a los años treinta en Puno ya había avances importantes de alfabetización rural, porque había despegado la propuesta educativa indigenista.

Encinas como intelectual cimentó el paradigma educativo que irradió por el primer tercio del siglo XX, y motivó diversos debates, por lo que permite afirmar que sus avanzadas ideas chocaron con prejuicios y trabas no solo en el campo educativo, sino también en la peripecia política del país, por eso fue exiliado tres veces y tuvo que transcurrir largos años alejado del Perú y Puno.

En la obra de José Antonio Encinas, se constata, que la solución al problema indígena se cree que es de orden exclusivamente pedagógico, mejor dicho, la Escuela es la única que puede civilizarlo, realizando la mínima parte de su programa, o sea, enseñando a leer, escribir, contar y rezar. Evidentemente para llenar este objetivo limitadísimo bastaba el clásico maestro de escuela con el silabario en una mano y el catecismo en la otra. Tal supuesto es una incoherencia, porque el problema del indio es fundamentalmente económico, esencialmente agrario. El hecho de no haber contemplado este aspecto del problema ha llevado al fracaso todo propósito de querer civilizar al indio mediante la Escuela.

Para Encinas, la educación del indígena necesita la cooperación de fuerzas externas e internas. Las fuerzas externas; como el Estado, la Familia, la Opinión pública, los problemas religiosos y políticos; la influencia de los hombres interesados, y por otro lado, las fuerzas internas como: la herencia, la disciplina escolar, los métodos, los maestros, influyen por lo que llegó a sostener, que *no se ha hecho nada para transformar nuestra raza indígena en un verdadero factor de energía social. Al contrario, parece que todos se hubieran confabulado para deprimir, aniquilar y exterminar esa raza que no solo tiene para nosotros valor histórico, sino que hoy mismo a pesar del estado miserable en que se encuentra constituye en la mayor parte del país elemento valioso en orden de la producción económica.*

Encinas en su investigación, *Contribución a una legislación tutelar indígena* presentó una realidad dramática, y sostuvo que, el Estado no puede ser individualista. El obrero no puede competir con su patrón, el indio no puede competir con el hacendado - por varios factores- en consecuencia, la intervención de la acción social es necesaria, porque, había leyes que colocaban al obrero y al doméstico indígena en manos del patrón, además el gamonal y el indio sostienen una condición y lucha desigual en la que el último permanece resistiendo y el primero trata de eliminarlo. Mientras tanto el Estado permanecía, indiferente, siendo, en cierta forma cómplice de todos los antecedentes que contra la persona y bienes del indio se cometían, con



lo que demostraba que la situación social y cultural del indígena era crítica, además el poder político estaba cooptado por los gamonales en el ámbito local.

Encinas tuvo vasta producción intelectual en la que abordó los problemas fundamentales como la educación y el problema indígena por lo que tiene el mérito de ser considerado como uno de los más notables pedagogos del siglo XX en el Perú, ya que sus obras develan su experiencia como maestro y también en la esfera pública, entonces el Perú al formular sus políticas educativas debe considerar como referente el pensamiento educativo de Encinas.

José Antonio Encinas, como rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, produjo a partir del 24 de marzo hasta diciembre de 1931, 380 resoluciones rectorales y en 1932 hasta el 20 de abril 83 resoluciones en el que aparece la firma de Encinas como autoridad universitaria, las mismas que están resguardados en el archivo Domingo Angulo, con lo que se demuestra su trabajo como rector reformador de la universidad en el que plasmó su capacidad pedagógica e intelectual con mayor contenido social y democrático.

## **Fuentes y Referencias**

### **Fuentes primarias**

#### Periódicos y Revistas

Sala Biblioteca Nacional – Hemeroteca

El Comercio. Marzo 1931. Lima

El Comercio. 1932. Lima

El Comercio. 1958. Lima

EL Socialista. 1932. Lima

El Eco. Puno 1905, 1906

La Tribuna. 1958. Lima

La Crónica. Lima. Marzo 1931

La Prensa 1945. Lima

Variedades, Año XXVII, 28 enero de 1931, N° 1195

#### Documentos

Boletín Universitario Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos.

Año I – N° 1 de 28 de marzo de 1930. Lima.

Año I – N° 2 de 11 de abril de 1931. Lima.

Año I – N° 3 de 6 de mayo de 1931. Lima.

Año I – N° 4 de 6 de junio de 1931. Lima.

Año I – N° 5 de 13 de junio de 1931. Lima.

Año I – N° 6 de 27 de junio de 1931. Lima.

Año I – N° 7 de 18 de julio de 1931. Lima.

Año I – N° 8 de 25 de agosto de 1931. Lima

Año I – N° 9 de 9 de setiembre de 1931. Lima.

Año I – N° 10 de 16 de setiembre de 1931. Lima.

Año I – N° 11 de 6 de octubre de 1931. Lima.

Año I – N° 12 de 29 de octubre de 1931. Lima

Año I – N° 13 de 7 de diciembre de 1931. Lima.

Año I – N° 14 de 10 de diciembre de 1931. Lima.

Año I – N° 15 de 10 de febrero de 1932. Lima

Año I – N° 16 de 10 de febrero de 1932. Lima

Archivo Histórico: Domingo Angulo; Libro de actas de Sesiones de Consejo Universitario manuscrito; cuerpo 42, lado A, Nivel 2, caja n° 1831, ítem n° 5167. Dependencia Consejo Universitario, serie documental: Resoluciones, año 1931-1932. UNMSM.

Bladimiro, Bermejo. (1941) Puno historia y paisaje. s/e. Folleto

Churata Gamaliel. Anales de Puno (1922 – 1924). Puno. (Manuscrito en la Biblioteca Gamaliel Churata de la Municipalidad Provincial de Puno.

Carta por Jorge Basadre dirigido al Rector de la Universidad, antes de embarcarse a Estados Unidos, en que solicita varias medidas a favor de la biblioteca y personal que labora.

Guía Oficial destinada a los estudiantes sobre la reorganización de las Facultades de Ciencias y Letras. P.6.

Oficio N° 154 el 7 abril de 1931 del Rector José Antonio Encinas en que se dirige a Dr. José de la Riva – Agüero y Osma. En: Obras completas de José de la Riva Agüero XV Epistolario Dallos – Izquierda. Lima: Instituto Riva Agüero. PUCP.

Carta de 6 junio de 1931 del Rector José Antonio Encinas dirigido a Dr. José de la Riva – Agüero y Osma. En: Obras completas de José de la Riva Agüero XV Epistolario Dallos – Izquierda. Lima: Instituto Riva Agüero. PUCP.

#### Archivos y Bibliotecas

Archivo Historio: Domingo Angulo Universidad Nacional Mayor de San Marcos  
Biblioteca Central “Pedro Zulen” de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.  
Lima Perú

Biblioteca Nacional del Perú. Sala de investigaciones bibliográficas. Lima Perú.

Biblioteca Nacional del Perú. Sala de Hemeroteca. Lima Perú.

## Referencias

- Abecia Valdivieso Valentín. (2008). *Raúl Porras Barrenechea investigador infatigable*, (17-19) En: Libro de Homenaje a Raúl Porras Barrenechea. Lima: UNMSM.
- Álvarez Calderón, Annalyda. (2005). *Es justicia lo que esperamos de su Excelencia”: política indígena en Puno (1901 -1927)*. 313- 341. En: Drinot Paulo y Leo Garofalo. (Editores). Lima: Más allá de la dominación y la resistencia. Estudios de historia peruana, siglos XVI – XX. IEP.
- Álvarez Calderón, Annalyda. (2010). *La búsqueda de ciudadanía, Puno 1900-1930. Peregrinación a través de montañas, desiertos y océanos*. Tesis para optar el grado de doctor en Historia. Universidad Stony Brook. Estados Unidos.
- Alía Miranda, Francisco. (2008). *Técnicas de investigación para historiadores, las fuentes de la Historia*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Alvarado Sánchez José. (2008). *Raúl Porras Barrenechea, días fastos. El Colegio Universitario de 1931* (25- 31) En: Libro de Homenaje a Raúl Porras Barrenechea Testimonios. Instituto Raúl Porras Barrenechea, Centro de Altos Estudios y de Investigaciones Peruanas. Lima: UNMSM.
- Alayza Grundy Ernesto. (2008). Porras, maestro y amigo. (21-23) En: *Libro de Homenaje a Raúl Porras Barrenechea Testimonios*. Instituto Raúl Porras Barrenechea, Centro de Altos Estudios y de Investigaciones Peruanas. Lima: UNMSM.
- Asociación Nacional de Normalistas. (1921) *1821-1921. La educación Nacional y los Normalista del Perú*. Edición extraordinaria, 14 de mayo de 1923, Lima.
- Barrantes, Emilio. (1999) (Compilador). *Ensayos sobre la educación peruana*. Lima: talleres de Servicio Copias Gráficas S.A. Universidad Ricardo Palma.
- Basadre, Jorge. (2005[1939]) *Historia de la República del Perú 1822- 1933*. T. 12. Lima: El Comercio S.A.
- Bobbio, Norberto. (1998). *La duda y la elección. Intelectuales y poder en la sociedad Contemporánea*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Burga, Manuel. (2008). *La reforma silenciosa Descentralización, desarrollo y universidad regional*. Lima: Fondo Editorial PUCP, Universidad de Pacífico, IEP.

- Bourdieu, Pierre. (2003). *Intelectuales, política y poder*, Argentina Buenos Aires: Editorial Universitaria. 2da reimpresión.
- Canduelas Sabrera, Adler. (2005). *Curriculo holístico inter y transdisciplinar (Texto Universitario)*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta.
- Cajas Rojas, Antonio. (2008) *Historia de la Biblioteca Central de la Universidad de San Marcos: 1923 a 1966*. Tesis presentada a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias Sociales, para optar el grado académico de Magíster en Historia. Lima. En:
- Casalino Sen Carlota. (1991). *(Compilación, introducción y notas) Diseñando el Perú. José Antonio Encinas Alberto Ulloa Sotomayor pensamiento político 1945 – 47*. Lima: Centro de investigación legislativa Senado de la República.
- Castillo Espezuza, Ubaldo. (1992). *Juli bosquejo histórico de ideas e instituciones*. Arequipa: s/e.
- Castro Aliaga, Cesar Augusto. (2012). *aportes al estudio de la bibliotecología peruan: vida y obra de Jorge Basadre Grohman (1903- 1980)* Memoria presentada para optar el grado de doctor a la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias de la Información, Departamento de Biblioteconomía y documentación. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16180/1/T33827.pdf>.
- Castro y Oyanguren, Enrique. (1905) *el problema de la educación nacional: observaciones a un opúsculo de actualidad*. Lima: Imprenta Torres Aguirre.
- Cueto Marcos. (1982). *La reforma Universitaria de 1919. Universidad y Estudiantes a Comienzos de siglo*. Tesis presentada para optar el grado de Bachiller en Humanidades con mención en Historia a PUCP.
- Chartier, Roger. (2005). *el mundo como representación. Estudios sobre Historia Cultural*. Barcelona: Gedisa Editorial S. A.
- Contreras, Carlos. (1996). *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX*. Lima: IEP.
- Churata Gamaliel, (1932 [1986]). *Prólogo*. En: José Antonio Encinas. *Un ensayo de escuela nueva en el Perú* [edición facsimilar]. Lima: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.

- Churata Gamaliel. (2015). *Anales de Puno (1922 – 1924)* Puno: editorial Altiplano  
E.I.R. L. Por Universidad Nacional del Altiplano
- Deustua, José y José Luis Rénique. (1984). *Intelectuales, indigenismo y descentralismo en el Perú 1879 – 1931*. Cusco: Centro de estudios rurales.  
Bartolomé de las Casas.
- Deustua, Alejandro. (1999 [1904]). *El problema pedagógico nacional* En: Barrantes, Emilio (Compilador). *Ensayo sobre educación peruana*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Diez Hurtado, Alejandro. (2003) *élites y poderes locales: sociedades regionales ante la descentralización. Los casos de Puno y Ayacucho*. Lima: SER Ministerio Británico para el desarrollo internacional DFID.
- Encinas, José Antonio. (1913). *La educación: su función social en el Perú en el problema de la nacionalización*. Lima: Tesis para optar el grado de bachiller. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Filosofía y Letras. Imprenta Peruana. E.Z. Casanova.
- (1919). *Causas de la criminalidad indígena en el Perú. Ensayo de psicología experimental* Lima: casa editora Ernesto R. Villarán. Publicación acordada por la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima.
- (1920). *Contribución a una legislación tutelar indígena*. Lima: casa editora Ernesto R. Villarán. Publicación acordada por la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima.
- (1930). *A los maestros graduados en la Escuela Normal Superior de Lima*. s/e Puno – Perú. En Folletos peruanos varios. Educación Col. F. 311/8 UNMSM.
- (1986[1932]). (Edición facsimilar) *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- (1935). *Historia de las universidades de Polonia y Padua*. Santiago de Chile. Ediciones Ercilla.
- (1935). *La reforma universitaria en la universidad peruana*; En Mazo, Gabriel del, (1968) *La reforma universitaria. Tomo III. Ensayos críticos*. Lima: Imprenta UNMSM.
- (1946). *Cómo se debe estudiar*. En Nueva Educación Revista Bimestral. Año II – Nº 6 Lima Noviembre Diciembre.

- (1973). *La reforma universitaria en el Perú 1930- 1931*. Lima: Ediciones 881.
- Encinas de Zegarra, Aurora. (1999). *El Maestro José Antonio Encinas, testimonio de su itinerario como hermano, maestro, escritor, político y humanista*. Lima: Impresores srl.
- Eguiguren, Luis Antonio, En: Ríos Burga Jaime, (2009). *La universidad en el Perú: historia presente y futuro Volumen IV La Universidad en la Primera mitad del siglo XX*, Lima: Edición de ANR.
- Escajadillo, Tomás. (1930. *La revolución universitaria de 1930*, Lima.
- Eguiguren Luis Antonio. (1951). *La universidad Nacional Mayor de San Marcos. IV Centenario*, Lima UNMSM.
- Fernando Lecaros, (Selección documental). (2001). *Emilio Romero Parlamentario tomo I*. Lima: Fondo editorial del Congreso del Perú.
- Flores Galindo, Alberto. En: Ramos Zambrano Augusto. (2016). *Ezequiel Urviola y el indigenismo puneño. Tormenta Altiplánica, Rumi Maqui y la Rebelión de Huancané*. Lima: Fondo editorial del Congreso del Perú.
- Flores Barboza, José con colaboración Franks Paredes Rosales, *A cien años de la iniciación de Encinas*; En revista, Investigación Educativa Vol. 11 N° 19, UNMSM Enero – Junio del 2007.
- Gallegos, Luis. (1995). *La escuela de Utawilaya. Manuel Z. Camacho- 1902*. Puno: Auspicio Ministerio de Agricultura Región Agraria José Carlos Mariátegui Tacna, Moquegua – Puno.
- Galván, Luis Enrique. (1927). *Estudio Paidológico del Niño Peruano*. Lima: Editorial Garcilaso.
- Galván, Luis Enrique. (1966). *El gobierno del Dr. José Pardo y la educación popular* en: Revista Nueva Educación, Tribuna de los Jóvenes educadores del Perú. Año XXII Volumen XXXVIII, Número 190 junio 1966.Lima.
- Galván, Luis Enrique. (1966a). *Isidoro Poiry fundador de la Escuela Normal de Varones de Lima* En: Revista Nueva Educación: Tribuna de los Jóvenes educadores del Perú. Año XXII Volumen XXXVIII, Número 191 junio 1966.Lima.
- Galdo Gutiérrez, Virgilio. (2011) *Tips de Investigación. Villarán- Deustua: un “debate” necesario*. Editor Universidad Nacional de Educación. Enrique Guzmán y Valle. Vicerrectorado de investigación. Edición especial N° 1.

- Giusti, Miguel y Sánchez Rafael. (2013). *universidad y nación*. Lima: Fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Giesecke Sara Lafosse, Mercedes. (2015). *Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930*. Tomo I-II. Tesis presentada a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias Sociales, para optar el grado académico de doctora en Ciencias Sociales. Lima. En: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/>.
- Hampe Martínez, Teodoro. (1989). *Historia de la Pontificia Universidad Católica del Perú (1917 – 1987)* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial.
- Huamantico Cisneros, Francisco. (2013) *Juan José Vega. Una Historia de Vida*. Lima. Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Jacobsen Nils y Nicanor Domínguez. (1993). *Mirages of Transition, The peruvian Altilano, 1780- 1930*. California: University of California Press Berkeley and Los ángeles.
- Jacobsen Nils. (1999). *Mirages of Transition, The peruvian Altilano, 1780- 1930. U.S.A, Berkeley*: University of California Press.
- Jacobsen Nils y Nicanor Domínguez. (2011). *Juan Bustamante y los límites del liberalismo en el Altiplano: la rebelión de Huancané (1866- 18689)*. Lima: Asociación Servicios educativos Rurales SER, Impresión. Tarea Asociación Grafica Educativa.
- Jiménez A, Vicente. (1924). *Apuntes Geográficos del departamento de Puno*. Puno: Tipo Fournier- Calle Arequipa N° 100 Puno.
- Kapsoli Escudero, Wilfredo. (2010). *Ayllus del Sol. Anarquismo y Utopía andina*. Segunda edición. Lima: Fondo Editorial Asamblea Nacional de Rectores.
- Kuczynski , Maxime. (2004[1928]). *Los andes peruanos Ilave-Ichupampa, Lauramarca- Iguáian, Investigaciones andinas*. Lima: UNMSM Fondo Editorial.
- La Serna Salcedo, Juan Carlos. (2013). *Dioses y mercados de la fortuna, recorridos históricos del ekeko y las alasitas en el altiplano peruano*. Lima: Impreso en los talleres de Corporación Creagrama E.I.R.L. Ministerio de Cultura.
- Lecaros, Fernando (Selección documental). (2001). *Emilio Romero Parlamentario tomo I*. Lima: Fondo editorial del Congreso del Perú.



- Mac Lean y Estenos, Roberto. (1944). *Sociología educacional del Perú*. Lima: Librería e imprenta Gil. S.A.
- Machaca Chambi, Pedro. (1980). *Encinas: Maestro progresista y hombre de izquierda*. Cusco: Imprenta Prelatura de Sicuani.
- Mamani Macedo, Mauro. (2012). *Quechumara Proyecto estético – ideológico de Gamaliel Churata*. Lima: Fondo Editorial, Asociación Civil de Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Mariátegui Chiappe, Sandro. (1994). *100 años Mariátegui Total Tomo I*, Lima: Empresa Editora Amauta S.A. (Ordenamiento de textos y dirección de Edición).
- Mariátegui, José Carlos, (1994 [1928] 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana. *En 100 años tomo I Mariátegui total*. Lima: Empresa Editora Amauta S.A.
- Mariátegui, José Carlos. (1970 [1928].7 ensayos de interpretación de la realidad peruana. Lima: 18 edición. Editorial Minerva.
- Marticorena Estrada Miguel. (2013). *La Universidad de San Marcos de Lima. Documentación Histórica*. Lima: UNMSM y Vicerrectorado Académico fondo editorial.
- Mc Evoy, Carmen. (1999). *Forjando la Nación ensayos de historia republicana*. Lima: Instituto Riva Agüero y PUCP.
- Ministerio de Educación. (2003). *Grandes educadores peruanos. Libro dedicado a los maestros peruanos en su día*. Lima: Edición, coordinación, ilustración y epígrafes. Carlos Milla Batres.
- Montero, Carmen. (1990). (compiladora). *La Escuela rural Variaciones sobre un tema. Selección de lecturas. Proyecto escuela, ecología y comunidad campesina*.
- Nugent, Guillermo. (2013). (Selección) *José Antonio Encinas. Por la libertad de pensamiento. Discursos parlamentarios. Tomo I*. Lima: Fondo editorial del Congreso del Perú.
- Osmar Gonzales, Alvarado. (2013) *Colección Pensamiento Educativo Peruano Volumen 10. Nueva Escuela para una Nueva Nación 1919 – 1932*. Lima: Fondo Editorial de la Derrama Magisterial.
- Ortega y Gasset, José. (1984) *En torno a Galileo esquemas de las crisis*. Madrid. Segunda Edición. Espasa – Calpe, S.A.

- Paz Gonzales, Eduardo. (2016) *El telar de las ideas de nación. Práctica y controversia intelectual desde la crisis estatal a Evo Morales*. Tesis presentada al Colegio de México, para optar el grado de Doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología. México.
- Portugal Catocara, José. (1935) *niños del Kollao*. Puno: Impresión en taller tipográfico de Lorenzo Camacho.
- Portugal Catacora, José. (1988). *José Antonio Encinas el Maestro de los Maestros Peruanos*. Lima: Auspiciado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC).
- Portugal Catacora José, (1988). *El niño Indígena*. Lima: editado por Artex Editores E.I.R.L. Auspiciado por CONCYTEC.
- Portugal Catacora, José. (2013). *Historia de la Educación en Puno*. Puno: Impreso: Corporación MERU E.I.R.L. Universidad Nacional del Altiplano.
- Portugal Catacora, José. (2015) *El Cuento Puneño*. Puno: Editorial Altiplano E.I.R.L. Universidad Nacional del Altiplano.
- Pozo, Ethel Del. (2004). *De la Hacienda a la mundialización: sociedad, pastores y cambios en el altiplano peruano*. Lima: IEP.
- Quintanilla, P. (2004). En María Luisa Rivara de Tuesta. *La intelectualidad peruana del siglo XX ante la condición humana*. Lima: Perú.
- Quiroz Chueca, Francisco. (2012). *De la Patria a la Nación. Historiografía peruana desde Garcilazo hasta la era del guano*. Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de Rectores. Lima: Perú.
- Rama Claudio. (2006). *La Tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Argentina: Fondo de Cultura Económica. S.A.
- Ramos Zambrano, Augusto. (2016). *Ezequiel Urviola y el Indigenismo puneño. Tormenta altiplánica, Rumi maqui y la Rebelión de Huancané*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Reforma de la enseñanza universitaria. (1928) Estatuto declarado en vigor de acuerdo con la Ley No 6041. Talleres tipográficos de la prensa Lima.
- Rénique, José Luis. (2004). *la batalla por Puno. Conflicto agrario y nación en los andes peruanos 1866- 1995*. Lima: IEP.
- Romero Padilla, Emilio. (1928). *Monografía del Departamento de Puno*. Lima: Impresiones Torres Aguirre.

- Romero Padilla, Emilio. (1966). Biblioteca Perú Vivo. Lima: Editorial Juan Mejía Baca. Impreso en talleres gráficos P. L. Villanueva S.A.
- Romero Padilla, Emilio. (2013 [1928]). *Monografía del Departamento de Puno*. Puno: Impreso por corporación MERU E.I.R.L. Universidad Nacional del Altiplano.
- Ríos Burga Jaime, (2009) La universidad en el Perú: historia presente y futuro Volumen IV “La Universidad en la Primera mitad del siglo XX”, Edición de ANR. Lima.
- Robles Ortiz, Elmer. (2009). *La Reforma Universitaria: sus principales manifestaciones*. Trujillo: Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Sánchez Lihón, Danilo. (1999). *Encinas Maestro del Perú Profundo*, Lima: editado por Derrama Magisterial.
- Sánchez, Luis Alberto. (1969). *La universidad actual y la rebelión juvenil*. Buenos Aires, imprenta Losada.
- Salazar Bondy, Augusto. (1965) *Historia de las Ideas en el Perú Contemporáneo, Primer Tomo*. Lima: Impreso en Industrial Gráfica.
- Sánchez, Luis Alberto. (1985) *La universidad no es una isla: un prólogo, un estudio, un plan, tres discursos*. Lima: Editorial Okura.
- Sánchez, Luis Alberto. (1987). *Testimonio personal: memorias de un peruano del siglo XX*. Lima: Editorial Mosca Azul, 6 Volúmenes.
- Sobrevilla, David y Miguel Ángel Rodríguez. (2004) *Basadre ese desconocido Estudios y bibliografía basadrianos*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Editorial universitaria.
- Tamayo Herrera, José. (1982). *Historia social e indigenismo en el altiplano*. Lima: Ediciones treintaitrés.
- Tamayo Herrera, José. (1998). *Liberalismo Indigenismo y violencia en los países andinos. 1950-1995*. Fondo de desarrollo editorial Universidad de Lima.
- Valladares Quijano, Manuel A. (1999). *Movimientos intelectuales en provincias: 1900-1912- 1933*. Tesis presentada a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Para optar el grado de Magister con mención en Literatura Peruana y Latinoamericana. Lima.
- Van Dijk, Teun A. (2003) *Compilador. El discurso como estructura y proceso. Estudio sobre el discurso I una introducción multidisciplinaria*. Editorial

Gedisa S.A. España. 2da reimpresión.

- Vargas T, José. (1942). *Apuntes Sociológicos sobre los indígenas de los alrededores de la ciudad de Puno*. Archivo Histórico del Cusco, Monografía, Vol. 1 N° 12, inédito.
- Velasco, Adolfo. (1940). *La escuela Indigenal de Warisata. Primer congreso indígena interamericano*. México. Departamento de asuntos indígenas.
- Vexler, P. (2004) En María Luisa Rivera de Tuesta. *La intelectualidad peruana del siglo XX ante la condición humana*. Lima Perú.
- Vich, Cynthia. (2000). *indigenismo de vanguardia en el Perú: un estudio sobre el boletín Titikaka*, Lima: PUCP. Fondo Editorial.
- Villarán, Manuel V. (1999 [1908]). *El factor económico en la Educación nacional* Tesis presentada el año 1908 para obtener el grado de Bachiller en Ciencias Políticas y Administrativas, En: Barrantes Emilio (Compilador). 1999. *Ensayos sobre Educación Peruana*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Vásquez Emilio. (1976). *La rebelión de Juan Bustamante*. Lima: Editorial Juan Mejía Baca.
- Vásquez Emilio. (1937). Prólogo. En Portugal C. José. *Niños del Kollao*. Puno: Impreso en Tipografía de Lorenzo Camacho.
- Velásquez Rojas Manuel. (2008). Porras y San Marcos. (407- 413) *En: Libro de Homenaje a Raúl Porras Barrenechea Testimonios*. Instituto Raúl Porras Barrenechea, Centro de Altos Estudios y de Investigaciones Peruanas. Lima: UNMSM.