



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**ORÍGENES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE JOSÉ
ANTONIO ENCINAS Y SU VIGENCIA EN EL DCN**

TESIS

PRESENTADA POR:

RODOLFREDO BERNEDO QUISPE

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN**

PUNO . PERU
2012

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO	
BIBLIOTECA CENTRAL AREA DE FISICA	
Fecha Ingreso:	26 MAY 2014
Nº	00286

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

**ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**ORÍGENES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE J.A. ENCINAS Y SU
VIGENCIA EN EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DCN**

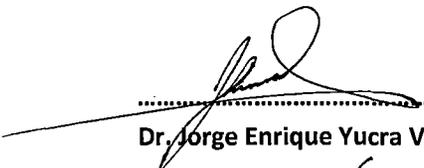
TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORIS SCIENTIAE EN
EDUCACIÓN**

2021

APROBADA POR:

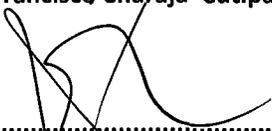
PRESIDENTE DE JURADO:


.....
Dr. Jorge Enrique Yucra Vargas

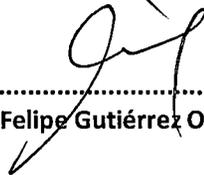
PRIMER MIEMBRO:


.....
Dr. Francisco Charaja Cutipa

SEGUNDO MIEMBRO:


.....
Dr. Percy Yábar Miranda

ASESOR DE TESIS:


.....
Dr. Felipe Gutiérrez Osco

DEDICATORIA

A los señores profesores del Perú que integran el magisterio nacional, profesionales incomprendidos, en sus aspiraciones más elementales y muchas veces agredidos y satanizados por los gobiernos de turno, a pesar de ello, conservan y desarrollan las tesis de lucha por las reivindicaciones sociales, económicas y políticas, en la búsqueda de la superación constante de sus alumnos y la sociedad. La premisa de que... "El maestro debe tener libertad de opinar por que ante todo es un mentor social. Los maestros al ponernos al servicio del Estado, no hemos vendido nuestra conciencia ni hemos hipotecado nuestras opiniones, ni hemos perdido nuestra ciudadanía", mantiene vigencia y debe ser norma cotidiana.

En el desarrollo de nuestras actividades intelectuales, recordemos y tengamos siempre presente la ubicación que José Antonio encinas le otorga al magisterio nacional: "El más alto cargo que un ciudadano puede desempeñar en una democracia es el de maestro de escuela, cuando la sociedad actual se sacuda de los egoísmos y los prejuicios que anquilosan sus más vitales funciones y cuando el maestro por su parte, deje la rutina y se transforme en un líder social, entonces el magisterio habrá sobrepasado en importancia a cualquier otra actividad humana". J.A.E.

Rodolfo

AGRADECIMIENTO

A mi pequeña gran familia, mi esposa Jenny, a mis queridos hijos, Cesar Iván, Carlos Rodolfo, Ambitar Olinda y el pequeño Alexander Toribio, expresión de cariño y cultivo de los valores humanos, por todo su apoyo y aceptación a las limitaciones que se hayan generado en la concreción del presente trabajo, invitándoles a emular el pequeño esfuerzo a fin de consolidar su personalidad.

A los profesionales y amigos que constantemente me han alentado para realizar el trabajo de investigación, al Dr. Luis Vilcatoma Salas, al Dr. Percy Apaza con quien constantemente intercambiamos experiencias y avances en la investigación cualitativa, al Mg. Ismael Villanueva inseparable compañero de estudios de la maestría y el doctorado, a los colegas docentes de la UNCV en la Facultad de Contabilidad, donde tengo la gran satisfacción de laborar.

A los distinguidos directivos y docentes de la Escuela de Postgrado en Educación de la Universidad Nacional del Altiplano por otorgarme la oportunidad de concretizar mis aspiraciones intelectuales. A la Facultad de Educación de la UNA así como a sus señores docentes amplios concedores de la problemática educativa local, regional y nacional.

A la Escuela de Postgrado de la UANCV en la persona de su director, Dr. Miguel Ángel Cruz Velásquez, entrañable amigo y colega de trabajo en educación superior durante el considerable periodo de más de treinta años, por su apoyo y constante aliciente a mi superación profesional.

INDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
RESUMEN	VII
ABSTRACT	IX
RESUMO	XI
INTRODUCCIÓN	XIII

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema de investigación.....	1
1.2. Formulación del problema	3
1.3. Justificación de la investigación.....	4
1.4. Objetivos de investigación.....	6

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

2.1. Marco referencial.....	7
2.2. Marco teórico.....	12
2.2.1. El pensamiento pedagógico.....	12
2.2.1.1. Los principios básicos de la educación	16
2.2.1.2. Los factores de la educación	26
2.2.2. Orígenes de los pensamientos pedagógicos	27
2.2.3. Vigencia de los pensamientos pedagógicos en el currículum.....	43

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

3.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	51
3.1.1. Tipo de investigación	51
3.1.2. Diseño de investigación	52
* Unidades y ejes de investigación	53
3.2. Objeto de investigación	54
3.3. Técnicas e instrumentos de investigación	55
3.4. Proceso de investigación.....	56
3.5. Proceso de tratamiento de datos.....	57

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4. EL PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE JOSE ANTONIO ENCINAS ..	59
4.1. Biografía de José Antonio encinas	59
4.2. Los principios educativos de Encinas.....	84
4.3. Los factores educativos.....	94
* El aprendizaje de los niños.....	97
* Los maestros	94
5. ORÍGENES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE ENCINAS	107
5.1. Las propuestas de Rousseau en el pensamiento de Encinas	108
5.2. Juan Enrique Pestalozzi en el pensamiento pedagógico de Encinas.....	116
5.3. Federico Froebel en el pensamiento educativo de Encinas	120

6.	VIGENCIA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE ENCINAS EN EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL.....	127
6.1.	El pensamiento pedagógico de Encinas en el Componente Teleológico del DCN.....	128
6.2.	El pensamiento pedagógico de Encinas en el Contenido Curricu- lar del DCN.....	134
6.3.	El Pensamiento Pedagógico de Encinas en la propuesta método- lógica del DCN.....	147
6.4.	El Pensamiento Pedagógico de Encinas en la propuesta de eva- luación del DCN.....	152
	CONCLUSIONES	
	SUGERENCIAS	
	BIBLIOGRAFÍA	
	ANEXOS	

RESUMEN

El presente estudio aborda el tema del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas, desarrollado en la ciudad de Puno a partir del año 2011, considerando que las propuestas de este gran pensador aún son vigentes y deben ser aplicadas en el proceso educativo del país, especialmente en la etapa de la educación básica regular. En este estudio se investiga cuáles son los orígenes del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco y qué propuestas de su pensamiento aún están presentes en el actual Diseño Curricular Nacional DCN del Perú correspondiente a la educación básica regular EBR. Por lo tanto, el objetivo de investigación, es el análisis crítico de los orígenes del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco y la determinación, en términos comparativos, de las propuestas que de su pensamiento aún están presentes en el Diseño Curricular señalado. En cuanto a la metodología empleada, el diseño de investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo, concretamente, corresponde a la investigación de tipo doctrinal o de tipo teórico. El modelo asumido es el $o \rightarrow T \rightarrow p$, lo que significa que, primero, se caracteriza el pensamiento de José Antonio Encinas (T= Tema), para luego analizar críticamente sus orígenes (o= orígenes) y, luego, finalizar con la evaluación del DCN para ver cuánto del pensamiento y de qué modo está presente en este plan curricular señalado (p= perspectiva). El corpus de investigación estuvo determinado por las siguientes obras de carácter pedagógico: Un ensayo de escuela nueva en el Perú de José Antonio Encinas Franco; "El Emilio" de Juan Jacobo Rousseau; ¿Como Gertrudis enseña a sus hijos" de Juan Enrique Pestalozzi; la Educación del Hombre de Federico Froebel y el Diseño Curricular Nacional del Ministerio de Educación

del Perú. Después del análisis e interpretación, de acuerdo al diseño asumido, arribando a los siguientes resultados: el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco se origina en las propuestas teóricas de los pedagogos europeos Juan Jacobo Rousseau, Enrique Pestalozzi y Federico Froebel. La mayoría de las propuestas de Encinas ya fueron planteadas en la obra titulada "Emilio" de Rousseau, también en la obra "¿Cómo Gertrudis enseña a sus hijos?" de Pestalozzi y en "La "Educación del hombre" de Froebel. Por otro lado, la mayoría de las propuestas pedagógicas de Encinas están presentes en el actual Diseño Curricular Nacional del Perú correspondiente a la educación básica regular, pero no se le menciona como fuente, ni tampoco se tiene una referencia positiva de la aplicación de su pensamiento en la educación actual del país.

ABSTRACT

This study addresses the issue of educational thought of Jose Antonio Encinas, developed in the city of Puno from the year 2011, considering that this great presser proposals are still valid and should be applied in the educational process of the country, especially in Stage of Basic Education. This study investigates what are the origins of educational thought of Jose Antonio Encinas Franco and what ideas of his thought are still present in the current National Curriculum Design DCN of Peru for a regular basic education EBR. Therefore, the aim of research is a critical analysis of the origins of educational thought of Jose Antonio Encinas Franco and determination, in comparative terms; the proposals of his thought are still present in the Curriculum Design reported. In terms of methodology, the research design falls within the qualitative paradigm, specifically applicable to the investigation of doctrinal or theoretical. The model is assumed or $\rightarrow T \rightarrow p$, which means that first characterized the thought of José Antonio Encinas (T = Subject), soon to critically analyze their origins (or = origins) and then end the DCN assessment to see how much thought and how it is present in the curriculum noted (p = perspective). The research corpus was determined by the following pedagogical works: A new school essay in Peru Jose Antonio Encinas Franco, "Emile" of Jean Jacques Rousseau, How Gertrude teaches her children "of John Henry Pestalozzi; Education of Man of Frederick Froebel and Design National Curriculum of the Ministry of Education of Peru. After analysis and interpretation, according to the design assumed, arriving at the following results: the educational thought of Jose Antonio Encinas Franco originates theoretical proposals of European pedagogues Jean Jacques Rousseau, Pestalozzi and Friedrich Froebel Enrique. Most proposals were

Encinas and raised in the book entitled "Emile" of Rousseau, also in the play "How Gertrude teaches her children?" Pestalozzi and "The" Education of Man "of Froebel. On the other hand, most of the educational proposals of Encinas are present in the current National Curriculum Design Peru corresponding to regular basic education, but not mentioned as a source, nor has a positive reference to the application of his thought Current education in the country.

RESUMO

Este estudo aborda a questão do pensamento educacional de José Antonio Encinas, desenvolvido na cidade de Puno a partir do ano de 2011, considerando que estas propostas de pressão das grandes ainda são válidos e devem ser aplicados no processo educacional do país, especialmente em etapa da educação básica. Este estudo investiga quais são as origens do pensamento educacional de José Antonio Encinas Franco e que as idéias de seu pensamento ainda estão presentes no atual Modelo de Currículo Nacional do Peru DCN correspondente a EBR educação básica regular. Portanto, o objetivo da pesquisa é uma análise crítica das origens do pensamento educacional de José Antonio Encinas Franco e determinação, em termos comparativos, as propostas de seu pensamento ainda estão presentes no Modelo de Currículo relatado. Em termos de metodologia, o projeto de pesquisa se insere no paradigma qualitativo, especificamente aplicáveis à investigação de doutrinária ou teórica. O modelo é assumida ou $\rightarrow T \rightarrow p$, o que significa que o primeiro caracteriza o pensamento de José Antonio Encinas (T assunto =), logo de analisar criticamente as suas origens (OR = origens) e, em seguida, acabar com a DCN avaliação para ver o quanto pensava e como ela está presente no currículo observado (p = perspectiva). O corpus de pesquisa foi determinada pelos seguintes trabalhos pedagógicos: um ensaio nova escola no Peru Jose Antonio Encinas Franco, "Emile" de Jean Jacques Rousseau, Como Gertrudes ensina seus filhos "de John Henry Pestalozzi; Educação do Homem de Frederico Froebel e Currículo Nacional de Design do Ministério da Educação do Peru. Após a análise e interpretação, de acordo com o projeto assumido, chegando aos seguintes resultados: o pensamento

educacional de José Antonio Encinas Franco origina propostas teóricas de pedagogos Europeu Jean Jacques Rousseau, Pestalozzi e Froebel Friedrich Enrique. A maioria das propostas foram Encinas e criado no livro intitulado "Emile" de Rousseau, também na peça "Como Gertrudes ensina seus filhos?" Pestalozzi e Educação "O" do Homem "de Froebel. Por outro lado, a maioria das propostas de ensino de Encinas estão presentes no actual Currículo Nacional Design Peru correspondente ao ensino básico regular, mas não é mencionada como uma fonte, nem tem uma referência positiva para a aplicação do seu pensamento A educação atual no país.

INTRODUCCIÓN

La educación de un país debe basarse en los valores que configuran su identidad cultural, y esto es posible sólo cuando se diseña un plan curricular que revalore a sus pedagogos destacados. En todo país existen profesionales de la educación que construyeron teorías educativas en función de su contexto socioeconómico; sin embargo, muchas veces no son tomados en cuenta en la planificación curricular y se cae en un esnobismo que socaba las bases de una identidad nacional que geopolíticamente resulta siendo muy peligroso para el futuro del país.

El propósito del estudio es destacar la importancia del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco, pedagogo puneño que trascendió las fronteras del país con su propuesta pedagógica de “la escuela nueva” basada en la educación activa. Además de señalarse las características de su pensamiento, se trata de identificar y analizar críticamente los orígenes de su pensamiento y evaluar el actual Diseño Curricular Nacional correspondiente a la educación básica regular (EBR), para determinar qué propuestas del pensamiento de Encinas se consideran aún y de qué modo.

Esta investigación consta de cuatro capítulos que guardan relación sistémica entre sus elementos y, además, responde al esquema lógico del método general de la investigación científica.

El capítulo I, aborda el planteamiento del problema. En este capítulo se describe el problema de investigación, se plantea el problema general y los problemas específicos en forma de preguntas precisas, el objetivo general y los

objetivos específicos que guardan relación con las preguntas, la justificación del estudio desde el punto de vista teórico y práctico.

En el capítulo II, se desarrolla el marco teórico, en el que se hace una revisión crítica de algunos antecedentes que guardan relación con el presente estudio y al que se denomina marco de referencia. Después de los antecedentes, se realiza una revisión de la literatura, es decir, de la teoría existente acerca de las unidades y ejes de investigación. Posteriormente se desarrolla la teoría concerniente a las definiciones conceptuales.

El capítulo III, se refiere al diseño metodológico. En este capítulo se explica con claridad cuál es el tipo y diseño de investigación en el que está inscrito el presente estudio. Se considera el corpus de estudio constituido por los libros de autores considerados en la investigación doctrinal y el Diseño Curricular Nacional del Ministerio de Educación del Perú correspondiente a la educación básica regular. También se considera el proceso de investigación, las técnicas y el proceso del tratamiento de datos. Se concretiza la estructura del problema considerándose las unidades y los ejes de estudio.

En el capítulo IV, se dan a conocer los resultados y discusión de los mismos, según los objetivos planteados. Se abordan las distintas unidades de estudio. Se refiere al pensamiento pedagógico de Encinas incidiendo en los principios y factores de la educación. Así mismo se estudian los orígenes del pensamiento de Encinas y aquí se analiza críticamente las propuestas de Rousseau, Pestalozzi y Froebel. Al final se determina la vigencia del pensamiento de Encinas en el Diseño Curricular Nacional actual

correspondiente a la educación básica regular. Tratando de determinar cuánto de lo que propone el Maestro Encinas está presente y de qué modo.

El trabajo culmina con las conclusiones y sugerencias. Las conclusiones se formulan en función de los objetivos planteados y de acuerdo al análisis e interpretación de las unidades y ejes de estudio; mientras que las sugerencias se elaboran en función de las conclusiones a las que se arribaron. Al final se consideran las referencias bibliográficas y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema de investigación

En todos los eventos de carácter pedagógico que el Ministerio de Educación organizó para el magisterio nacional, siempre se resaltó la importancia de los educadores o pedagogos de la educación peruana y se planteó la necesidad de reivindicarlos e impulsarlos durante el quehacer educativo nacional. Sin embargo, en la práctica, cuando se trata de planificar las estructuras curriculares, se olvidan de esta propuesta reivindicativa y caen en el esnobismo teórico del cual nos habla con mucho énfasis Quispe (1992). Es el caso del actual Diseño Curricular Nacional correspondiente a la educación básica regular que no considera como fuente a ninguno de los teóricos o pensadores que el Perú tuvo a lo largo de su historia educativa.

Uno de los pensadores de la educación peruana es, por ejemplo, el Dr. José Antonio Encinas; pero, según los sondeos realizados por el autor de esta investigación, las propuestas pedagógicas del Dr. Encinas no son tomadas en cuenta como fuente, ni en los planes curriculares ni durante el proceso de la enseñanza que realizan los profesores en el sistema de la educación básica regular. En una rápida revisión del actual Diseño Curricular, se advierte que el

pensamiento pedagógico de Encinas, en forma de principios y factores educativos, son ignorados como marco teórico.

De lo anterior se deduce que el Ministerio de Educación evade su deber de fomentar la reivindicación de los teóricos peruanos. Lo que se advierte con frecuencia es la importación de las teorías foráneas que en la mayoría de los casos se toman en forma literal o mecánica para proponer los planes curriculares o para plantear estrategias didácticas. Este proceder del Ministerio, según Quispe (1992), es un gravísimo error porque siempre en el Perú seguiremos siendo dependientes de las teorías educativas construidas en el exterior en contextos diferentes al nuestro. Si bien es cierto que el Dr. Encinas fue influenciado por el pensamiento de pedagogos europeos, su mérito radica en que supo contextualizarlo a la realidad del país especialmente a la realidad de los niños y niñas de la Región Puno.

El autor del presente trabajo considera que Encinas construyó su pensamiento pedagógico en función de las teorías pedagógicas de pensadores europeos, pero al haberlos contextualizado debería merecer la consideración en el Diseño Curricular Nacional del Perú. Por consiguiente, el análisis crítico y su interpretación debería ser una condición sine qua non para promover una educación peruana de calidad. En otras palabras Encinas contextualizó en función de la realidad peruana las teorías foráneas que tomó como parámetro teórico. La aplicación dogmática de las teorías foráneas por parte del Ministerio de educación para elaborar el diseño curricular actual o para capacitar a los profesores según estas teorías, es dañino para la educación peruana.

Se tiene a un pedagogo peruano, como es el Maestro Encinas, que hace tiempo interpretó las teorías foráneas y las adaptó a la realidad peruana y, por consiguiente, es y debe ser una obligación del Ministerio considerar estos planteamientos en el diseño curricular.

Por consiguiente, las propuestas de Encinas, según la evaluación del autor del presente estudio son aún vigentes. Estas propuestas deberían estar consideradas en forma expresa en la formulación del componente teleológico del DCN, en su contenido, en las orientaciones metodológicas y en la propuesta de evaluación del aprendizaje; sin embargo, según la revisión realizada en cada página del DCN actual no hay ninguna mención al maestro Encinas, lo que debe preocupar a los verdaderos maestros del Perú y, especialmente, a los maestros de la Región Puno.

El esnobismo pedagógico del cual habla con argumentos sólidos Quispe (1992), es un problema que debe resolverse en las esferas del Ministerio de Educación, donde se elucubran las propuestas curriculares y las estrategias didácticas para todo el país. Las decisiones principales del Ministerio de Educación deben empezar por el estudio crítico de las propuestas de los principales pensadores de la educación que el Perú tuvo y de quienes hoy día hacen el esfuerzo por articular una teoría pedagógica que responda a la realidad peruana.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuáles son los orígenes del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco, y qué propuestas de su pensamiento aún están presentes en

el actual Diseño Curricular Nacional (DCN) del Perú correspondiente a la educación básica regular?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuáles son las características de los principios y factores educativos que constituyen el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas?
- b) ¿En qué teorías o propuestas educativas tiene su origen el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas?
- c) ¿Qué principios y factores educativos, correspondientes al pensamiento pedagógico de Encinas, se consideran y de qué manera en el actual Diseño Curricular Nacional (DCN) del Perú?

1.3. Justificación de la investigación

El presente estudio se justifica desde dos perspectivas. Por un lado, desde la perspectiva teórica, y, por otro lado, desde la perspectiva práctica. Teóricamente, los resultados de la presente investigación deben alcanzar a la teoría de la educación que se maneja en el país, al análisis del pensamiento pedagógico de Encinas considerando sus orígenes y su vigencia en el actual Diseño Curricular Nacional. Las investigaciones analíticas, acerca de los principios educativos propuestos por Encinas para la educación peruana, son escasos, así como los factores educativos que se deben considerar para mejorar la educación en el país, están muy lejos de las decisiones del Ministerio. Con el presente estudio, que se alcanza a los señores jurados, se trata de llenar o subsanar este vacío.

Los escasos estudios existentes y de muy baja rigurosidad, sólo resumen los principios y los factores educativos, como es el caso Machaca (1980). Es necesario y una obligación académica la investigación de los orígenes del pensamiento pedagógico de Encinas, para entenderlo mejor y encontrar los mecanismos didácticos que permitan aplicarlos durante el proceso de la enseñanza aprendizaje. No se trata sólo de una interpretación literal, al margen de las influencias subyacentes que evidentemente existen en el pensamiento enciniano, sino es necesaria una interpretación crítica, evaluativa y propositiva.

Desde la perspectiva práctica, la evaluación del actual Diseño Curricular Nacional DCN debe permitir arribar a conclusiones importantes respecto de la medida en que los actuales funcionarios e intelectuales del Ministerio de Educación están considerando a los mejores pensadores de la educación y cuyas propuestas aún están vigentes. Estas conclusiones deben servir para reconsiderar la formulación del mencionado diseño curricular y, en los hechos, debe servir para reivindicar la teoría educativa construida en el contexto peruano, que no sólo es de Encinas, sino de otros maestros como Walter Peñaloza, Augusto Salazar Bondy, José Carlos Mariátegui, María Asunción Galindo y los actuales pedagogos destacados del Perú contemporáneo.

Además, el análisis crítico de los orígenes del pensamiento pedagógico del Maestro Encinas, debe permitir que se advierta la necesidad de considerar en las posteriores formulaciones de los planes curriculares, sus propuestas y de esta manera perfilar una educación peruana pensado por sus propios protagonistas y en función de la realidad educativa del país.

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Analizar críticamente los orígenes del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco y determinar en términos comparativos, las propuestas que de su pensamiento aún están presentes en el Diseño Curricular Nacional (DCN) del Perú correspondiente a la educación básica regular.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Señalar y caracterizar los principios y factores educativos que constituyen el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas.
- b) Identificar, contrastando mediante un análisis crítico, las propuestas teóricas que originaron el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas.
- c) Evaluar el actual Diseño Curricular Nacional (DCN) señalando los principios y factores educativos, correspondientes al pensamiento pedagógico de Encinas, que se consideran y de qué manera.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

2.1. Referencias Bibliográficas

En la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, en el año 2008, se sustentó la tesis titulada: “Modelo Pedagógico de José Antonio Encinas, trascendencia y vigencia en el desarrollo de la educación en el Perú”, para optar el Grado Académico de Doctor en Educación. El autor de esta tesis fue el Mgtr. Miguel Ángel Jaño Poma.

El problema de investigación que se plantea en esta investigación que se toma como antecedente la siguiente: ¿Cuál es el modelo pedagógico que desarrollo el maestro José Antonio Encinas en el Centro Escolar 881 de Puno y cuál su nivel de aplicación y vigencia en la educación del Perú?

Al final de la investigación se concluye que el modelo pedagógico que desarrolló José Antonio Encinas en el Centro Escolar 881 es la Escuela Nueva concretizado en la escuela activa y en la escuela del trabajo que constituyen el fundamento de su pensamiento en el campo educativo. De esta conclusión general se deduce que Encinas promueve una educación centrada en el

aprendizaje del niño, que la educación debe basarse en los intereses de los niños y que el profesor sólo debe ser orientador y motivador.

En la investigación aludida se recoge datos de los libros escritos por Encinas como “Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú”, “Higiene mental”, “La Educación del Indio”, etc. Con la investigación, se intenta argumentar que el modelo pedagógico que Encinas desarrolló se inscribe dentro del enfoque de la escuela activa, aunque no se señala, en ninguna página de la tesis cuáles son sus orígenes, ni se establece la presencia de su pensamiento en el Diseño Curricular Nacional actual.

Esta investigación guarda una directa relación con el presente estudio, aunque el diseño de investigación es diferente. La Tesis aludida sólo hace referencia al modelo pedagógico que desarrolló el maestro Encinas, pero no aborda el tema de los orígenes que es una unidad de investigación de nuestro trabajo. Por otro lado, no se analiza la vigencia del pensamiento pedagógico de Encinas en el DCN actual. En cuanto al diseño, en la Tesis que se toma como antecedente se aborda sólo el tema, vale decir, es sólo una especie de monografía analítica y crítica del modelo que José Antonio Encinas propugnó; mientras que en nuestra tesis, se aborda tres componentes de la estructura de la investigación doctrinal: tema, orígenes y perspectiva.

El 7 de mayo del año 2010, en la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional del Altiplano se sustentó la tesis titulada: “Fundamentos de la Estructura Curricular de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la FCEDUC de la UNA-Puno y las Perspectivas de la Formación Profesional de

sus Alumnos". Es una tesis de maestría que tiene como autor al Lic. Hugo Valencia Almonte.

Se toma como antecedente a esta tesis porque aborda el tema de la estructura curricular considerando sus fundamentos, lo que en nuestro estudio viene a ser los orígenes. Por otro lado, el diseño de investigación que se considera es el mismo que nosotros asumimos, el diseño doctrinal. En esta tesis el autor no realiza ninguna medición de la realidad, sino se avoca a analizar críticamente los componentes del Currículum e indaga los fundamentos en los que se basa, para posteriormente señalar el tipo de profesional que tal estructura forma en perspectiva en La Facultad de Ciencias de la Educación, concretamente, en la Escuela profesional de Educación Primaria.

También se debe señalar que las técnicas de investigación así como los instrumentos son similares a las que vamos a utilizar en la presente investigación. Los datos que se manejan son conceptos categoriales respecto de las unidades y los ejes que se trabajaron. De la misma manera en la presente investigación se trabajará también con ejes en vez de variables.

El objetivo que se propone en la investigación es la identificación analítica de los fundamentos de la Estructura Curricular de la Escuela Profesional de Educación Primaria y la determinación en perspectiva del tipo de formación profesional al que conduce a sus alumnos.

Después de un extenso análisis e interpretación se concluye que los fundamentos del marco curricular y marco conceptual de la actual estructura curricular de la Escuela Profesional de Educación primaria subyace la

concepción filosófica del idealismo y la doctrina socioeconómica del capitalismo bajo el modelo económico del neoliberalismo, lo que en perspectiva conduce a una formación profesional sin fundamentos racionales ni científicos.

Como se puede apreciar no hay datos estadísticos ni prueba de hipótesis de tipo estadístico para arribar a una conclusión de esta naturaleza. Los sustentos son conceptos basados en categorías económicas, sociales, filosóficas y políticas en lugar de porcentajes o estadígrafos descriptivos o inferenciales. De la misma manera, en el presente estudio se obviaré la estadística porque se trabajará con categorías referidas al pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas cuyas obras constituyen la fuente de investigación.

Por otro lado, en el mes de diciembre del año 2010, en la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional del Altiplano se sustentó la tesis titulada: "Los fundamentos del pensamiento educativo de Mariátegui y su perspectiva actual en el diseño curricular de educación secundaria", el autor de la mencionada tesis es el M.Sc. Carlos Quinto Laguna para optar el grado académico de Doctor en Educación.

En esta investigación que se toma como antecedente, se analiza críticamente los fundamentos que sustentan el pensamiento educativo de José Carlos Mariátegui y su perspectiva actual en el Diseño Curricular Nacional DCN del nivel secundario que actualmente está vigente. Es una investigación que caracteriza los fundamentos en los que se sostiene el pensamiento educativo de Mariátegui y establece críticamente su perspectiva actual en el Diseño Curricular Nacional.

Se toma como fuentes de investigación las dos obras principales de José Carlos Mariátegui como son: "7 Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana" y "Temas de Educación". Por otro lado, se toma como fuente de investigación el Diseño Circular Nacional DCN que está en vigencia desde el año 2009 hasta la actualidad. Estas fuentes de investigación se abordan mediante la técnica del fichaje, especialmente se utilizan las fichas textuales y las fichas de resumen.

Se asume como hipótesis que los pensamientos educativos de José Carlos Mariátegui se refieren a la concepción educativa, a los fines, los medios, los alumnos y a los maestros. Estos pensamientos los analiza haciendo uso del método marxista y ninguno de sus postulados son tomados en cuenta, en perspectiva, por el actual Diseño Curricular Nacional DCN del nivel de educación secundaria. El diseño de investigación que se asume es la investigación de tipo doctrinal que considera tres ejes temáticos. Como punto de referencia, se considera el pensamiento educativo de Mariátegui, y como ejes subsidiarios a los fundamentos en los que se sustenta y su perspectiva actual en el actual diseño curricular del país. Por esta razón no se trabaja con ninguna población de estudio ni muestra representativa y, por ende, no se trabaja con ningún modelo estadístico de prueba de hipótesis.

Como conclusión principal y general se señala que los fundamentos en los que se sostiene el pensamiento educativo de José Carlos Mariátegui son el materialismo dialéctico e histórico, a los que toma como método de análisis e interpretación de la realidad educativa del Perú o como método marxista. Por otro lado, el pensamiento educativo de Mariátegui no se considera en el actual

Diseño Curricular Nacional y, en perspectiva, sus postulados referidos al área educativa, no son vigentes.

Esta tesis es similar a nuestro proyecto de tesis en cuanto se refiere al diseño. En el trabajo que se toma como antecedente, se investiga al Amauta José Carlos Mariátegui, en tanto que nosotros nos proponemos estudiar al maestro José Antonio Encinas. En el antecedente se indaga acerca de los fundamentos, mientras aquí se pretende indagar los orígenes. En cuanto a la tercera unidad allí se investiga la perspectiva de la concepción educativa de Mariátegui en la estructura curricular de educación secundaria, en tanto que aquí se pretende investigar la vigencia del pensamiento de Encinas en el DCN correspondiente a la educación básica regular. En ambos casos el tipo de investigación es teórico o doctrinal.

2.2. Marco teórico

2.2.1. El pensamiento pedagógico

Para determinar con claridad qué entendemos por pensamiento pedagógico, debemos antes definir los significados de las dos palabras: 1º, el significado de pensamiento, y, 2º, el significado de pedagógico. Para Román (2001) el **pensamiento** es la actividad y creación de la mente. El término es comúnmente utilizado como concepto genérico para referirse a todos los productos que la mente puede generar incluyendo las actividades racionales del intelecto o las abstracciones de la imaginación. Todo aquello que es de naturaleza mental y es su creación, es considerado un pensamiento, bien sean estos abstractos, racionales, creativos, artísticos, etc.

En general, todos los seres humanos desde niños tenemos, primero, pensamientos en forma de ideas aisladas, y, luego, en forma de conjunto de ideas mejor elaboradas y sistematizadas. El tipo y calidad del pensamiento depende del tipo de formación intelectual que uno tenga. Es lógico señalar que los individuos con formación profesional del más alto nivel tienen un pensamiento mejor elaborado y muy crítico respecto de los diferentes aspectos de la vida.

De otro lado, desde el punto de vista conceptual, el pensamiento es cada una de las ideas o sentencias notables de un escrito, las ideas centrales o principales de un texto constituyen el pensamiento del autor. Y es lógico entender que estas ideas son el producto del intelecto humano. Esto es verdad, el pensamiento cuando es elaborado y aborda un aspecto de la realidad en forma sistemática, se puede dar a conocer en forma oral o en forma escrita. Este es el caso de José Antonio Encinas, cuyos pensamientos pedagógicos, elaborados en forma sistemática y como resultado de sus experiencias en el Centro Escolar 881, se dan a conocer en el libro que lo representa: "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú".

Si queremos adentrarnos en la clasificación del significado de pensamiento, existen tipos de pensamiento como el pensamiento deductivo, inductivo, analítico, sintético, creativo, sistemático y otros. Estos tipos de pensamiento, se refieren en resumen, a lo siguiente:

Pensamiento deductivo: Corresponde al raciocinio lógico de nuestra mente. El pensamiento lógico va de lo general a lo particular. Es una forma de

razonamiento de la que se desprende una conclusión a partir de una o varias premisas.

Pensamiento inductivo: Este tipo de pensamiento es el proceso inverso del pensamiento deductivo, es el que va de lo particular a lo general. La base de este pensamiento consiste en la figuración de que si algo es cierto en algunas ocasiones, lo será en otras similares aunque no se puedan observar.

Pensamiento analítico: Este tipo de pensamiento también corresponde al raciocinio lógico. Consiste en la separación del todo en sus partes constituyentes para identificarlos, categorizarlos y comprenderlos, según sea nuestro propósito analítico.

Pensamiento sintético: Es el pensamiento inverso al pensamiento analítico, se puede señalar que es la otra cara de la medalla. No hay síntesis sin análisis.

Pensamiento creativo: Este tipo de pensamiento se utiliza en la creación o modificación de algo, introduciendo novedades, es decir, la producción de nuevas ideas para desarrollar o modificar algo existente.

Pensamiento sistémico: Es una visión compleja de múltiples elementos con sus diversas interrelaciones. Sistémico deriva de la palabra sistema, lo que nos indica que debemos ver los fenómenos o eventos de la vida en su interrelación holística.

Pensamiento interrogativo: Es el pensamiento con el que se hacen preguntas, identificando lo que a uno le interesa saber sobre un tema

determinado. En el proceso de elucubrar ideas, la interrogación adquiere mucha importancia.

Pensamiento crítico: Examina la estructura de los razonamientos sobre cuestiones de la vida diaria y tiene una doble vertiente analítica y evaluativa. Intenta superar el aspecto mecánico del estudio de la lógica. El pensamiento crítico evalúa el conocimiento, decidiendo lo que uno realmente cree y por qué. Se esfuerza por tener consistencia en los conocimientos que acepta y entre el conocimiento y la acción.

Pensamiento social: Se basa en el análisis de elementos en el ámbito social. Con el pensamiento social se plantean interrogantes y se hacen críticas que ayuden en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales. Además, se puede considerar como el pensamiento que tiene cada persona dentro de la sociedad.

En el caso que un profesional quiera plasmar en un libro sus pensamientos respecto de una materia determinada, tiene que hacer uso de la mayoría de estos tipos de pensamiento. Este es el caso del Dr. José Antonio Encinas, quien en su libro principal referido a la Escuela Nueva hace uso de estos tipos de pensamiento.

En síntesis, se entiende por pensamiento como un conjunto de ideas respecto de un tema y que se presenta a través de un escrito en forma racional y sistemática. El pensamiento pedagógico de Encinas, por ejemplo, es un conjunto de ideas organizadas sistemáticamente y con argumentos válidos respecto de la educación del niño en el Perú. Este pensamiento es el resultado de su proceso intelectual acerca de la educación peruana.

Por otro lado, la palabra **pedagógico** según Villegas (2010), se utiliza en este caso como adjetivo del sustantivo pensamiento. Lo que se quiere significar es que el pensamiento es de carácter pedagógico. Conceptualmente el término pedagógico es relativo a la pedagogía. En efecto, para el caso de la presente investigación, el adjetivo pedagógico se deriva del sustantivo pedagogía. Y la pedagogía en el presente estudio es considerada como una ciencia que se refiere a la educación y a la enseñanza.

Por consiguiente, el pensamiento pedagógico como denominación de la primera unidad de investigación, se refiere a las ideas de carácter educativo que el Maestro José Antonio Encinas los plasmó en su obra cumbre: "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú". En este pensamiento pedagógico se destacan dos componentes: 1º, los principios básicos de la educación; y 2º, los factores de la educación.

Aquí en la revisión de literatura no se va a analizar ni mucho menos interpretar estos componentes, sino más bien, se va a determinar el significado de lo que es un principio básico y de lo que se entiende por factores educativos. Se trata de establecer con claridad cuál es el marco de referencia teórico existente acerca de las unidades y ejes de investigación. Recién, en el IV capítulo, se presentarán y se analizarán los principios y los factores de la educación según el pensamiento pedagógico de Encinas, ya que éste es el propósito de la presente investigación, una investigación de tipo teórico o doctrinal.

2.2.1.1. Los principios básicos de la educación

Uno de los componentes del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas son los principios de la educación. Para analizar e interpretar este

componente del pensamiento de Encinas, se debe antes definir con claridad qué se entiende por principio educativo y qué principios podemos identificar, en términos generales. El término **principio**, para referirse a una parte del pensamiento educativo del Dr. Encinas, Machaca (1980).

El principio es la base, el origen o la razón fundamental sobre la cual se procede discurrendo en cualquier materia, es cada una de las primeras proposiciones o verdades fundamentales por donde se empiezan a estudiar las ciencias o las artes. Por consiguiente, aquí se asume que para discernir acerca de cualquier tema se debe establecer antes con claridad las proposiciones básicas que guían o fundamentan el pensamiento del Dr. Encinas. Estas proposiciones básicas vienen a ser, en el presente estudio, los principios.

En el estudio se asume que un principio es una proposición en forma de enunciado que tiene un determinado fundamento y que cumple la función de guiar el análisis crítico de un determinado tema o cuando se ejerce una determina función. Esto quiere decir que el principio es relativo al tema.

Por otro lado, la palabra “básico” proviene del sustantivo “base” y este término significa el fundamento o apoyo principal de algo. Cuando se habla de principios básicos se está haciendo referencia a los principios que son la base esencial en la que se apoya o debería fundarse un análisis o una opinión. En este sentido se abordará en el capítulo correspondiente, los principios básicos de la educación propuestos por José Antonio Encinas.

Sin entrar al contenido de los principios encinianos -ya que ello corresponde a los resultados de la investigación-, se debe señalar que José Antonio Encinas propone principios referidos a la salud del educando, a los

planes, programas y reglamentos, a la reforma educativa, a la evaluación y a otros aspectos de la educación. En la investigación sólo abordaremos considerando aquellos principios que sean contrastables con el DCN actual.

Otros autores -que no son objeto del presente estudio- consideran algunos principios que en la actualidad son tomados relativamente por los profesores que laboran en la Educación Básica Regular durante las sesiones de clase. Algunos de estos principios se resumen a continuación en forma breve, las propuestas de Castilla (1998), Ríos (1995) y Calero (1995). Muchos de estos principios fueron ya planteados en la primera mitad del siglo pasado por Encinas.

Principio de la participación: El aprendizaje es más efectivo cuando el estudiante participa directamente y en forma activa. Esta participación no debe ser entendida sólo en términos prácticos u observables, sino también debe ser entendida en términos de pensamiento y expresión intelectual. Como resultado de la participación aprendemos de manera más rápida y podemos recordar lo aprendido durante más tiempo. Dado que los autores señalados generacionalmente son posteriores a Encinas, se puede afirmar sin temor a equívocos, que este principio ya fue asumido por el Maestro José Antonio Encinas, pero como se puede advertir, los autores señalados no mencionan como fuente al Pedagogo peruano.

El principio de la repetición: Este principio tiene mucha relación con la ejercitación de la sinapsis cerebral, tal como se explica en el libro titulado “Ingeniería de la Educación” Charaja (2012). En la mayoría de los casos los estudiantes cuando son niños o jóvenes rechazan las repeticiones del mismo

contenido o de la misma actividad, lo que exige del docente habilidades didácticas para que las repeticiones permitan la sinapsis cerebral. Aquí se debe señalar que el recuerdo se sustenta en la repetición, es decir, en la ejercitación sináptica.

Principio del aprendizaje significativo o principio de la relevancia:

El principal propulsor de este principio es David Ausubel (1938) sin desmerecer los aportes de otros estudiosos. Ausubel rechaza el supuesto piagetano de que sólo se entiende lo que se descubre, ya que también puede entenderse lo que se recibe. En todo caso, el aprendizaje por descubrimiento no debe considerarse opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser eficaz igual que el otro, si se cumplen determinadas características. Así el aprendizaje puede darse por descubrimiento o por recepción, y se puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. Aquí habría que señalar que el Dr. Encinas en la década del 20, del siglo pasado, ya hablaba del aprendizaje significativo cuando sustentaba que los niños deben aprender aquellos nuevos conocimientos que tengan relación con su entorno socio-económico y con lo que ellos estaban en la capacidad de comprender. Por consiguiente habría que preguntarnos si José Antonio Encinas es el promotor del aprendizaje significativo o David Ausubel. Este tema es materia de otra investigación.

Principio del aprendizaje por etapas o según el desarrollo psico-biológico: El niño no aprende igual que el adolescente ni éste igual que el joven ni el adulto. Por esta razón, la estrategia de enseñanza no puede ser igual. Tiene que diseñarse, con imaginación, en función de cada etapa del desarrollo psico-biológico del alumno. Como señala Charaja (2012), un

principio que nunca debe olvidar el “ingeniero de la educación” es que el aprendizaje no es igual en cada etapa del desarrollo humano. Este es un principio elemental y básico para el ejercicio de la docencia y, por consiguiente, para el “ingeniero de la educación”. Aunque a comienzos del siglo pasado, el pedagogo Comenio señalaba que la enseñanza debe ser gradual, poco a poco, de lo fácil a lo difícil, según la evolución del alumno. En la actualidad las teorías psicopedagógicas señalan con suma claridad que hay marcadas diferencias entre las diferentes etapas del desarrollo humano, es decir, hoy la ciencia nos demuestra que este principio es válido y se debe seguir considerando en el diseño de los planes curriculares de todos los niveles educativos.

Hay que preguntarse si este principio es una propuesta exclusiva de un solo autor. Y claramente se puede advertir que los diferentes especialistas consultados, lo plantean desde su perspectiva en los diferentes estadios del desarrollo histórico de la educación, por lo tanto, no se puede sostener, desde la perspectiva histórica, como exclusivo de un solo pedagogo. Sin embargo, se debe y es posible ubicar al Dr. Encinas en su dimensión histórica y hay que reivindicar su aporte dentro de la educación del Perú actual.

Principio de la retroalimentación o feedback: El concepto de feedback se toma de la ciencia mecánica. Aquí se asume la definición de Norbert Wiener, quien fue el inventor de la cibernética. Él señala que es un método que se emplea para controlar un sistema. Deja entrever que consiste en reinsertar en el sistema los resultados de su actividad anterior.

Con el tiempo este concepto se empezó a utilizar para referirse a todo lo que sucede en el proceso de la comunicación y que sirve para regular más que controlar, la conducta de las personas que se comunican. Los sinónimos de retroalimentación son: reinformar, repasar. La retroalimentación proporciona a las personas que aprenden, información sobre su progreso. Con la retroalimentación, los estudiantes bien motivados pueden reajustar su conducta, y así pueden lograr el aprendizaje en el tiempo más rápido posible. Sin retroalimentación, el estudiante no puede evaluar su progreso y es posible que pierda interés.

Principio del carácter educativo de la enseñanza: Lavado (1965) plantea que este principio se basa en la ley del proceso de la enseñanza que expresa la unidad de la exposición cognoscitiva y la educación. Todas las veces que se exponga una teoría durante una sesión de clases estamos educando a la vez. Ambos procesos constituyen una unidad dialéctica en la formación de la personalidad de los alumnos. No es cierto que por un lado se explique teóricamente el tema de la sesión de clase y pensemos que nada tiene que ver con la formación de valores, actitudes y sentimientos. Mientras explicamos y de la forma cómo desarrollamos nuestra clase magistral, estamos a la vez formando valores y sentimientos, es decir, estamos educando. Sin embargo, estos procesos no son idénticos, por lo tanto, no son sustituibles.

Principio de la asequibilidad: El principio de la asequibilidad de la enseñanza es uno de los principios más antiguos y que fueron propuestos por pedagogos como Comenio, Ushinski y Diesterberg. El pedagogo Comenio, en su principal obra "Didáctica Magna", escribe lo siguiente: *"Enseñe todo conforme a la capacidad que aumenta con la edad y adelanto en los estudios"*.

Entonces, según Comenio el principio de la asequibilidad de la enseñanza está dado por el hecho que el profesor debe considerar las particularidades de la edad de los estudiantes, del nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, y de la experiencia acumulada. Este conocimiento le orienta a un profesor para organizar y conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje de una manera adecuada. La asequibilidad de la enseñanza, no es de ninguna manera una enseñanza fácil que no implique dificultades, pero tampoco es ir más allá de las posibilidades reales de los estudiantes.

Principio de la sistematización de la enseñanza: Castilla (1998), sostiene que toda enseñanza es por su esencia una actividad sistemática que está lejos de toda improvisación y que responde a una adecuada planificación curricular. La esencia del principio del carácter sistemático de la enseñanza, está dada en la necesidad de que toda actividad del profesor y de los estudiantes sea consecuencia de una planificación curricular y de una secuencia lógica.

El sistema de conocimientos de la ciencia y el de la asignatura no se corresponden por completo debido a sus orígenes. Por un lado, el conocimiento científico es producto de la investigación científica, en tanto que los conocimientos a impartirse en una sesión de clases son producto de la dosificación o selección según el grado y tipo de alumnos. Didácticamente, el sistema de conocimientos de la asignatura se determina en función de la edad de los estudiantes, del nivel de desarrollo y exigencias sociales. Por eso, debe planificarse todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

La planificación de la enseñanza y aprendizaje, en la educación básica regular del país, se realiza en la programación curricular anual (PCA), en las unidades didácticas y en los esquemas o planes de sesión de clases. En las universidades esa planificación se realiza a través del Syllabus y en los planes o esquemas de clases.

Principio de la relación entre la teoría y la práctica: El investigador Vásquez (1982) sostiene que toda sesión de clases debe comprender una parte de teoría y una parte de práctica. No se trata solamente que los estudiantes se apropien de un sistema lógico de conocimientos, sino que este aprendizaje teórico debe complementarse con su aplicación en casos concretos, como la resolución de las necesidades de la producción y de los servicios.

La enseñanza que ofrecen los profesores de avanzada, llevan a los estudiantes a resolver operaciones con determinado nivel de complejidad (teórica), pero no se queda en éste nivel, sino que van más allá, y los alumnos pueden resolver problemas prácticos como los que se presentan en la producción, en la política, en la cultura, etc.

La práctica en la enseñanza tiene diversas formas: clases prácticas, tareas que realizan los estudiantes en los cuadernos de ejercicios prácticos, de Matemática, Geografía, Idioma Castellano, etc. Por otro lado, las excursiones donde los estudiantes aprecian el fenómeno objeto de estudio en su propio medio o condiciones originales; prácticas pre profesionales que es un valioso medio para aplicar los conocimientos con verdadera creatividad.

Principio de la motivación del aprendizaje: En este estudio se asume que la motivación es el interés que tiene el estudiante por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Hay que distinguir de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que lo que el profesor hace para que los alumnos se motiven. Si el estudiante no está interesado en aprender lo que el profesor le transmite o quiere enseñar es imposible lograr algún tipo de aprendizaje. Por lo tanto, por más que el profesor sea el profesional más excelente, no podrá lograr ningún aprendizaje en los alumnos si es que éstos no están motivados.

Principio del carácter audiovisual de la enseñanza: Todo objetivo audiovisual es la integración e interrelación plena entre lo auditivo y lo visual para producir una nueva realidad o lenguaje. La percepción de un audiovisual es simultánea. Se crean así nuevas realidades sensoriales mediante mecanismos como la armonía (a cada sonido le corresponde una imagen), complementariedad (lo que no aporta lo visual lo aporta lo auditivo), refuerzo (se refuerzan los significados entre sí) y contraste (el significado nace del contraste entre ambos). En un audiovisual se percibe la realidad con los cinco sentidos, siendo la vista y el oído los protagonistas principales en la comunicación e interpretación de la realidad. Tanto la vista como el oído perciben en un tiempo y en un espacio.

El principio del carácter audiovisual de la enseñanza, denominado también el principio de la percepción directa, del carácter intuitivo de la enseñanza o principio de la relación de lo concreto y lo abstracto, constituye uno de los principios tradicionales referidos por los primeros pedagogos como

Comenio, Rousseau y Ushinski, entre otros. Estos pedagogos destacaron la importancia del carácter intuitivo de la enseñanza.

Son algunos principios que en la educación los profesores deben tomar en cuenta cuando ejercen la docencia; sin embargo, no son los únicos ni tampoco se plantean de esta misma manera por todos los autores aunque en el fondo tienen muchas coincidencias. No son los principios que José Antonio Encinas plantea, aunque muchos de estos principios, como se verá en su momento oportuno, son iguales o parecidos. La forma de planteamiento del principio depende del marco teórico con el que el profesional lo aborda, aunque en el fondo la idea es la misma.

2.2.1.2. Los factores de la educación

Encarta (2008) define a la palabra “**factor**” como elemento o concausa que contribuye a que se produzca un resultado determinado. El término “concausa” significa aquella cosa que, juntamente con otra, es causa de algún efecto.

En el presente trabajo, asumimos que los **factores** son eventos, sucesos o cosas que constituyen un evento mayor o superior. De otra manera se puede señalar que son elementos que producen un determinado efecto. Por ejemplo en las matemáticas, que los factores de 21 son 3 y 7. En el campo social, los factores de una familia son los padres, los hijos, la casa, los familiares, los ingresos económicos y otros. Algunos autores consideran a los factores como los limitantes o límites que condicionan la ejecución de un plan o proyecto

En el campo educativo, para Calero (1995), los factores son aquellos elementos que condicionan el proceso educativo. Dentro de estos factores se destacan el tiempo, el cambio en la economía del país, los hábitos y las conductas, el alumno, las aulas, el profesor, la gestión pedagógica, etc.

Por consiguiente, cuando nos referimos a los factores de la educación, hacemos referencia a todos los elementos que intervienen en el proceso educativo. Para José Antonio Encinas los factores educativos son el niño, el maestro, la escuela, el currículum, el colegio, la comunidad y otros. Estos factores serán identificados y analizados en los capítulos correspondientes a los resultados de la investigación, dado que este es el objetivo del presente estudio. Aquí, en esta parte de la tesis, sólo se trata de establecer con suma claridad en qué sentido se entienden los factores de la educación y qué factores educativos proponen otros estudiosos para tomarlos como marco de referencia.

Castilla (1998), cuando se refiere a factores de la educación, sólo menciona al factor biológico, factor psicológico, factores sociales, a la iglesia y a la escuela. Por su parte Calero (1995), considera como factores de la educación el nivel de interés por el aprendizaje, lo social, lo psicológico y lo tecnológico. Para Ríos (1995), los factores de la educación son la convicción, estima y autoestima de los estratos involucrados, la fortaleza ética y profesional de los profesores, la capacidad de conducción de los directores y el personal intermedio, el trabajo en equipo al interior de la escuela y del sistema educativo, las alianzas entre las escuelas y otros agentes educativos, el currículum en todos los niveles educativos, la cantidad, calidad y disponibilidad

de materiales educativos, la pluralidad, la calidad de la didáctica, los materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales.

Así mismo, consideramos que los factores educativos, son todos aquellos elementos, funciones y recursos que intervienen en el proceso educativo. Esta intervención de los factores educativos puede ser positiva o negativa, según las oportunidades y los propósitos que se busquen.

Creemos también que los factores educativos son diversos según el marco teórico que el autor de la teoría lo encare. Por eso, seguramente cuando se aborde el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas, se encontrará sólo algunos factores, que José Antonio Encinas considera como importantes o gravitantes en la educación de su época. De la misma manera, el autor del presente estudio sólo va a considerar aquellos factores que sean relevantes para los propósitos de la presente investigación.

2.2.2. Orígenes de los pensamientos pedagógicos

En el dossier bibliográfico de pedagogía, investigación y docencia de la universidad Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque Perú. (2010) se analiza el término **origen**, haciendo referencia al principio, nacimiento, manantial, raíz o causa de algo. Por tanto, se asume que un pensamiento pedagógico tiene un determinado principio o nacimiento. Nadie piensa sobre algo ni plantea una propuesta al margen de la nada. Todos los que alcanzan alguna propuesta o plantean alguna alternativa, se basan en alguna fuente de tipo filosófico, económico, político o religioso.

En algunos casos estas fuentes pueden actuar en el escritor de manera indirecta, es decir, a través de la formación que pudo haber recibido; pero en otros casos la influencia es directa, es decir, esto sucede cuando el pedagogo asume la posición de la teoría que tiene a su alcance y lo adecua al contexto donde ejerce su profesión o considera que debe considerarse sus propuestas.

Cuando uno pretende estudiar los orígenes del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas, se asume desde ya, que el Dr. Encinas planteó sus propuestas pedagógicas habiendo antes leído muchas teorías acerca de los temas que él aborda, es decir, en sus pensamientos pedagógicos subyacen teorías o ideas de otros pensadores anteriores a él o contemporáneos. En este estudio se trata de encontrar aquellas propuestas teóricas que son las bases de su pensamiento y de esta manera entenderlo mejor. Por eso, esta investigación es un tratado de análisis teórico y crítico, conocido por otros como investigación doctrinal. Y en general, ninguna teoría planteada acerca de un tema determinado, se realiza al margen de un marco teórico que constituye en ese momento su modelo mental. Como señala Peter Senge (1998) en su "La Quinta Disciplina", los modelos mentales condicionan el pensamiento y la conducta de las personas.

En la presente investigación, partimos de la premisa que el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas se construyó en función de un marco teórico que internalizó de su estadía en Europa y que en esos tiempos eran teorías muy influyentes. Por consiguiente, tratamos de identificar de manera crítica esos orígenes con la finalidad que se pueda entender de una mejor manera la propuesta pedagógica del Maestro Encinas y fomentar su implementación.

Sin identificar aún los orígenes del pensamiento de Encinas, ya que esta tarea constituye el objetivo central de la presente investigación, a continuación se resumen algunas de las propuestas pedagógicas de teóricos que en el siglo pasado tuvieron mucha vigencia e inclusive es necesario remontarse a los pensadores del siglo XIX.

PLATÓN: Nació en Atenas en el año 427 a.c. Filósofo Griego. Nació en el seno de una familia aristocrática. Abandonó su vocación política por la filosofía, atraído por Sócrates. Siguió a éste durante veinte años y se enfrentó abiertamente a los sofistas (Protágoras y Gorgias). Vivió 81 años, llevando apodo el sobrenombre de Platón (el de las espaldas anchas), pero su nombre originario fue Aristocles.

Platón planteó; que el hombre nace con determinados conocimientos latentes, por lo que con la educación hay que sólo hacerlos aflorar. La conocida frase de Platón es: "Mente sana en cuerpo sano". Deja entrever que un pensamiento sano sólo puede caber en un cuerpo sano, aunque hoy en día se dan diferentes interpretaciones. Por eso para Platón hay hombres de oro (nacidos para dirigir), de plata (nacidos para ser militares y guerreros) y de bronce (nacidos para trabajar). Por tanto, la educación que plantea es elitista e intelectualista.

Para Platón la educación es un proceso que permite al hombre tomar conciencia de la existencia de otra realidad, más plena a la que está llamada, de la que procede y hacia la que se debe dirigir. El hombre educado comprende que esta vida no es sino un paso, un eslabón de una cadena de reencarnaciones que deben aprovecharse para dejar lo sensible en pos de lo

inteligible, haciendo el mérito necesario para superar esta condición corporal de modo definitivo.

JUAN AMOS COMENIO: Juan Amos Comenio (Jan Amos Komensky, en Checo, en tanto que en latín, Comenius) nació en Moravia (actualmente parte de la República Checa) el 28 de marzo de 1592, en una época que Europa se caracterizaba por profundas grietas entre el catolicismo y el protestantismo que lo dividía en dos campos opuestos. Muere el 15 de noviembre de 1670 en Amsterdam. La obra que le dio fama por toda Europa y es considerada como la más importante es *Didáctica Magna*, y su primera edición apareció en el año de 1630.

- Se le considera como el padre de la didáctica.
- Planteó que la educación debe ser toda la vida.
- Para aprender y enseñar recomendó proceder de lo conocido a lo desconocido, desde lo simple a lo complejo, etc.
- Criticó los métodos de enseñanza basados en el castigo y la amenaza, que solamente despertaban el terror de los muchachos para con el conocimiento que impedían la creatividad y el ingenio.

El principal exponente de la didáctica es Juan Amos Comenio. Él fue un teólogo interesado en la metafísica y en la filosofía. Su interés por estudiar el fenómeno educativo se dio a partir de sus experiencias personales. Para Comenio la educación no era solo la formación del niño en la escuela o en la familia, era un proceso que afecta la vida de la persona a largo plazo; ya que para él la educación era el eje de la vida de las personas.

En cuanto a la teoría pedagógica de Comenio, hay que señalar que fue el fundador de una didáctica abocada a la educación. Para él, el nivel de dificultad de lo que se enseña al alumno, debe ir de la mano de acuerdo al nivel de desarrollo del mismo.

Tres son los aspectos fundamentales de su didáctica:

1º Proceder por etapas.

2º Examinar lo aprendido personalmente, sin ceder ante la autoridad de los adultos.

3º Actuar personalmente, "autopraxis".

El desarrollo de un estudiante o de cualquier persona debe ser mediante ejercicios y actividades que se hagan por interés y no por obligación, que hagan algo que les emocione. Otro aspecto importante para la formación escolar debe ser el que el alumno busque ampliar los conceptos sobre algún tema, en pocas palabras, que no piense que el concepto que da un maestro es el único; sino que busque otras definiciones.

Para tener una asimilación permanente del conocimiento, es necesario el desarrollo de habilidades a través de procedimientos. El dominio de la materia hace posible y deseable, la asimilación aplicada de la disciplina por parte del maestro y alumno.

En su "didáctica magna" Comenio (1986) hace una reforma de la organización escolar, distingue cuatro escuelas muy parecidas a las actuales:

- **La escuela maternal:** Sería la comparación a la guardería, que en total llegan hasta los 6 años. En esta obra el autor dice que se deben enseñar las ciencias.
- **La escuela elemental:** Es equivalente a primaria (hasta sexto) que llega hasta los 12 años. En la época del autor, era obligatoria igual que en la actualidad. se enseña una instrucción general y virtudes. Se cultiva la inteligencia, la memoria y la imaginación.
- **La escuela latina o gimnasio:** De los 12 a los 18 años, lo que correspondería a un instituto. Sirve para preparar a los alumnos para estudios superiores. Cuando terminan estos estudios, los alumnos desarrollan un examen para comprobar quienes están aptos para ingresar a la academia. Este examen es muy parecido al de selectividad.
- **La academia:** De los 18 a los 25 años, es muy parecida a la universidad, lo único es que en la actualidad hay carreras que demoran mucho tiempo en ser concluidas. El Estado concedía becas como hace ahora

Uno de los principales pensamientos pedagógicos de Comenio es el siguiente: *“El maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende”*. J. A. Comenio (1592-1694)

JUAN JACOBO ROUSSEAU: Juan Jacobo Rousseau (Suizo, 1712-1778, siglo XVIII) formó parte de los intelectuales cuyas ideas inspiraron la transformación del mundo durante el siglo XVIII y XIX; ideas que propiciaron el surgimiento de las sociedades occidentales contemporáneas.

Rousseau participó activamente en el movimiento renovador de la Ilustración, movimiento intelectual que influyó decisivamente en la Revolución Norteamericana de 1776 (o Guerra de Independencia), la Revolución Francesa de 1789 las guerras de Independencia de Latinoamérica y las revoluciones nacionales que sacudieron Europa durante el siglo XIX.

Para Rousseau la educación debe adecuarse a cada una de las etapas de desarrollo del niño; los contenidos y objetivos de la educación deben trazarse a partir de los intereses y motivaciones del alumno acorde a su etapa de desarrollo. Esta postura conducirá a que el alumno sienta realmente aprecio en interés por el proceso educativo al no ser este ajeno a su situación.

Con su obra "Emilio", Rousseau establece tres postulados que deben guiar a la acción educativa:

- * Considerar los intereses y capacidades del niño.
- * Estimular en el niño el deseo de aprender.
- * *Analizar qué y cuándo debe enseñarse al niño en función de su etapa de desarrollo.*

Por tanto:

- Una de sus principales obras es "Emilio", donde entre otras cosas, destaca que el maestro debe ser orientador y no autoritario; que el niño nace sano y la sociedad lo corrompe.
- La educación es un proceso natural y no artificial (educere).

- El profesor debe ser facilitador y el alumno debe aprender haciendo según sus capacidades (escuela activa).

Rousseau sostenía que el origen de todos los males de su época, estaban en la sociedad, y en sus efectos sobre el sujeto; como alternativa propone la transformación interna de éste, por medio de la educación. El ideal filosófico-pedagógico de Rousseau estaba centrado en la idea de que la civilización era el origen de la corrupción del ser humano. El concepto "Libertad" inmanente en la propuesta ética de Rousseau, constituye el verdadero destino o sentido de la historia de la cultura. El hombre es libre por su naturaleza y esta libertad no puede ser negociada en ningún contrato ni tampoco puede ser impuesta.

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI: Pestalozzi, pedagogo suizo, Nació en Zurich, Suiza, en 1746 y murió en Brugg, Suiza, en 1827. Su padre, cirujano, falleció cuando él tenía 6 años; así, la formación del niño fue predominantemente maternal y desarrolló en él un carácter sentimental y tímido.

La lectura de Rousseau hace que abandone su carrera eclesiástica, por lo tanto, fue seguidor de este pensador. En Neuuhof pasó los últimos años de su vida. Allí escribió el Canto del Cisne, una obra en retrospectiva que condensa los puntos capitales de su doctrina.

Sus principios pedagógicos son los siguientes:

Naturalidad: Pestalozzi indicó que la educación podía realizarse conforme a una ley (armonía con la Naturaleza). De este principio se deriva la

necesidad de libertad en la educación del niño. Es preciso que esté libre para que pueda actuar a su modo en contacto con todo lo que le rodea (ambiente).

Educación elemental: Debía partir de la observación de las experiencias, intereses y actividades educativas. No debe enseñarse nada que los niños no pudiesen ver (idea tomada de Rousseau) y consideró que la finalidad principal de la enseñanza no consistía en hacer que el niño adquiriera conocimientos y aptitudes, sino en desarrollar las fuerzas de su inteligencia, dividiendo aquella en forma gradual, de acuerdo a su evolución y donde se tomara en cuenta al individuo como una unidad de inteligencia, sentimiento y moralidad.

Incluyó también la educación física como medio de fortaleza y resistencia corporal, cerrando así el ciclo de una educación integral, que va desde lo más espiritual a lo puramente corporal.

Por consiguiente: Su principal preocupación fue adaptar el método de enseñanza al desarrollo natural del niño quien debería aprender de sus propias experiencias.

- Es considerado como el padre de la pedagogía porque compró una granja para acoger a los niños y jóvenes indigentes de las calles para educarlos, aunque no tuvo éxito.
- De niño fue desobediente, desordenado y con pocos logros escolares.
- Para Pestalozzi el núcleo fundamental de la educación es la familia. Valora las actividades espontáneas del niño y le da importancia a la afectividad desde el nacimiento.

EMILIO DURKHEIM: Émile Durkheim (Épinal, Francia, 15 de abril 1858 – París, 15 de noviembre 1917) sociólogo francés. Fue quien estableció formalmente la sociología como disciplina académica y, junto con Karl Marx y Max Weber, es considerado uno de los padres fundadores de dicha ciencia.

Durkheim creó el primer departamento de sociología en la Universidad de Bordeaux en 1895, publicando *Las reglas del método sociológico*. Su influyente monografía, *El Suicidio* (1897), es un estudio de los índices de suicidios entre poblaciones católicas y protestantes que le otorgó el calificativo de pionero en la investigación social.

Durkheim perfeccionó el positivismo que primero había ideado Augusto Comte, promoviendo el realismo epistemológico y el método hipotético deductivo.

Las ideas centrales de Durkheim son:

- La educación es un fenómeno eminentemente social.
- La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes.
- La educación es la socialización de la nueva generación según las necesidades existentes.
- Defiende a la pedagogía como una ciencia. Para ello, diferencia entre educación (la que entiende como una acción continua sobre los

educandos) y la pedagogía (la entiende como teoría, la que es una forma de pensar respecto de los elementos de la educación).

- Es consciente del poder de la pedagogía y la plantea como un ente generador de cambios

MARÍA MONTESSORI: Nace en Chiaravalle, provincia de Ancona, Italia, en 1870 y muere en Noordwijk, en 1952. Fue médica y estudió pedagogía.

Su pensamiento es: «Nadie puede ser libre a menos que sea independiente; por lo tanto, las primeras manifestaciones activas de libertad individual del niño deben ser guiadas de tal manera que a través de esa actividad el niño pueda estar en condiciones para llegar a la independencia».

Sostiene que el niño tiene al nacer una motivación innata de aprender y las cualidades para hacerlo por sí solo. Por lo tanto, lo mejor que los adultos podemos hacer por él es darle las oportunidades y un adecuado ambiente para que despliegue su potencial natural. Por tanto, sus postulados son adecuados para la educación inicial.

- Seguidora de Rousseau y Pestalozzi, es considerada como exponente de la nueva pedagogía.
- Principal fundamento que sostiene: dar a los niños un ambiente de vida y aprendizaje natural.
- La educación se basa en un triángulo: ambiente, amor, niño.
- Obra principal: "Método Montessori", basado en Pestalozzi. Este método consiste en promover el aprendizaje natural del niño, es decir, que los

niños hagan por sí mismos y al ritmo de sus propios descubrimientos, lo que exige del educador amor y respeto por el niño como persona y ser sensible a sus necesidades.

- Promovió las casas de los niños caracterizado por un ambiente de vida adaptado especialmente para los niños (en la actualidad los jardines de infancia son ambientes adaptados a la naturaleza de los niños).

JOHN DEWEY: Psicólogo y pedagogo estadounidense (1859-1952) nacido en Burlington. Dewey usa el instrumentalismo para explicar cómo el hombre utiliza el pensamiento: "el hombre piensa para vivir", el pensamiento es el instrumento que utiliza para adaptarse a las diferentes situaciones que le depara la vida; estas situaciones, una vez superadas, propician que el conocimiento, es el arma utilizada por el hombre para sobrevivir.

Para Dewey es imposible construir ciencia de la educación sobre "técnicas derivadas". Ninguna disciplina puede describir de manera completa el fenómeno educativo. La ciencia de la educación reconstruye el conjunto, utilizando las informaciones disponibles. "Las ciencias son las fuentes de la ciencia de la educación".

Para Dewey la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia. A partir de esto su principal preocupación fue desarrollar una educación que pudiera unir la tradicional separación entre la mente y el cuerpo, entre la teoría y la práctica o entre el pensamiento y la acción, ya que pensaba que al hacer esta separación, la educación tendía a ser académica y aburrida, alejada de los intereses reales de la vida. Afirmaba que los niños no llegaban a la escuela como limpias pizarras pasivas en las que los

maestros pueden escribir las lecciones de la civilización. Cuando el niño llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla”.

El niño también lleva consigo intereses y actividades de su hogar y del entorno en que vive y al maestro le incumbe la tarea de utilizar esta “materia prima” orientando las actividades hacia “resultados”.

Es bien conocida la crítica de Dewey a los tradicionalistas por no relacionar las asignaturas del programa de estudios con los intereses y actividades del niño.

Por tanto:

- La utilidad justifica y valida el conocimiento (es el mejor representante del pragmatismo).
- La educación es la reconstrucción de la experiencia, por tanto el alumno aprende en la práctica.
- El fin de la educación es preparar al alumno para la vida social útil.
- El aprendizaje debe ser de acuerdo a la vida real del alumno.

MAKÁRENKO: Antón Semiónovich Makárenko (en ruso: Анто́н Семёнович Мака́ренко), nació el 13 de marzo de 1888 y falleció el 1 de abril de 1939 en Moscú, fue un pedagogo ucraniano. Tras el triunfo de la revolución rusa fundó las casas cooperativas para huérfanos de la guerra civil, destacando

la *Colonia Gorki*; más tarde fundó, bajo los auspicios de Stalin, el municipio de Dzerjinski, donde trabajó hasta el fin de sus días.

Makárenko escribió numerosas obras, entre las que destaca *El Poema pedagógico* que no es sino una historia de la colonia Gorki. Fue un libro muy popular en la URSS, compuesto originalmente por tres volúmenes y, actualmente, forma parte del temario de estudio de numerosos planes universitarios relacionados con el mundo de la escuela y la pedagogía.

- Propicia métodos ergonómicos (método del trabajo) en lugar de los métodos lúdicos empleados por la burguesía. La educación debe ser una educación utilitaria. Importaba que el país lograra preeminencia industrial.

- No consideraba al educando como un individuo sino como parte del colectivo escolar. Debe sacrificarse la propia libertad a favor del grupo, lo que prima es el colectivo. Se vive una auténtica vida de comunidad apoyada en la dedicación al trabajo y en la disciplina. El bien del grupo está por encima del individuo.

- La educación tiene que estar al servicio del trabajo. El trabajo debe presentarse como un valor en el individuo, por lo tanto, la educación es un proceso mediante la cual, cualquier persona llega a valorar tanto la enseñanza como el trabajo.

- Fomentó la disciplina militar, la agrupación por destacamento, la vestimenta a través del uniforme y un número igual de niñas y niños.

- El castigo era ejerciendo como presión grupal y se hacía participar a los niños en tareas conductistas, lo que dio paso al fomento del desarrollo moral. Esta era la tradición colectivista o régimen que actúa como reforzamiento positivo en la conducta infantil.
- La individualidad del niño, las diferencias individuales fueron rechazadas. El niño debía ser absorbido en la colectividad de la escuela. Concibe al hombre como producto de la experiencia.

BURRHUS FREDERIC SKINNER: Nació en Susquehanna, EE UU, en 1904 y murió en Cambridge, EEUU, en 1990. Es un Psicólogo estadounidense. Obtuvo el doctorado en psicología por la Universidad de Harvard en 1931. Continuó sus investigaciones en la misma universidad como asistente de laboratorio de biología con el profesor Crozier; en 1936 empezó a trabajar como profesor en la Universidad de Minnesota, donde permaneció nueve años.

En 1938 Skinner publicó su primer libro, *Las conductas de los organismos*, y tras un breve período en la Universidad de Indiana, se estableció en Harvard (1948). Influído por la teoría de los reflejos condicionados de Pavlov y por el conductismo de Watson, Skinner creyó que era posible explicar la conducta de los individuos como un conjunto de respuestas fisiológicas condicionadas por el entorno, y se entregó al estudio de las posibilidades que ofrecía el control científico de la conducta, mediante técnicas de refuerzo (premio de la conducta deseada), necesariamente sobre animales.

Según Skinner, el organismo está en proceso de “operar” sobre el ambiente, lo que en términos populares significa que está irrumpiendo constantemente; haciendo lo que hace. Durante esta “operatividad”, el

organismo se encuentra con un determinado tipo de estímulo, llamado **estímulo reforzador**, o simplemente reforzador. Este estímulo especial tiene el efecto de incrementar el **operante** (el comportamiento que ocurre inmediatamente después del reforzador). El condicionamiento operante: “el comportamiento es seguido de una consecuencia, y la naturaleza de la consecuencia modifica la tendencia del organismo a repetir el comportamiento en el futuro.”

Un comportamiento seguido de un estímulo reforzador provoca una probabilidad incrementada de ese comportamiento en el futuro.

Un **estímulo adverso** es lo opuesto al estímulo reforzador; algo que notamos como displacentero o doloroso. *Un comportamiento seguido de un estímulo adverso resulta en una probabilidad decreciente de la ocurrencia de ese comportamiento en el futuro.* Esta definición describe además del estímulo adverso, una forma de condicionamiento conocido como **castigo**. Si le pegamos a la rata por hacer x, hará menos veces x. Si le doy una palmada a José por tirar sus juguetes, los tirará cada vez menos (quizás).

Por otro lado, si removemos un estímulo adverso establecido antes de que la rata o José hagan un determinado comportamiento, estamos haciendo un **refuerzo negativo**. Si cortamos la electricidad mientras la rata se mantiene en pie sobre sus patas traseras, durará más tiempo de pie. Si dejas de ser pesado para que saque la basura, es más probable que saque la basura (quizás). Podríamos decir que “sienta tan bien” cuando el estímulo adverso cesa, que ¡esto sirve como refuerzo!

Por tanto:

- Su teoría proviene de sus experimentos en laboratorio, denominándose su experimento más importante: “condicionamiento operante”.
- Propugnó una nueva sociedad tras la crisis de la guerra mundial planteando que los gobiernos deben programar a los hombres para que vivan en paz.
- La educación es un instrumento que debe servir para planificar la conducta de las personas.
- Enseñar equivale a organizar contingencias de reforzamiento.

2.2.3. Vigencia de los pensamientos pedagógicos en el currículum de un país

Para Charaja (2012) el término **vigencia** hace referencia a aquello que aún vive, es decir, aquello que está en vigor o es tomado en cuenta todavía. En este caso se hace referencia a las ideas pedagógicas de Encinas que aún están vivas y, por lo tanto, se deben tomar en cuenta durante la planificación y ejecución curricular en la educación peruana. Por su supuesto siempre y cuando que se le tome en cuenta todavía, ya que al parecer sólo se le menciona para señalar que alguna vez tuvimos en el Perú a un pensador de la educación cuyas ideas fueron interesantes. Este es el tercer objetivo de la presente investigación cuyo análisis e interpretación se da a conocer de manera analítica en el presente informe de investigación.

En esta unidad de investigación queremos averiguar qué pensamientos pedagógicos de Encinas aún están vigentes en el Diseño Curricular Nacional DCN actual, correspondiente a la Educación Básica Regular EBR es decir,

cuáles de los pensamientos pedagógicos que se toman en cuenta o se consideraron aún y de qué modo.

Se asume esta unidad de investigación considerando que en todo país, las propuestas pedagógicas siempre se basan en sus mejores pensadores. Los planes curriculares de los países desarrollados, por ejemplo, asumen las teorías construidas por sus mejores intelectuales. El DCN del Perú es un plan curricular que no sólo debe acoger la teoría de los pedagogos extranjeros, sino, por sobre todos los foráneos a los pensadores nacionales. Y uno de los documentos en los que debe reflejarse el pensamiento de José Antonio Encinas es el DCN.

El 15 de diciembre del 2008 se promulga la Resolución Ministerial No. 0440, mediante el cual se aprueba el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular del Perú. En este diseño se establece los fines y objetivos de la educación, las horas de trabajo pedagógico y el plan de estudios según los niveles educativos correspondientes.

En las siguientes páginas se muestra el plan de estudios de los niveles educativos correspondientes a la Educación Básica Regular. En este diseño las asignaturas o cursos, como se denominaban en los anteriores planes, ahora se denominan áreas curriculares que, según el sondeo realizado por el autor del presente trabajo, se consideran muchos de las propuestas de José Antonio Encinas, tal como demostraremos en los resultados de la presente investigación, pero no se le menciona como fuente ni tampoco se implementa como debería ser.

Antes del plan de estudios que se mostrará en el cuadro correspondiente, se plantean objetivos y fines de la educación básica regular, así como los fundamentos y principios, que en este trabajo lo denominamos como el componente teleológico del DCN. Por ejemplo, en cuanto a los objetivos de la Educación Básica Regular, se toma del Art. 9 de la Ley General de Educación 28044, lo siguiente:

- a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.
- b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.
- c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.

Estos objetivos son analizados considerando el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas, es decir, cuanto de lo que se plantea en estos objetivos que forman parte del DCN consideran lo que el Maestro Encinas plantea. De la misma manera en los que respecta a los fines de la educación básica en el DCN se plantea lo siguiente:

- a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la

formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

- b) “Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, que supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país fomentando la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”.

En el siguiente cuadro se advierte un plan de estudios que elimina en comparación de los planes anteriores, materias indispensables en la formación del educando como psicología, filosofía, Economía política, geopolítica, Veamos:

Cuadro 1

PLAN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACION BASICA REGULAR EBR

NIVELES	EDUCACION INICIAL		EDUCACION PRIMARIA						EDUCACION SECUNDARIA				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI			VII	
GRADOS	0-2 AÑOS	3-5 AÑOS	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
AREAS CURRULARES	Relación consigo mismo, Comunicación, Relación con el medio natural y social	Matemática	Matemática						Matemática				
		Comunicación	Comunicación						Comunicación				
			Arte						Inglés				
		Personal Social	Arte						Arte				
			Personal Social						Formación Ciudadana y Cívica				
			Personal Social						Historia, Geografía y Economía				
			Personal Social						Persona, Familia y Relaciones Humanas				
		Ciencia y Ambiente	Educación Física						Educación Física				
			Educación Religiosa						Educación Religiosa				
			Ciencia y Ambiente						Ciencia Tecnología y Ambiente (CTA)				
						Educación para el Trabajo							

Según este DCN, las horas de tutoría en el nivel primario y secundario no son una sesión de clase, es un momento para tratar los asuntos relevantes de la tutoría y dar la oportunidad a los estudiantes para interactuar y conversar sobre sí mismos y el grupo. Esto no excluye el trabajo tutorial de manera permanente en las diversas actividades de las áreas y talleres del currículo. Las horas de libre disponibilidad deben priorizar las áreas de *comunicación*, *matemática* y *educación para el trabajo*, según las necesidades de los estudiantes.

Durante el año escolar las horas pedagógicas de trabajo mínimo para el nivel inicial son de 900 horas; para el nivel primario, 1100 horas, y para el nivel secundario, 1200 horas. Las horas semanales de trabajo durante todo el año

deben ser correspondientes a nueve meses. Estas horas pedagógicas deben responder a criterios que el Maestro Encinas propuso en su obra cumbre “Un ensayo de Escuela Nueva en el Perú”, obra que viene a ser una fuente de investigación.

Para Ríos (1995) los teóricos cuyas propuestas son vigentes en un país deben ser tomados en cuenta para fundamentar o para proponer el plan de estudios. En cada país se cuenta con determinados pensadores o teóricos que son considerados como ejes básicos para proponer la educación que deben recibir sus escolares. En el país, por ejemplo, no podemos dejar de considerar las propuestas del Dr. Walter Peñaloza Ramella, de Augusto Salazar Bondy, de José Carlos Mariátegui La Chira y, por supuesto, de José Antonio Encinas Franco que, en el presente caso, viene a ser nuestro tema de estudio. Son pensadores sobresalientes que el Perú tuvo y cuyas propuestas deben ser tomadas en cuenta en el Diseño Curricular Nacional. Consideramos que es un factor sine qua non la consideración de los pedagogos o pensadores peruanos que brillaron en su momento oportuno con propuestas que en la mayoría de los casos, en el entender nuestro, aún siguen vigentes.

Como señaló Peñaloza (1983) en su conferencia, la educación peruana y los problemas del Perú deben ser resueltos por sus propios habitantes, los foráneos sólo deben asistirnos en la medida en que los necesitemos. También en su momento oportuno el Amauta José Carlos Mariátegui sostuvo que los problemas peruanos deben ser afrontados por los peruanos y no por gente extraña que no conoce nuestro país. Por lo tanto, siguiendo a estos pensadores, aquí sostenemos que una propuesta curricular debe fundamentalmente basarse en las propuestas planteadas por nuestros

pensadores de la educación. Uno de estos pensadores es el maestro de maestros José Antonio Encinas Franco.

En nuestro entender, el pensamiento pedagógico de Encinas en forma de principios y factores de la educación, es aún vigente y debe estar presente en el Diseño Curricular Nacional. Los objetivos y fines de la educación peruana siempre fueron motivo de muchos debates y Encinas supo proponer en su oportunidad aquello que el Perú necesita en el campo educativo. En lo que respecta a los contenidos y planes curriculares, Encinas tuvo ideas interesantes que aún son vigentes y son motivo del presente estudio indagar si en el actual DCN se toman en cuenta o no. Por otro lado, es sabido que Encinas rechazó los exámenes escritos como técnica de evaluación del aprendizaje y apostó por el diagnóstico pedagógico que sólo puede ser ejercido por los maestros de vocación. ¿Está presente en el actual DCN la propuesta de evaluación de Encinas? Son incógnitas que pretendemos despejar.

2.3. Marco conceptual

- a) **Pensamiento pedagógico:** En la presente investigación este término equivale a las ideas básicas de Encinas referidas a la educación. El Pensamiento pedagógico de Encinas se presenta en forma de principios y factores de la educación, lo que viene a ser el objeto de nuestra investigación.
- b) **Origen de un pensamiento pedagógico:** Con este término se hace referencia a la fuente o raíz de las ideas pedagógicas de José Antonio Encinas. Se parte de la premisa que el pensamiento pedagógico de Encinas se basa en propuestas teóricas que él aprendió durante su

formación profesional o cuando investigó para construir su propuesta educativa.

c) **Vigencia:** Se refiere a la actualidad de los pensamientos de Encinas.

Vale decir, en qué medida sus propuestas pedagógicas, en forma de principios y factores de la educación, están vivos aún y deben ser considerados en el DCN.

d) **Principios:** En el presente estudio se asume que un principio es una proposición en forma de enunciado que tiene un determinado fundamento y cumple la función de guiar durante el abordaje de un determinado tema. Esto quiere decir que el principio es relativo al tema.

e) **Factores de la educación:** En el presente estudio cuando hablamos de factores de la educación nos referimos a todos los elementos que intervienen en el proceso educativo. Para José Antonio Encinas los factores educativos son el niño, el maestro, la escuela, el colegio, la comunidad y otros.

CAPÍTULO III

METODOLÓGIA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

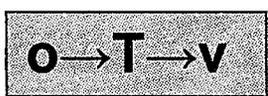
El tipo de investigación, según el propósito que se persigue, es correspondiente al tipo básico. Para Álvarez (2003) el tipo básico se caracteriza porque los resultados de la investigación son conocimientos acerca de las variables de estudio, en este caso, se refieren a las unidades de investigación. Estos conocimientos sirven para incrementar, recrear o replicar las teorías que ya existen. En el caso de la presente investigación se trata de incrementar, en forma crítica y analítica, los conocimientos que se tienen acerca del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco.

Según la estrategia de investigación que se asumió para recoger los datos, el tipo de investigación es de tipo no experimental. En esta investigación no se preparan las condiciones de investigación ni se manipula ninguna variable, en este caso, no se manipula ninguna unidad de investigación. Los datos se recogieron de las publicaciones del Maestro Encinas: "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú", "la Educación de nuestros Hijos" y otros. Así

mismo se obtuvo información de las obras de los pedagogos europeos como “Emilio” de Rousseau, “¿Cómo Gertrudis Enseña a sus hijos?” de Pestalozzi y “La Educación del hombre” de Froebel. Por otro lado, se tuvo que investigar el actual Diseño Curricular Nacional (DCN) del Ministerio de Educación. Como se puede advertir, las fuentes de datos fueron teorías u obras escritas por pedagogos así como del DCN vigente en el país.

3.1.2. Diseño de investigación

La presente investigación corresponde a la investigación doctrinal o teórica, cuyo esquema se muestra a continuación.



Donde:
o : Origen
T: Tema de investigación
v : Vigencia del pensamiento

Este diseño significa que el tema de investigación, aquello que constituye el tema de investigación, es el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas (T). Respecto del pensamiento educativo se investiga sus orígenes (o) y, luego, su vigencia (v) en el actual Diseño Curricular Nacional correspondiente a la educación básica regular, especialmente el referido al nivel primario y nivel secundario.

Las investigaciones doctrinales, según Álvarez (2003), buscan indagar en las teorías sistematizadas, sus postulados, sus fundamentos, sus inconsistencias o enfoques. Los investigadores doctrinales buscan encontrar en su análisis crítico las aplicaciones de la teoría, sus contradicciones con otras teorías y las fuentes en las que se sustentan. Este tipo de investigaciones son propias del nivel doctoral, ya que en este nivel se trata de analizar críticamente

y en términos filosóficos, las teorías que se formularon en el área de la educación. En este caso se trata de encontrar los fundamentos de uno de los pensadores más destacados que el Perú tuvo en el siglo XX.

Con este modelo de investigación se deja establecido en forma clara y precisa, que la presente investigación de tipo doctrinal comprende tres unidades interrelacionadas sistemáticamente. Se investiga primero el pensamiento pedagógico de Encinas, es decir, en qué consiste o cuáles son sus características. Después de caracterizar su pensamiento, se indaga en forma crítica los orígenes de este pensamiento, y aquí se asume que los orígenes se encuentran en tres pedagogos europeos. En tercer lugar, se analiza críticamente la vigencia del pensamiento de Encinas en el Diseño Curricular Nacional actual, es decir, cuánto y cómo el pensamiento pedagógico de Encinas está presente en el DCN actual del país.

Este modelo se puede apreciar con más nitidez en el siguiente cuadro:

Cuadro 2
Unidades y ejes de investigación

UNIDADES DE ESTUDIO	EJES DE INVESTIGACIÓN
1. UNIDAD TEMÁTICA: Pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas	1.1. Principios básicos 1.2. Los factores de la educación
2. UNIDAD RETROSPECTIVA: Orígenes del pensamiento	2.1. Propuestas de Juan Jacobo Rousseau 2.2. Propuestas de Enrique Pestalozzi 2.3. Propuestas de Federico Froebel
3. UNIDAD PERSPECTIVA: Vigencia en el DCN	3.1. Vigencia en el componente teleológico

	<p>3.2. Vigencia en el contenido curricular</p> <p>3.3. Vigencia en las orientaciones metodológicas</p> <p>3.4. Vigencia en el sistema de evaluación del aprendizaje</p>
--	--

3.2. Objeto de investigación

En esta investigación no se considera ninguna población de estudio, sino libros de los pedagogos considerados como el corpus de estudio. Estos libros con sus autores respectivos son los siguientes:

Cuadro 03

Autores y libros de estudio

AUTOR	LIBRO
José Antonio Encinas Franco (Peruano)	Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú (1932)
Juan Jacobo Rousseau (Suizo)	"Emilio"
Juan Enrique Pestalozzi (Suizo)	¿Cómo Gertrudis enseña a sus hijos?
Federico Froebel (Alemania)	La Educación del Hombre
Ministerio de Educación (Perú)	Diseño Curricular Nacional (DCN) (2008)

Estos libros fueron las fuentes de investigación de donde se recogieron los datos referidos al pensamiento de Encinas, a sus orígenes y su vigencia en

el DCN actual. Por consiguiente, no se aplicaron encuestas, ni listas de cotejo, ni test psicológicos, sino sólo la técnica de la investigación bibliográfica y en función de la lectura analítica y crítica que duró varios meses.

3.3. Técnicas e instrumentos de investigación

Ander (2003) deja entrever que las investigaciones que tienen como fuente de datos las doctrinas, las teorías, los ensayos, etc., exigen como técnica el análisis de contenido o análisis doctrinal. Por eso, en este estudio se utilizó la técnica denominada "Análisis de Contenido". Para Porta (2003), el análisis de contenido pertenece a las investigaciones cualitativas. Concretamente pertenece al enfoque interpretativo que posee una gran variedad de fuentes filosóficas como la hermenéutica de Dilthey y de Heidegger o como el interaccionismo simbólico de Herbert Mead.

En el paradigma cualitativo una variante importante es el análisis de contenido cuyo método central (eje) es la comprensión del significado o Verstehen. En efecto, Verstehen es un término alemán que traducido al español significa Comprensión. Fue divulgado por Max Weber. El comprensivismo es una rama de la filosofía de la ciencia que surgió en Alemania durante el siglo XIX, como oposición al positivismo y como método científico, ya que antes de esta rama se planteaba que las ciencias sociales o ciencias del espíritu, debían estudiarse en base al método positivo. Como sabemos, el positivismo planteaba que las ciencias se debían estudiar con un único lenguaje, el físico-matemático, y que la base de su fundamentación se debía hallar en la técnica de la observación.

El instrumento de investigación que le corresponde es la Guía de Análisis de Contenido (ver anexo). Este instrumento se caracteriza porque registra los datos básicos de la teoría, en este caso, el pensamiento pedagógico de Encinas y, luego, según los ejes de investigación considerados se registra, en forma lógica y ordenada, los datos importantes que permitan probar argumentativamente la hipótesis general.

Como complemento de la técnica del Análisis de Contenido se consideraron la técnica del fichaje, cuyo instrumento son las fichas textuales, fichas de resumen y fichas bibliográficas. Por otro lado, se utilizó la técnica del subrayado, como técnica de lectura comprensiva. El subrayado se utilizó para adentrarse en el contenido de los pensamientos pedagógicos de José Antonio Encinas, así como en las propuestas teóricas de los pedagogos europeos.

3.4. Proceso de investigación

El procedimiento de recojo de datos no consistió en la aplicación de encuestas, entrevistas ni test psicológicos a personas, por consiguiente, el procedimiento de investigación fue diferente. Los pasos que se ejecutaron para recoger los datos fueron los siguientes:

- 1º Se realizó una lectura analítica e interpretativa, con actitud crítica, de los libros señalados en la parte del objeto de estudio mediante las técnicas del fichaje, la guía de análisis, el subrayado y otras.
- 2º Los datos o las ideas referidos a las unidades y ejes de investigación se registraron en las guías de análisis, y este trabajo comprendió seis meses

de trabajo porque debía leerse varias veces los libros considerados en el corpus de estudio.

- 3° Los datos recogidos en forma de principios, postulados, conceptos, ideas, etc., fueron ordenados y clasificados según las unidades de investigación y según los ejes de estudio.

3.5. Proceso de tratamiento de datos

En la presente investigación no se elaboraron los cuadros estadísticos ni los gráficos de ilustración, porque la presente investigación corresponde al enfoque cualitativo. Los datos recogidos han sido analizados e interpretados en función de los ejes y unidades de investigación. Por consiguiente, el proceso de tratamiento de datos fue así:

Primero: Se clasificaron y ordenaron los datos recogidos alrededor de los ejes y de las unidades de investigación. El orden de los datos fue de acuerdo a la estructura del problema de investigación: primero los datos referidos al pensamiento pedagógico de Encinas; segundo, los datos respecto de los orígenes del pensamiento; y, finalmente, en tercer lugar, los datos referidos a la vigencia del pensamiento de Encinas en el Diseño Curricular Nacional actual del Perú. Por otro lado, dentro de cada unidad se ordenaron los datos en función de los ejes de investigación considerados.

Segundo: Se analizaron e interpretaron los datos, según el orden y la secuencia señalada en el punto anterior considerando los objetivos planteados. La secuencia del análisis e interpretación se realizó siguiéndose el

orden de la estructura del problema de investigación. Durante este proceso la revisión de literatura se toma sólo como marco de referencia.

Tercero: No se utilizó ningún diseño estadístico de tipo inferencial ni de tipo descriptivo. Por esta misma razón no existen gráficos ilustrativos ni porcentajes de datos cuantitativos. Así mismo las conclusiones, no tienen sustentos cuantitativos de tipo porcentual como sucede en las investigaciones cuantitativas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4. EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE JOSÉ ANTONIO ENCINAS.

En este capítulo se abordan las unidades de estudio, tendiente a la demostración de los objetivos planteados. En relación al primer objetivo específico, se da a conocer la biografía del Maestro Encinas, y luego, se pasa a la identificación y análisis de su pensamiento pedagógico. En cuanto se refiere a su pensamiento pedagógico, éste se divide en dos dimensiones: los principios básicos y los factores educativos. Son los dos componentes o áreas de esta unidad de estudio.

4.1. Biografía de José Antonio Encinas Franco

Su nombre completo es Manuel José Antonio Encinas Franco y nació en la Ciudad de Puno un 30 de mayo de 1886. Sus padres fueron el profesor Mariano Encinas y su madre la profesora Matilde Franco, maestros y políticos cuyos ejemplos forjaron la personalidad de su hijo primogénito

Muere en la Ciudad de Lima el 31 de julio de 1958, en Miraflores, víctima de un infarto cardiaco a los 72 años de edad.

Su pensamiento guía o su máxima fue: "No existe la palabra no puedo en el diccionario". Algunos rasgos de su vida y personalidad son los siguientes:

- Toda su vida la dedicó a la educación, esto es, fue maestro por naturaleza y pedagogo por esencia.
- Luchó incasablemente por la redención del aborígen participando activamente en el movimiento indigenista.
- Jamás se le vio beber una sola copa de licor delante de sus alumnos ni delante de sus colegas.
- Fue un educador de gran sensibilidad y de gran emoción social.
- No estuvo alejado del cultivo musical. Tocó la mandolina integrando una estudiantina de Puno ofreciendo varias veladas en fechas especiales, aunque nunca delante de sus alumnos. Fue circunspecto y austero en este aspecto.
- Fue un hombre justo e incorruptible por los gobernantes de su época y fue estoico en el sufrimiento.

Sus estudios primarios los realizó en la Escuela Municipal de la ciudad de Puno, dirigida por José María Miranda, culminando sus estudios primarios en el colegio Seminario San Ambrosio. Luego de la educación primaria, en 1899 ingresó al Glorioso Colegio Nacional San Carlos, fundado por el Libertador Simón Bolívar. En 1904 trabaja en la Municipalidad Provincial de

Puno, cuando era el Alcalde Don Vicente Jiménez, tío de José Antonio Encinas. Don Vicente, conocedor de las cualidades intelectuales del sobrino, lo animó para que prosiguiera sus estudios en Lima. Con la motivación de su tío viaja a Lima e ingresa en mayo de 1905 como alumno becado a la recién fundada Escuela Normal de Varones de Lima y egresa de esta institución en el año 1907.

Desde el año 1907 asume el cargo de Director y docente del Centro Educativo 881 de la ciudad de Puno de donde se retiró en 1911 para matricularse en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la Facultad de Letras. Por fuerzas ajenas a su voluntad anduvo también en el extranjero donde fue alumno de las universidades de Bolonia, Padua y París. También estuvo en Inglaterra, en las universidades de Cambridge y Oxford.

Los esfuerzos desplegados en Lima y en el extranjero para superarse profesionalmente se coronaron con éxito. En 1907 obtuvo el título de Normalista; Bachiller en 1903 por la Universidad Nacional San Marcos y, luego de Abogado y Doctor en jurisprudencia en 1918; el Grado de Máster en Antropología en la Universidad de Cambridge en el año de 1927 con la Tesis "Las Virtudes de la Raza Qolla". Fue el primero en plantear la solución del problema indígena en América a partir del conocimiento profundo de las raíces de las culturas.

Además de los títulos y grados obtenidos, obtuvo el Grado de Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad de la Sorbona, Francia, en el año 1928. Las universidades bolivianas de Chuquisaca y Cochabamba le otorgaron el título honorífico de "Doctor Honoris Causa"; la Escuela Normal Superior

“Enrique Guzmán y Valle”, el título de “Profesor Honoris Causa”; y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima en 1957 le otorga el título de “Doctor Honoris Causa”.

En el año 1919 es elegido diputado por el departamento de Puno. Por oponerse firmemente a la reelección de Augusto B. Leguía es deportado en 1924 a Guatemala. En ésta nación se desempeña como profesor de psicología en la Universidad de San Carlos de Guatemala, posteriormente gracias a una beca para la Universidad de Cambridge (Inglaterra) se gradúa como máster en Antropología tras una tesis referida al indio Aimara del Perú, tal como se manifestó en un párrafo anterior.

Una de las características de su ejercicio docente es su aprendizaje como educador en la práctica, es decir, aprendió a enseñar enseñando. No fue maestro teórico, sino por encima de todo, maestro práctico. Se desempeñó como maestro en los colegios particulares de Lima, profesor visitante en las universidades de Panamá, Bolivia, Chile y México.

Por evidente amor por los niños, por los adolescentes y jóvenes, por su gran labor educativa en Puno, en el país y en el extranjero, fue merecidamente llamado “maestro de maestros”. Es así como hoy se le conoce al gran José Antonio Encinas.

En cuanto a su producción intelectual se destacan las siguientes obras:

- Educación del Indio (1908),
- Educación de la raza indígena (1909),

- Problemas de la Educación Nacional (1909),
- El Problema del Profesorado Nacional (1910),
- La Educación y su Función Social en el Perú en el Problema de la Nacionalización (1913),
- Contribución a una Legislación Tutelar Indígena (1918),
- Causas de la Criminalidad Indígena en el Perú (1919),
- Historia de la Fundación de Puno (1924),
- A los Maestros Graduados en la Escuela Normal de Lima (1930),
- Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú (1932),
- Mi familia, Mi Escuela, Mi Casa (1934),
- Historia de las Universidades de Bolonia y Padua (1935),
- Higiene Mental (1936),
- La Educación de nuestros Hijos (1938),
- Enciclopedia Escolar (1938) y
- La Reforma Universitaria (1930-1932), obra inédita publicada en 1973.

El Dr. Encinas, ya con sus más de 58 años estaba enfermo del corazón. Quería curarse del mal y, por eso, en 1954 intentó viajar a EE.UU, pero se le niega la visa y sólo puede viajar a Buenos Aires por su cuenta, sin aceptar la

contribución económica que el senado acordara otorgarle. Pero el mal avanzó y le cegó la vida. Después de una brillante trayectoria en el campo educativo, político y jurídico, el Dr. Encinas deja de existir a los 72 años de edad, el 31 de julio de 1958 en la ciudad de Lima, en el distrito de Miraflores, víctima de un inesperado infarto cardíaco.

El Ministro de Educación de aquel año, Dr. Jorge Basadre, fue uno de los primeros en expresar sus condolencias personales por el sensible fallecimiento del Dr. Encinas y lo hace también el Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Dr. José León Barandarán. El Ministerio de Educación le otorgó, como homenaje póstumo, la condecoración de Palmas Magisteriales en el Grado de Primera Clase.

El 2 de mayo, los restos mortales del Dr. Encinas fueron llevados al cementerio de Lima con un cortejo fúnebre multitudinario en el que estaban presentes los personeros del gobierno de turno, las figuras representativas de la élite cultural limeña, líderes de las tendencias más opuestas de la política nacional, no podían faltar los maestros, el pueblo humilde y comisiones de indígenas venidas de los diferentes lugares del país.

Con el correr de los años, con el fin de perpetuar la memoria de tan egregia figura de la educación peruana y protector de los niños, de los aborígenes y de las libertades políticas, se puso su nombre a muchas instituciones educativas de todos los niveles, así como de muchas calles y avenidas en la mayoría de las ciudades del país.

Danilo Sánchez Lihón, en el mes de junio del año 2007, realiza una entrevista a la sobrina de José Antonio Encinas, Gloria Zegarra Encinas. Esta

entrevista titulada: “*José Antonio Encinas visto desde el alma de una niña*”, se transcribe textualmente a continuación para conocer mejor al ilustre personaje puneño.

La entrevista

Los primeros días de enero de 1999 fui invitado por la señora Aurora Encinas Franco –hermana de José Antonio– a participar en el bautizo de una guagua de pan, en su casa de San Isidro, ceremonia de mucha tradición en Puno.

Otro motivo era que conociera a su hija Gloria y a sus nietos, que habían llegado a visitarla desde México. Asistí, y en el transcurso de la conversación pregunté a Gloria acerca de los recuerdos que conservaba de su tío José Antonio Encinas.

Reproduzco toda la evocación que hizo Gloria Zegarra Encinas, que escribí pocos momentos después de haberla oído, y donde se develan acontecimientos que en todo momento contaban con el asentimiento de la señora Aurora, quien durante todo el relato corroboraba, y por momentos complementaba las remembranzas.

1. Siempre otorgaba el sitio de mayor superioridad al niño

Los recuerdos que guardo de mi tío José Antonio son los más gratos y hermosos de cuantos yo he tenido la suerte de vivir en mi infancia. Y creo que no soy la única privilegiada, porque muchos de mis primos y otros familiares podrían coincidir en decir, como yo, que él tuvo

un trato preferencial, honroso y distinguido, con cada uno de ellos, especialmente cuando en aquel tiempo eran niños.

Porque a todo niño él le daba un trato preferencial. Para él, el niño era el personaje principal, estuviera donde estuviera y fuese quien fuese. No había para él niños bonitos y otros feos, niños limpios y otros sucios, unos adorables y otros merecedores de indiferencia o menosprecio.

Amablemente hacía que todos atendieran cuando había que escuchar a un niño y valoraba mucho las opiniones, ideas o la simple expresión del niño.

Bastaba que uno de ellos estuviera en la mesa o en la sala, para que toda su atención se dirigiera a él, así estuvieran personas con cargos o rangos elevados, así fueran dignatarios, que siempre los tenía a su alrededor; sin embargo, él siempre otorgaba el sitio de mayor superioridad al niño.

2. Eran pasajes redivivos propios de un cuento de hadas

Y tenía una finura, unas cortesías o unas delicadezas, que a una la hacían sentirse un ser casi providencial.

Por ejemplo, siendo yo una niña, de siete u ocho años, él me invitaba a cenar. Pero lo deslumbrante de todo esto es cómo hacía que ocurriese ello:

Entonces, alguien, un día, tocaba la puerta. Era un ujier con un azafate y una tarjeta ornamentada preguntando por la señorita tal. Era

un sobre con el sello del Senado de la República, en cuyo interior decía: “El Dr. José Antonio Encinas invita a cenar a la señorita Gloria Zegarra Encinas. Quedaré muy honrado por su aceptación.”

Para una niña de siete u ocho años ese solo hecho era ya maravilloso.

Pero luego de la aceptación, que él la esperaba dejando a uno la sensación de que era libre de rechazarla –pese a que uno se moría por una sola de esas invitaciones– venían, entonces, en los días previos al encuentro, los obsequios: un vestido de gala, zapatos finísimos, guantes, y hasta alguna joyita; todo un ajuar completo y espléndido que él mismo escogía y enviaba con mucha reverencia para que “la señorita” asistiera a la comida, que casi siempre era en la heladería más lujosa de Lima, con mesa y asientos reservados para dos personas: él y yo. Eran pasajes redivivos propios de un cuento de hadas.

3. A cada uno dándole un atributo, un reconocimiento y un valor muy especial

Para ello, enviaba un auto a recogerme, con un chofer engalonado que me trasladaba en silencio hasta donde él ya me esperaba. La comida era lo que a mí se me antojara que fuera, especialmente golosinas que los mozos traían con la mejor presentación y la mayor reverencia.

Él escuchaba atentamente, se acercaba a retirar o acercar mi silla y, a veces, cuando le preguntaba algo, me contaba hechos de su vida o de su fantasía que resultaban maravillosos.

Durante toda la ceremonia él dispensaba una atención esmerada a su invitado o invitada. No era él el protagonista, sino la niña –o niño– a quien él había elevado en categoría hasta las nubes y había dedicado horas y días de su desvelo amoroso para hacerles sentir como la alteza real más excelsa que existía sobre la faz de la tierra.

Pero no solamente ocurrían esas invitaciones principescas, sino que a mí, por ejemplo, me escribía cartas, sin que él viajara o estuviera lejos, sino viéndonos en esos días; cartas todas ellas muy tiernas. Y esto mismo hacía también con otros sobrinos; a cada uno dándole un atributo, un reconocimiento y un valor muy especial en sus vidas.

4. Era tierno, servicial y generoso

A mí me llamaba “Mi sombrita”, y cuando le preguntaba “¿por qué?” me decía que era así porque la sombra es lo que uno lleva a todas partes, que uno nunca puede separarse de ella y que yo era así para él.

Cuando él murió, yo alcanzaba a cumplir los diez años, pero mi madre cuenta que cuando era bebida, él les pedía a mis padres que me llevaran para que yo duerma con él.

Mi padre, lógicamente, se preocupaba diciendo: “¿Y si en la noche llora? Él es un señor y cómo vamos a mortificarlo haciéndole cuidar a una bebida...” Pero si él lo había pedido, ya no había nada qué

hacer. Porque él era como el Dios Wirachocha que ordena todas las cosas del universo. El Dios bueno y protector de quien emana todo lo sabio, probo y feliz.

Después de él se situaba mi tío Enrique, su hermano, como un semidiós tutelar, pero en orden menor. Y después –en mi casa– se ubicaba mi padre, en un tercer lugar.

¡Imagínese cómo era! Y este puesto mi padre lo aceptaba con respeto y hasta reconocimiento. Y mire que mi padre tenía un valor destacado como abogado y como artista.

Ahora bien, ese poder de mi tío José Antonio era natural, un poder o autoridad que surgía de una fuerza muy profunda, que nadie se había atrevido ni siquiera discutir. Era así y nada más. Y nunca ostentó, ni se ufano, ni dio jamás el mínimo rasgo de soberbia. Al contrario: era tierno, servicial y generoso.

5. Como si un Ministro se acercara a una soberana

Me llevaban, pues, de bebida, a la casa donde él vivía, para dormir con él. A la mañana siguiente, muy tranquila y feliz, como si yo supiera que algo extraordinario estaba ocurriendo –y para lo cual no hacía nada que dañase esos momentos– volvía a mi casa con mis padres habiendo pasado una noche al cuidado de mi tío.

Él adoraba a los niños y buscaba que los niños sean libres, que solos se impulsen y vuelen, que asuman mucha confianza en sí mismos

y, a partir de allí, con alegría e imaginación, se eleven. Mire usted cómo su hijo, José Antonio Encinas del Pando es una celebridad.

Y él a mí nunca me impuso ni trató de enseñarme nada, ni me presionó a que estudiara o alcanzara buenas notas. Lo que él hizo siempre es que yo me sintiera bien, que tuviera una idea superior de mí misma.

Incluso en mis rabietas y berrinches, que los tenía, porque imagínese ser yo hija única de mis padres y tener toda la dedicación de ellos... ¡era una engreída! Él entonces buscaba que yo misma me dé cuenta de mi ser y de mi conducta. Para eso cuando yo hacía conflictos y a todos había sacado de sus casillas se acercaba y al oído, en inglés, me decía:

– Lady... you can choice other way. (Señorita... usted puede escoger otro camino).

Lo cual no era en absoluto un resondro. Su estrategia era como si un Ministro de Estado se acercara a su soberana para darle un consejo político, en un idioma que los demás mortales no entendían. Yo regresaba calmada, ecuánime, tolerante, como una estadista que había estado negociando mal un asunto, que quizá no tenía trascendencia, pero en el cual yo había estado perdiendo o quedando mal.

En realidad, él me ponía en un plano superior siempre. Pero el gesto, el idioma que empleaba, y la cortesía de diplomático, frente a una mocosa malcriada de 8 años ante la cual todos habían perdido la

paciencia, me devolvía a la cordura, habiendo hecho que yo misma vea, desde arriba –o desde abajo–, lo mal que estaba portándome.

6. Obsesionados por esa historia prodigiosa y truculenta

Cuando desarrollaba sus clases, porque yo fui su alumna en el Colegio Dalton, sencillamente magnetizaba; porque él no era de fechas, cantidades o nombres de lugares o personas que había que aprender de memoria.

Recuerdo, por ejemplo, una clase de geografía sobre la Cordillera de los Andes, que la describía con sus nieves, sus nubes, su luz, sus auroras, sus flores, sus lagunas. ¡Era un poeta! Y la comparaba luego con una serpiente fabulosa, el amaru, que se mueve y causa los terremotos. O la representaba como a un dinosaurio, o un ser mítico, de fábula, que en un momento cobraba vida propia como algo portentoso.

Ocurría entonces que todos los niños sentíamos que teníamos que conocer aquello que describía el maestro como algo estupendo, tanto que por algún momento pensábamos que debíamos dejarlo todo por conocer y estar en ese lugar que él recreaba vívidamente ante nuestros ojos.

Para conseguir este fin –ahora me doy cuenta– exageraba algunos rasgos y algunos hechos, todo para que nosotros tuviéramos más fascinación por algunos personajes y algunas situaciones. Y hasta creo que él mismo creía en lo que su imaginación le iba recorriendo.

Valoraba mucho la imaginación. Nos hablaba de Sócrates, y nos decía que era inteligentísimo, brillante, tanto que hasta podría parecerse a la luz, pero –¡qué horror!–, físicamente era feo, horrible, pero tan feo que su esposa –que era torpe, pero muy torpe– terminó envenenándolo, por ser feo y no por otra cosa, porque Sócrates era bueno. Nosotras lo escuchábamos con la boca abierta.

Estos hechos eran suficientes para tener una seducción por ese filósofo griego y terminábamos lanzándonos, ya por nuestra propia iniciativa, a buscar las referencias de dicho personaje en los libros, obsesionados por esa historia prodigiosa y truculenta. Allí nos enterábamos que su muerte fue peor, que fue una asamblea de ancianos que lo condenó a muerte.

7. Sucesos portentosos, llenos de humor, de tragedia y de candor

Con los niños transponía fácilmente los límites entre la realidad y la quimera.

Le pregunté una vez por su esposa, y me contó que había tenido una muy linda pero que se fue volviendo horrible, diciéndome que las mujeres eran así y asá –cosas graciosas– y que a esta esposa la descubrió que se estaba volviendo bruja. Y la encerró fuertemente con grapas y tachuelas en un sobre que puso en la gaveta de su escritorio.

Y yo, que era una curiosa incorregible, pensé que era cierto y nunca abrí esa gaveta por el temor que se escapara esa señora y que, como era bruja, le fuera a hacer daño a mi tío.

Hablaba de hechos fantásticos, en donde los personajes de la vida real participaban de sucesos portentosos, llenos de humor, de tragedia y de candor.

La tía Victoria, por ejemplo, que era su contemporánea y quien fue la hermana más cercana cronológicamente a él, aparecía siempre en sus relatos como un espíritu entre jocoso y divino, encarnando la espiritualidad en sus dimensiones rituales, aparatosas y extravagantes.

Se reía y nos hacía reír a costa de la tía Victoria, pero en el mundo onírico. Y es que, al parecer, hubo una rivalidad de pequeños entre él y ella por el amor de la madre.

8. Hechos tragicómicos que nos hacían desternillarnos de risa

Papá José –porque así lo llamábamos todos– tenía mucha predilección por su madre, la abuela Matilde. Y entre la tía Victoria y mi abuela también había esa comunión. Como lo tuvo también con su hijo José Antonio.

Se cuenta en la familia, que cuando eran chicos, en Puno, José Antonio a una muñeca le había puesto por nombre Victoria y, a veces, le pegaba duro en un círculo que él había trazado en el patio.

Un día, en que llovía, él castigaba a la muñeca en pleno aguacero. Victoria, en el dormitorio, hacía su berrinche y gritaba que José Antonio la estaba pegando.

– Pero cómo, –le decía su mamá–, si José Antonio está jugando en el patio.

– Sí, pero me está pegando, –gritaba Victoria, refiriéndose a la muñeca, la que ciertamente estaba recibiendo una paliza.

Por eso, en sus cuentos, la tía Victoria –que en realidad era, por así decirlo, muy apegada a lo religioso– de un momento a otro aparecía con un hábito y una cruz y solucionaba o complicaba aún más un asunto, con hechos tragicómicos que nos hacían desternillarnos de risa.

Él tenía un humor, una chispa y una manera de ser, que con los niños pasaba de lo real a lo imaginario con extraordinaria facilidad.

9. Esa vez él quería adornar el hecho mecánico con una referencia simpática y hasta elogiosa

Y al respecto, le cuento que la única vez que lo vi enojado, pero más que eso, dolido, fue a causa de un hecho en que él estaba haciendo ese juego entre lo real y lo subjetivo. Y sucedió con un sobrino suyo y primo mío, cuando éste era ya casi un adolescente, y mientras yo estaba en su casa de Miraflores, cuando llegó este primo, que no diré su nombre, porque eso no viene al caso, y le dijo:

– Papá José, présteme 200 soles que mi mamá le devolverá cuando venga a Lima.

– Bueno, –le dijo él– pero oiga usted, ayer le vi que despedía a una niña muy bonita en una esquina y luego caminó hasta la otra esquina, en donde otra niña lo esperaba...

– ¡Oiga papá! –le interrumpió mi primo–, dígame si me va a prestar los 200 soles ¡o no!

Fue como un golpe asestado bruscamente a mi tío y del cual se repuso pero con mucho dolor, y le dijo:

– Claro que le voy a prestar, jovencito, aunque usted se esté portado muy malcriado con su tío que le quiere tanto.

Y, pese a que lo acompañé y traté de hacerle olvidar este exabrupto, no pudo recuperarse totalmente, en las horas siguientes, de esa torpeza e impertinencia de mi primo, que seguro tenía una urgencia o una irritación que lamentablemente hirió mucho a papá José, quien en realidad quería hacerle una gracia. Esa vez él quería adornar el asunto mecánico de la solicitud de mi primo, con una referencia simpática y hasta elogiosa para el sobrino.

10. ¡Deja todas aquellas propiedades que tienes! ¡Obséqualas a la pobre gente!

Porque, además, le diré que era muy generoso.

Mire: él a todos obsequiaba, aparte de presentes muy valiosos, su dedicación y su tiempo. Por ejemplo, a un sobrino, que era muy enamorado, le dibujaba un gallo precioso que pintaba con colores estallantes y en cada ala le ponía el nombre de cada una de las enamoradas. Y abajo, un lema que decía:

– “Este gallo canta en cualquier corral”.

Y ese dibujo lo pegaba en la caja del regalo... A otro sobrino, que era muy aplicado y muy formal, lo dibujaba con beatificado junto a los santos del cielo, y a él le ponía una corona de bienaventuranza alrededor de la cabeza... Piense usted en lo que le costaba dibujar todo eso.

En sus conversaciones siempre ponía una nota de humor, de encanto y solaz. Le gustaba reír, hacer que el ambiente fuera cordial, alegre y pleno de dicha. Y hasta festivo. Para eso ponía unos ojos chinitos, muy orientales, y muy pícaros, expresando la palabra precisa, chispeante, llena de ingenio y calidez.

Pero más le gustaba escuchar. Tenía ese don, muy raro en las personas, de escuchar y comprender.

Las más de las veces, intervenía para hacer un comentario que casi siempre marcaba un derrotero y una orientación. Pero luego venía la nota jovial, fina y delicada.

11. ¡Despréndete de tus bienes! ¡Deja todas aquellas propiedades que tienes!

Lo recuerdo vestido de lino, de colores claros y frescos en verano, usando "sarita", ese sombrero tradicional que caracterizó a toda una generación de peruanos de la primera mitad de este siglo.

En invierno lucía ternos grises u oscuros.

Pero pese al humor y al encanto que tenía para alumbrar cualquier situación, con una referencia llena de ingenio, él, en el fondo, tenía dolor, una tristeza y melancolía profundas, que creo era por la situación del Perú; y más particularmente de la raza indígena, a la que dedicaba mucho de sus desvelos.

Quizás también contribuía a ello su soledad; el no tener una esposa.

Aunque tenía sus amigas muy íntimas. Una de ellas era una señora muy distinguida y encopetada, que venía a visitarlo y él en algún momento de la conversación, después de haber estado discutiendo, le decía:

– Mira, yo me caso en este momento contigo, tú de blanco y yo de frac. Te aseguro que en este mismo momento llamo a mi amigo el arzobispo de Lima y él viene y nos casa. Mi sobrina Gloria, que está aquí, será la testigo y aquí mismo nos casamos. ¡Pero despréndete de

tus bienes! Todo lo que impide casarnos son tus bienes. ¡Despójate de todas aquellas propiedades que tienes y que cargas a costas! ¡Obséquialas a la pobre gente! Yo te voy a dar todo. ¡Nada te va a faltar, mujer! ¿Qué más quieres?

12. ¡Cómo sufriría! ¡Y cómo lo verían los administradores de la escuela!

Él fue amado por personas inteligentes y superiores, cuyo amor era una prueba de valor, porque amarlo suponía haber superado una serie de prejuicios y convencionalismos, como los del dinero o de los bienes materiales, con respecto a los cuales tenía un desprendimiento total. U otros, como su posición política socialista.

Sus ideas, para su época, eran hasta cierto punto disparatadas, como defender al indio, de quien se pensaba lo peor. Y él, en eso era radical, lo que pensaba lo hacía. Su casa estaba llena de campesinos, obreros y artesanos que lo visitaban.

¡Y en educación ni se diga! Algunos de sus planteamientos no fueron para su época, ni para ésta, sino para el porvenir. Algunas de sus geniales intuiciones han cobrado vigencia, pero otras ni el mundo actual aún están capacitados para comprenderlas. Son para el futuro.

Por ejemplo: se oponía a los exámenes. Y una vez regañó a mi mamá, porque yo me había aprendido una serie de categorías gramaticales, el sustantivo, el verbo... y que nos enseñaban en la escuela. Y mamá, para mostrarme, orgullosa y ufana, me llamó y me

hizo repetirlo ante él. Y yo como una lora, de paporreta, le dije indefinidos, subjuntivos, pluscuamperfectos,... toda esa terminología. ¡Qué más le diría, pues! Ya no me acuerdo.

Él volteó asustado hacia mi mamá, que era maestra y directora del colegio, y le dijo:

– ¿Y tú te sientes orgullosa de esta crueldad? Hijita –dijo haciendo un movimiento hacia mí como si quisiera protegerme– olvídате pronto de esas tonterías.

Y me sentó en sus rodillas, acariciándome. Y con sus manos trataba de borrar de mi mente algo que a mí me pareció como si él pensara que fueran heridas o daños terribles que me habían hecho.

– ¡Cómo le haces repetir así las cosas! –Le seguía reprochando a mi mamá. ¡La mente del niño es una joya, Aurora! ¡No podemos maltratar así a los niños!, –le reclamaba mientras me consolaba.

Eso, cuando lo que esperaba mi madre era más bien que él celebre a su sobrina querida y que me felicite por lo que acababa de hacer.

¡Imagínese!, cuando en esos tiempos toda la escuela era memorística. ¡Cómo sufriría! Y cómo lo verían los funcionarios y administradores de las instituciones educativas ¡que en su casi totalidad se suscribían a esas prácticas!

13. No formalizó un matrimonio pero fue amado

Recuerdo que solíamos irnos a almorzar a Chosica y mamá preparaba la comida propia de nuestro pueblo.

Papá José, estando en el auto, decía:

– Pasemos por la señorita Etelevina, en Miraflores, para ver si quiere acompañarnos. Mamá se ponía nerviosa y le decía:

– Entonces pasemos por un restaurante para comprar pollo o algo presentable.

– ¿Qué? – se escandalizaba él– ¡No, no!, que ella coma nuestro chuño. ¿Por qué tienes que avergonzarte tú de nuestra comida?

Ya en el auto con la señorita, papá José, dirigiéndose a ella le contaba:

– Oye Etelevina, Aurora tiene vergüenza de ti, que quizás no aceptes comer nuestro chuño puneño.

– No –decía ella– ¡cómo no lo voy a aceptar comer, señora! Para mí es un honor...

Ya se imagina la vergüenza que tenía mi mamá. Pero él trataba así de romper estas barreras.

Por eso, amar a José Antonio suponía un acto de valor, que sólo podían ejercerlo mujeres superiores, que a la vez debían tener lo mismo

que él: independencia de criterio, e incluso transponer las barreras de clase social, que en aquella época eran infranqueables.

No formalizó un matrimonio, pero fue amado intensamente.

14. Llenándose los ojos de lágrimas porque amaba mucho a su pueblo

Le contaré que papá José ayudó, con una buena cantidad de dinero, para que mis padres construyeran esta casa en donde ahora vivimos. Eso yo no lo sabía. Y él nunca comentó ese hecho con alguien. Pero una vez me escribió una carta que era para abrirla cuando yo cumpliera veinte años, plazo que respeté devotamente.

En esa carta me decía que me quería mucho, que presentía que ya se iba a morir, pero que quería contarme algo, y esto es: que él les había pedido a mis padres que le permitieran poner unos ladrillos y hacer un murito, un pedacito de pared de mi cuarto –¡cuando en realidad él contribuyó mucho para edificar toda esta casa!

En esa carta me decía que un pedacito muy pequeñito de mi cuarto él había pedido que le permitieran hacerlo (Gloria, en esta evocación de sobrina agradecida, enjuga unas lágrimas primero y después llora). Y que por ahí mirara. Que ahí estaba él. Que era una ventanita. Y que cuando creyera que todo estaba perdido, cerrado u oscuro, que mirara por ahí, que recordara que ahí había una ventana, que él había abierto un resquicio y que por ahí yo encontraría felicidad, consuelo y que lo encontraría a él.

Y, en realidad, no es un murito, es toda la pared, es toda esta casa donde él venía siempre, algunas veces a almorzar. Y tocaba ese piano que está ahí, o le arrebatava notas tristes y hermosas a la zampoña que él interpretaba con inigualable maestría.

O se sentaba en este sillón, en donde yo lo he visto tantas veces llorar escuchando huaynos que lo conmovían profundamente, llenándosele los ojos de lágrimas, porque amaba mucho a su pueblo y le dolía tanto su miseria, su explotación y su agobio de siglos...

15. Colofón

Así concluye la entrevista que le hiciera a Gloria Zegarra Encinas sobre su tío, el maestro José Antonio Encinas.

Con él, y para él, se podría escribir y asumir este proverbio, que dice:

*El hierro es fuerte,
pero el fuego lo derrite.
El fuego es fuerte,
pero el agua lo apaga.
El agua es fuerte,
pero las nubes la evaporan.
Las nubes son fuertes,
pero el viento se las lleva.
El viento es fuerte,*

pero el hombre lo vence.

El hombre es fuerte,

pero el miedo lo derriba.

El miedo es fuerte,

pero el sueño lo vence.

El sueño es fuerte,

pero la muerte lo es más.

Pero el amor bondadoso

sobrevive a la muerte.

Sólo quien tenga y ofrezca amor bondadoso es quien puede alzarse como senda y camino en el Perú.

Porque se puede ser inteligente, y Encinas lo fue, pero no alcanzaremos con ello a ser horizonte en nuestro país.

Podemos ser valerosos, y Encinas lo fue, y tampoco con ello alcanzaremos a ser ruta y destino en nuestra patria.

Es el amor bondadoso, que él sintió por el niño, por la juventud, por la escuela, por el maestro, por el indio, y por el Perú, el que lo hace sobrevivir y el que hace que nos llegue, su obra y su personalidad, como aire puro y fértil para seguir bregando, convencidos y esperanzados, por redimir los sufrimientos de nuestra sociedad.

Y para forjar, a partir de la educación, la patria hermosa que nos merecemos, y la felicidad del hombre, que es nuestro anhelo y nuestro pleno derecho, ahora y siempre.

4.2. Los principios educativos de Encinas

Como resultado de las experiencias, de sus reflexiones, de sus estudios y de los experimentos realizados en la escuela 881 en la ciudad de Puno, podemos deducir que José Antonio Encinas plantea los siguientes **principios**:

a) **La educación no sólo es problema didáctico, sino es sobre todo un problema biológico**: Este es el principio de la salud del educando sustentado por Encinas en el año 1946 en la Cámara de Senadores de la República del Perú. Un jueves del 28 de febrero de 1946, en la Segunda Legislatura de la Cámara de Senadores dijo lo siguiente: *“...la educación, señores Senadores, no es sólo problema didáctico, relacionado con métodos y procedimientos que tanto énfasis da la pedagogía clásica; es, sobre todo, problema de orden biológico, porque aunque el niño tenga los mejores maestros del mundo, necesita encontrarse físicamente sano para enriquecer la mente y disciplinar el espíritu”*.

Encinas argumentaba de esta manera un fundamento imprescindible de la pedagógica, la salud del educando. Y la salud del educando, como todos ahora saben, es condición “sine qua non” para realizar las actividades de aprendizaje previstos en un programa curricular de manera exitosa. Por esta razón, los fines y objetivos de un proceso educativo no pueden ir más allá de las condiciones en las que se encuentra la salud del estudiante.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), señala que al año 2010 se tenía sólo el 35 % de pobreza en el Perú, pero otras fuentes como el historiador Nelson Manrique señalan que la pobreza estaba alrededor del 45%, es decir, de cada 100 personas 45 estaban en situación de pobreza.

¿Cómo están actualmente la mayoría de estas familias? Siguen en igual o en una peor situación.

Si asumimos que el 45% de los escolares provienen de las familias pobres y cursan estudios en las instituciones educativas públicas del país, se debe, entonces, asumir que la educación será siempre deficiente por el estado biológico en el que se encuentran estos estudiantes. No se puede echar la culpa sólo a los profesores como se hizo durante el gobierno del Dr. Alan García, sino que se tiene que ver los otros factores que afectan directamente el rendimiento del escolar. En este caso, el factor que influye negativamente es el estado biológico de los escolares.

Todo profesional de la salud sabe que cuando el estado de salud de un individuo se altera, también se altera el rendimiento escolar, lo intelectual, la conducta, los estados emocionales, etc. Es un conocimiento lógico y un asunto de sentido común entender que ninguna persona rendirá cognoscitivamente si no goza de buena salud. La educación, en consecuencia, no es un asunto sólo de didáctica o conocimientos profundos de parte del profesor, sino es un asunto también del estado de salud del estudiante. Por consiguiente, el principio asumido por el Dr. Encinas hoy es vigente y, es más, hoy tiene muchos fundamentos científicos que lo sostienen

b) Los planes y programas curriculares deben responder a un estudio científico de las capacidades del educando y del entorno donde éste vive:

En la Educación Básica Regular, el plan viene a ser el Diseño Curricular Nacional; en tanto que en una institución educativa es el programa, la Programación Curricular Anual que el profesor planifica antes de las labores

escolares. En la universidad el diseño curricular es equivalente a la estructura curricular de la escuela profesional correspondiente, y, la programación anual, viene a ser el Syllabus de la asignatura.

Con respecto de los planes y programas curriculares, el Dr. Encinas señaló lo siguiente:

...La escuela o el Ministerio de Educación, elabora planes y programas de estudio con vista muchas veces a los intereses de maestros autores de textos de enseñanza, quienes consideran la materia profesada como la indispensable en todos los años de estudio a fin de conseguir mayor demanda de sus libros. Todo plan de enseñanza debe ser producto de una investigación a fondo, valiéndose de procedimientos estadísticos, sobre la forma cómo ha operado en la mente del niño la cantidad y calidad de la enseñanza prescrita en los planes anteriores.
(Encinas, 1938: 33-34)

Encinas señaló que los planes y los programas deben ser flexibles adecuados a la realidad sociogeográfica del país. Cuestionó en su tiempo a los planes y programas que se elaboraban sin

No se toma en cuenta el conocimiento de las condiciones económicas ni sociales y sin contemplar la realidad regional ni considerar el elemento racial. En la actualidad, los teóricos del currículum hablan de la diversificación curricular como el proceso de contextualizar, en función de la realidad regional, las propuestas temáticas del Diseño Curricular Nacional. En los hechos, en la mayoría de las instituciones educativas del país, esta diversificación es sólo la modificación de fechas, de horarios y la selección de contenidos en función del cronograma escolar.

Por otro lado, la flexibilidad que exigía el Dr. Encinas en los planes y programas curriculares era debida al parámetro impositivo y a la invasión total en las decisiones del profesor. En la actualidad esta invasión sigue siendo un tema que aún no se supera. El profesor de hoy, así como antes, debe repetir al pie de la letra los contenidos y los métodos didácticos propuestos en el DCN. No existe el margen de flexibilidad que le permita al profesor proponer sus ejemplos, sus métodos y técnicas, sus concepciones y puntos de vista. Así se convierte en un robot que sólo ejecuta lo que le programaron. Para el Dr. Encinas la flexibilidad era una condición indispensable para una educación de calidad en función de la realidad regional.

El otro cuestionamiento que formuló el Dr. Encinas se refiere a la propuesta temática inconexa. Los planes y programas, según señala, son sólo un conglomerado de temas inconexos. Para él lo ideal sería que los temas considerados en el plan de estudios giren en torno a ejes temáticos y que estén suficientemente fundamentados. Muchas veces los planes estaban elaborados según algunos textos de circulación nacional, lo que era peor. Esto quiere decir que el contenido a enseñarse en todo el país, respondía al contenido de los textos escolares que, en la mayoría de las veces, no respondían a criterios pedagógicos ni a criterios científicos.

En la actualidad, la educación básica regular del país sigue mostrando estas deficiencias señaladas por el Dr. Encinas en la primera mitad del siglo pasado. Hoy día el Diseño Curricular Nacional (DCN) sigue siendo una camisa de fuerza y un parámetro del cual los profesores no deben salirse, porque de lo contrario serán sancionados o calificados de ineficientes.

En cuanto a las normas rígidas de los planes y programas, el Dr. Encinas señaló lo siguiente:

Un reglamento interior constituye un verdadero atentado a la personalidad del maestro y del alumno por consistir en medidas opuestas a la naturaleza del niño y a la libertad académica necesaria para el maestro a fin de dirigir la educación según las modalidades de cada sujeto. Así por ejemplo, un castigo determinado, la exclusión de la sala de clase, o la expulsión de la escuela, se encuentran reñidos en absoluto con los más elementales principios de la ciencia de educar. (Encinas, 1938: 76)

En la actualidad se hace necesario un reglamento interno en toda institución educativa, pero este reglamento no debe ser coercitivo ni aniquilador de la creatividad ni la libertad del profesor. Deben ser normas que regulen en términos generales y deben ser factores efectivos para viabilizar una labor educativa suficientemente motivada.

Por eso, el Dr. Encinas planteó la necesidad de la investigación (diagnóstico) como requisito previo para diseñar y elaborar un plan y programa curricular. Esta investigación debe ser referida a la situación social, económica y geográfica donde funciona la institución educativa. Además debe significar la investigación de las fuerzas y flaquezas que al interior de la institución educativa se tiene. Los resultados de esta investigación deben ser los conocimientos básicos para tomar las decisiones respecto del plan y programa curricular. En este caso, las propuestas del plan nacional sólo deben ser criterios generales constituidos por los objetivos curriculares y por los fines educativos de carácter general. La unidad y la calidad educativa del país deben salvaguardarse con los objetivos y los fines, por un lado, y, por otro lado, por

normas contextuales y funcionales. Ni los objetivos, ni los fines, ni las normas deben constreñir la creatividad y la libertad de enseñanza del maestro.

En la actualidad no hay ninguna planificación educativa y, dentro de ella, ninguna planificación curricular que se realice al margen de un diagnóstico que permita el conocimiento de la realidad educativa de la institución. Todas las teorías existentes acerca de la planificación señalan que el diagnóstico exhaustivo de la situación en la que se encuentra la institución, es la base de una adecuada planificación. En consecuencia, este principio del Dr. Encinas es hoy día más vigente que antes.

c) **La evaluación del aprendizaje debe ser de proceso y de tipo cualitativo:** Una de las propuestas revolucionarias del Dr. Encinas es la anulación de los exámenes escritos tradicionales y su reemplazo por la evaluación de proceso y de tipo cualitativo. Este tipo de evaluación exige que el docente sepa realizar un diagnóstico pedagógico. Y como se puede advertir, esta propuesta, aparte de ser vigente, es una necesidad "sine qua non" para mejorar la educación en el país. El Dr. Encinas rechaza los exámenes escritos por las siguientes razones:

- La enseñanza y el aprendizaje están organizados según criterios cuantitativos y artificiales. No se observa pedagógicamente el aprendizaje ni se experimenta ningún proceso de aprendizaje en torno a ejes temáticos importantes que tengan que ver con la capacidad propositiva ni resolutive que debe evidenciar todo estudiante.
- Los alumnos son considerados como sujetos pasivos y no son asesorados convenientemente, es decir, son abandonados a su suerte. En la actualidad

el constructivismo es mal interpretado e implementado, porque por un lado a los alumnos se les da libertad para que construyan sus conocimientos, pero, por otro lado, se les examina bajo determinados parámetros que sólo el profesor conoce. Así, la evaluación del aprendizaje no tiene sentido, es decir, por un lado se fomenta la libertad de aprendizaje con el pretexto que estamos en tiempos de la pedagogía constructivista, pero, por otro lado, se parametriza en el momento de los exámenes escritos.

- En las escuelas, los colegios y las universidades hay mucho de falsedad y deshonestidad en los exámenes escritos. Como sostiene Ríos (1995), un examen escrito se puede manipular según el interés del evaluador. Un examen escrito puede ser muy subjetivo o muy objetivo, puede ser capcioso o muy claro y preciso. Lo cierto es que una prueba escrita, no mide la verdadera capacidad de un estudiante o persona alguna.
- No se diagnostica en la escuela el aprendizaje de los niños, no se orienta en el colegio a los adolescentes y no se investiga en la universidad como debería ser.

Por estas razones, el Dr. Encinas, en el año 1932 planteó la supresión de los exámenes escritos tradicionales y sustituirlos por la evaluación permanente, es decir, por aquella evaluación denominada "evaluación de proceso". En los siguientes años siguió insistiendo incansablemente señalando que "*el anacrónico sistema de exámenes que impera en las escuelas, colegios y universidades del Perú debe ser abolido*" (1932: 189). Por eso sostuvo que "*la mejor lección es un proyecto de trabajo, y el mejor examen, su ejecución*". Encinas rechazó los exámenes escritos basados en conocimientos teóricos de

tipo dogmático, libresco y memorístico. Aquí adquiere suma importancia el diagnóstico pedagógico del profesor; pero para que el profesor pueda realizar un diagnóstico pedagógico ajusto debe ser un hombre de catadura moral.

Además, en el año 1948, un 18 de diciembre de 1946, en la 13 Sesión Extraordinaria del Senado de la República del Perú, el Dr. Encinas planteó que *“el alumno debe estar sometido a una prueba constante, día a día, hora a hora, para que sea conocido su poder intelectual y su aplicación en los conocimientos prácticos. Sólo así podremos defender la salud física, mental y psíquica del estudiante”*. Se refería a la evaluación permanente que en la actualidad se denomina la evaluación de proceso, y, además, esta evaluación debe ser teórica y, sobre todo, práctica, aquella práctica que implique la aplicación de la teoría en los hechos.

Este planteamiento del Dr. Encinas, en el entender del autor del presente estudio, hoy está más vigente que nunca. Tienen mucha razón los tratadistas que abordan el pensamiento del Dr. Encinas, cuando señalan que el gran maestro se adelantó a su época mucho más allá del siglo venidero. En un país predominantemente dogmático, libresco y escolástico, este planteamiento seguramente fue motivo de rechazo rotundo por los funcionarios, por los mal llamados “especialistas” y profesores de su época. En la actualidad, como todos saben, el actual sistema educativo sigue considerando los exámenes escritos como una técnica ineludible para determinar los niveles de aprendizaje de los estudiantes y para tomar decisiones respecto de su situación académica.

Su propuesta de la evaluación permanente y de tipo cualitativo fue una propuesta muy revolucionaria en su época y, para los tiempos actuales, es un

reto que aún se espera que las autoridades educativas lo asuman con criterio técnico profesional. Este cambio tiene que empezar en las universidades del país, aunque al parecer todavía tiene que pasar muchos años, ya que los exámenes de admisión en las universidades hacen ver con preocupación que este planteamiento de Encinas está muy lejos de ser el criterio científico para seleccionar a los postulantes a una escuela profesional universitaria o, como en el caso del magisterio, para determinar la competencia pedagógica de los profesores en actividad.

Las experiencias vividas durante los últimos cinco años en los que se aplicaron exámenes escritos a los profesores activos, a los postulantes a las plazas de contrato o nombramiento, fueron muestras evidentes que los exámenes escritos no son los medios adecuados para determinar la calidad profesional de nadie. Y en cuanto a los exámenes escritos que se siguen aplicando en las escuelas, en los colegios y en las universidades, no sirven para identificar a los mejores estudiantes ni tampoco para diagnosticar el verdadero nivel de aprendizaje y tomar las decisiones correspondientes.

La evaluación de proceso que plantea el Dr. Encinas, sin embargo, requiere de verdaderos maestros, con capacidad profesional intachable, con honestidad y vocación de servicio impermeables a las bajas pasiones o a los chantajes del entorno sociocultural. Sólo los maestros con elevada moral y competencia pedagógica, alimentados por la vocación docente, son los únicos que están en las condiciones de aplicar el planteamiento del Dr. Encinas. A esta calidad de maestros debe agregarse la política educativa del Estado que debe reformular los fines y objetivos de la educación y, además, las

universidades deben replantear sus métodos de selección y sus métodos de evaluación a sus estudiantes.

d) **El estudiante debe gozar de libertad de aprendizaje:** El gran maestro Encinas rechazó la robotización del estudiante, especialmente del niño o niña de educación primaria. La conducción del aprendizaje debe responder a la naturaleza propia del niño. El niño es inquieto, curioso, versátil en cuanto a sus expectativas y es voluble en sus niveles de interés; pero cuando el profesor busca una disciplina rígida dentro del salón de clases y, sobre todo, busca que el niño realice las actividades de aprendizaje según los parámetros didácticos impuestos, está coartando su libertad de aprendizaje.

Hoy la ciencia demuestra que los estudiantes aplican diferentes estilos y modos de aprendizaje, por lo que ningún profesor, de ningún nivel educativo puede pretender encasillar las actividades de aprendizaje a determinados métodos de aprendizaje. Lo que para un niño es adecuado para otro puede resultar totalmente indiferente, por lo tanto, el profesor no puede imponer una sola forma de realización de las actividades de aprendizaje.

Al respecto, el Dr. Encinas señala lo siguiente:

Esta necesaria libertad del estudiante no es una utopía ni un absurdo; fluye de la naturaleza misma de la enseñanza que para ser tal no hace otra cosa que acomodarse a las exigencias de aquel. Hoy el estudiante debe adaptarse a los programas y a la didáctica. El resultado de semejante disciplina es la permanente rebeldía del discípulo frente al maestro, el continuo e inútil desgaste de energía y la pérdida total o parcial de la personalidad del estudiante, o sea, el fracaso de toda obra educativa. (1932: 122)

En la actualidad en el sistema educativo del país se habla bastante del paidocentrismo, es decir, se promueve una educación basada en el aprendizaje del alumno. Sin embargo, en los hechos el profesor actual sigue mediatizando el aprendizaje escolar; aún la propuesta de Encinas está a la espera que se cumpla. Se podría justificar que una cosa es la teoría y otra cosa la realidad educativa, pero los profesores de hoy deben saber que la libertad de aprendizaje fue puesta en práctica por el Dr. Encinas en la experiencia adquirida en la Escuela 881 de la Ciudad de Puno. No es una propuesta teórica, sino una propuesta puesta en práctica en la experiencia de la Escuela 881.

Sin embargo, no se puede entender la libertad del aprendizaje como libertinaje irrestricto. Hay parámetros que el profesor tiene que establecer de manera creativa y científica para viabilizar el aprendizaje significativo de sus alumnos. El Dr. Encinas jamás abogó por el libertinaje durante las actividades de aprendizaje, sino que promovió la autonomía en el proceso intelectual de interiorización de los nuevos saberes. Por ejemplo, en el área de las matemáticas, cada estudiante tiene su forma lógica de resolver un problema aritmético, no hay una sola forma, por lo tanto, cuando el profesor respecta la forma peculiar de resolución del problema aritmético, y, además, respecta el ritmo de resolución del problema (tiempo), está fomentando la libertad en el aprendizaje y no se está entrometiendo ni parametrando en lo que sólo corresponde al proceso intelectual del estudiante.

4.3. Los factores educativos

Los factores educativos que abordó el Gran Maestro José Antonio Encinas son el niño, el maestro, la escuela, el colegio, la universidad y la

comunidad. De estos factores abordados por el Dr. Encinas, en el presente informe de investigación, se obvia el "factor universidad" porque no corresponde a la educación básica regular EBR. Se debe recordar que uno de los objetos de estudio es el Diseño Curricular Nacional correspondiente a la educación básica regular. La investigación no se refiere a la universidad.

a) **El niño:** Para el Dr. Encinas el problema educativo del país se reduce al conocimiento del niño. Sostenía que en la medida en que conozcamos al niño y tomemos las decisiones coherentes, la educación mejorará como es la expectativa de todos. Por eso decía: *"Es el ser más incomprendido y el más conculcado de todos los tiempos. Todos los males que sufre la sociedad actual son consecuencia de nuestra incapacidad para comprender a los niños. Hay que prepararse para comprenderlos"*.

También sostenía que el niño difiere del hombre adulto en cuanto a su soma y psique, de ahí que es inconcebible considerar al niño como hombre en miniatura. Para él cada niño tiene una historia peculiar que se constituye desde su gestación hasta su muerte. Cada niño experimenta su propio desarrollo biológico, psicológico y social, es decir, cada niño es un ser peculiar y, por lo tanto, requiere de los adultos una confianza que les permita sentirse seguros de sí mismos y mucha ternura para que desarrollen su inteligencia emocional y social. Esta posición que asume el Dr. Encinas, como se demostrará en el siguiente capítulo, también son asumidos por Rousseau y por Pestalozzi, pensadores europeos que vivieron antes que el maestro peruano.

El principal esfuerzo del Dr. Encinas se concentró en la niñez, se puede afirmar contundentemente, que este Gran Maestro vivió por y para la niñez.

Como resultado de su inmensa dedicación por los niños del Perú y, especialmente, puneña, planteó que la educación de la niñez debe ser gratuita y el Estado está obligado a otorgársela.

Como puede deducirse de la posición que asumió el Dr. Encinas en el parlamento, estaba íntegramente dedicado a la defensa del niño, especialmente, de la niñez desvalida y humilde. Los argumentos que esgrimía tenían fundamentos que hasta la actualidad siguen vigentes y pendientes de ser atendidos. Entre algunos de estos argumentos, con base científica, fueron:

- Los niños no sólo necesitan ser alimentados adecuadamente, sino también requieren de mucho amor y bastante comprensión. La ignorancia en ese sentido por parte de los adultos atenta contra la correcta educación de los niños.
- Los padres de familia deben ser flexibles mentalmente para adaptarse al nivel mental de sus hijos menores. Esto es tan importante que los padres de familia que condicionan a sus hijos buscando moldearlos según su condición de adultos, están frustrándolos en lo que respecta a su niñez y los están perjudicando en cuanto respecta a su educación integral. No puede estar el hijo en estado de esclavitud respecto de sus padres. Tiene que vivir su niñez bajo la supervisión flexible y contextual de sus padres. Un buen padre de familia no puede pretender que sus hijos sean una imagen y una semejanza de él.
- El abandono y descuido de los hijos menores de edad, especialmente, cuando son niños, les genera un permanente disloque y traumas de carácter psicológico. Por consiguiente, no se debe abandonar ni dejarlo

al amparo de la calle, del vecindario o de las pandillas. De la misma manera cuando los padres se divorcian o hay una separación física, los hijos son los que sufren las consecuencias del desamparo emocional y sentimental.

- Las condiciones biológicas, económicas y sociales influyen en la educación del niño. En lo biológico influye la herencia de los padres; en lo social influyen los padres y los parientes así como el vecindario; en lo económico el niño sufre en forma directa las consecuencias de la situación precaria de la familia. La pobreza de la familia tiene sus consecuencias en la alimentación debilitándolo y perturbándolo en sus funciones mentales, sobre todo aquellas capacidades mentales que son indispensables para el aprendizaje.

* **El aprendizaje de los niños**

Reiterando, el Dr. Encinas da énfasis a la educación de los niños, vale decir, sus experiencias y conocimientos plasmados en su libro representativo, "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú", están referidos, fundamentalmente, a la educación de la niñez. Por eso, con relación al aprendizaje, el Dr. Encinas propone cinco pasos secuenciales y son los siguientes:

1º *El empleo total de las funciones mentales:* En esta primera etapa, según el Dr. Encinas, el niño se pone en contacto con el objeto de conocimiento. Y se pone en contacto con todo su intelecto desarrollándose actividad cognoscitiva holística, es decir, el niño ve la totalidad del objeto sin reparar aún en sus detalles ni partes constituyentes. Por consiguiente, en esta

etapa el profesor debe propiciar las oportunidades adecuadas para que el niño se contacte en forma directa con el objeto de conocimiento y que actúen todas sus funciones intelectivas.

2º **La observación:** Después del contacto holístico, viene la observación estructurada, es decir, la observación detallada del objeto de conocimiento. Esto exige que previamente el profesor haya seleccionado los criterios y los indicadores de la observación según el propósito educativo. El Dr. Encinas recomienda las siguientes acciones para una observación pedagógica.

- Al niño se le debe dar la posición del objeto de conocimiento.
- Se le debe motivar o promover para que analice el objeto de conocimiento.
- Se le debe motivar la necesidad de observar con detalle, no se le debe imponer.
- Se le debe viabilizar para que vaya más allá de los sentidos, esto es, al alumno se le debe enseñar a no confiar solo de los sentidos que el ser humano tiene.
- Se les debe motivar para que formen ideas en función de las observaciones.
- Se les debe motivar para que utilicen las ideas deducidas de la observación.
- Luego, los niños deben comprobar los logros de sus observaciones y, cuando sean pertinentes, deben rectificarse.

- No se deben corregir las observaciones realizadas por los niños, sino se deben señalar los errores para que se rectifiquen por su esfuerzo propio. No debe haber imposiciones de ninguna naturaleza, salvo que se trate de asuntos ajenos a las actividades de aprendizaje.

3° La imaginación: Después de la observación viene la imaginación en sus dos formas: la imaginación reproductiva y la imaginación creadora. Con la educación tradicional se le dio mucha importancia a la imaginación reproductiva que degeneró en una memoria mecánica.

Por eso, se debe dar mucho más importancia a la imaginación creadora. Para el Dr. Encinas este tipo de imaginación es la que debe fomentarse en la educación primaria porque es la más descuidada hasta ahora. El niño desde el momento en que convierte con su imaginación a un palo de escoba en su caballo, o cuando se desempeña en los juegos que organizan entre compañeros el papel de presidente del país o el papel de un padre de familia, está poniendo en juego su imaginación creativa.

Para promover la imaginación creativa, el Dr. Encinas recomienda las siguientes acciones:

- El profesor debe propiciar al niño todas las oportunidades para que viva experiencias sensoriales adecuadas;
- Las actividades sensoriales deben ser dirigidas con criterio pedagógico hacia el objeto de conocimiento, es decir, se debe enfocar hacia el tema de aprendizaje;

- La enseñanza debe ser dosificada considerando los diferentes factores concurrentes y, sobre, considerando la naturaleza inquieta e imaginativa del niño;
- Los niños deben utilizar su memoria en los momentos que ésta sea necesaria sin abusar de la misma ni condicionarla;
- En los casos en que se utilice la memoria, ésta debe manifestarse a través de ideas;
- Y, finalmente, las ideas deben convertirse en hechos, es decir, debe propiciarse la extensión de los conocimientos.

4º El pensamiento: El pensamiento, como una actividad intelectual de discernimiento, debe ser una consecuencia lógica de la observación y de la imaginación. Tanto en el hogar así como en la escuela se debe fomentar el pensamiento activo del niño. Por eso, el Dr. Encinas cuestionó el hecho que en el hogar así como en la escuela se le imponga al niño formas de comportamiento, de pensamiento o de resolución de tareas. Para Encinas en la Escuela Nueva, los niños deben legislar, ejecutar y juzgar los problemas del centro educativo así como la conducta de sus compañeros. Pero esta didáctica de la Escuela Nueva no debe significar de ninguna manera un caos escolar.

Los profesores no deben coartar la libertad de pensamiento de los niños, sino todo lo contrario lo deben fomentar viabilizando las estrategias más adecuadas sin imponer ninguna forma particular. Para el Dr. Encinas el pensamiento del niño se perjudica cuando se acepta o mantiene la pasividad mental, cuando se le apoya en forma constante, cuando se le critica con

frecuencia y cuando se le ridiculiza o cuando el profesor se burla de su forma de pensamiento.

5º La actividad: La actividad en el proceso de aprendizaje es una de las principales propuestas de José Antonio Encinas. Señala que una enseñanza basada sólo en la memoria no alcanza el objeto de conocimiento, no lo maneja, ni lo retiene; sólo lo ve o escucha en la voz del profesor. Por eso plantea la necesidad de que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje el profesor considere lo siguiente:

1º La organización de constantes actividades de aprendizaje en las que el niño manipule las cosas. Según Encinas, la pasividad jamás lleva al aprendizaje. Aquí se refiere al aprendizaje de los niños de educación primaria y no al aprendizaje de los estudiantes universitarios. En el aprendizaje de los universitarios las actividades de aprendizaje prácticos no siempre son manipulaciones de objetos, sino análisis crítico de los temas abordados, debates y contrastaciones de la realidad.

2º La actividad de aprendizaje debe estar dirigida o enfocada sobre un tema de conocimiento y este tema debe adaptarse a un hecho o circunstancia de la realidad. Ningún conocimiento que se imparte en la escuela debe estar alejado de la realidad inmediata de los alumnos. Esta es una condición fundamental de la educación en todos los niveles educativos.

3º En la actividad el niño debe descubrir, analizar, juzgar y alcanzar alternativas de solución.

El Dr. Encinas da énfasis al aprendizaje más que a la enseñanza, aquella enseñanza entendida como transmisión de conocimientos dogmáticos. Hoy día, según Ríos (1995), la enseñanza es un proceso racional y sistemático de compartir los conocimientos y las experiencias que el maestro tiene con sus alumnos, para que estos puedan luego, por su cuenta ahondar en el conocimiento del tema compartido. Por consiguiente, el Dr. Encinas no cuestiona la enseñanza del maestro como el acto de conllevar al estudiante en el estudio de una materia en forma crítica y analítica. Lo que cuestiona el Dr. Encinas y hoy se sigue cuestionando, es la enseñanza como transmisión de conocimientos en forma dogmática. En este sentido estuvo muy adelantado en su época, ya que lo que predominaba en aquellos años era la enseñanza dogmática y la pasividad de los estudiantes. Por eso sostuvo lo siguiente:

Hoy no se trata de enseñar sino de aprender. Hay enseñanzas que no han dejado huella alguna en el espíritu. Sólo lo aprendido, lo que ha sido producto de observación, análisis y experiencia constantes, permanecen en nuestra conciencia a manera de fuerzas que norman la integridad de nuestra vida. El maestro se ocupó de enseñar; él aprendió, más no el niño. (Encinas, 1938: 175)

Esta forma de concebir el aprendizaje de los niños permite remontarse a la propuesta de Rousseau, quien plantea la necesidad del aprendizaje activo y natural de los niños. Por eso, en esta investigación se asume que el Dr. Encinas aprendió de la teoría de Rousseau todo lo referente al aprendizaje activo de los niños.

En los hechos, tal como se puede constatar en las experiencias del Dr. Encinas, él orientaba a sus niños, cómo deberían entender, por ejemplo, una operación aritmética, les explicaba cómo deberían resolver, cuáles son los

procedimientos básicos o fundamentales de la operación, y, luego, los dejaba que resuelvan o propongan otros ejercicios parecidos o diferentes, según sus criterios y estilos personales. En este ejemplo breve, los alumnos no hacían lo que querían o lo que les pareciese, sino seguían un parámetro orientado y explicado por el profesor. Aquí las orientaciones y explicaciones, según la capacidad intelectual de los niños, es la enseñanza racional, sistemática y necesaria de un maestro que sabe qué debe decirles a sus alumnos y qué les debe hacer realizar por su cuenta. Por eso, se asume en esta investigación que la enseñanza que cuestionó el Dr. Encinas es la transmisión de conocimientos teóricos en forma dogmática y la actividad pasiva, receptiva y memorística de los alumnos.

* **Los maestros**

Para José Antonio Encinas Franco (2011) *"el más alto cargo que un ciudadano puede desempeñar en una democracia es el de maestro de escuela"*. Esta es una posición que ubica a la profesión del maestro en primer lugar, pero al mismo tiempo le exige un desempeño pedagógico del más alto nivel. Si se revisa la obra titulada "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú", perteneciente al Dr. Encinas, en lo que respecta al maestro, se destaca la gran preocupación que tiene respecto de su formación y con relación a la alta misión que todo maestro tiene con la formación de las nuevas generaciones de jóvenes.

En 1928, cuando escribió la introducción de su obra aludida, el Dr. Encinas señaló lo siguiente:

Aquilatar el valor profesional de un médico, de un abogado, de un ingeniero, es una cuestión muy sencilla, puesto que el resultado obtenido por ellos es de orden individual y de comprobación inmediata; mientras que juzgar la labor de un maestro y apreciar el efecto producido por una determinada doctrina educativa, exige, en primer término, el transcurso, por lo menos, de un par de decenas de años y, después, el análisis de los factores sociales, políticos y económicos dentro de los cuales movió su actividad. (Encinas, 2011: 19)

Para el Dr. Encinas los resultados de la labor del maestro no se pueden medir como se mide a las demás profesiones. Los resultados de la labor educativa de un maestro, sólo se puede evaluar después de transcurrido más de una década y no sólo se debe considerar la teoría que enseñó, sino los otros factores que intervinieron en el proceso educativo y en sus resultados como lo económico, lo político y lo social. Esta concepción del Dr. Encinas, respecto de la labor de un maestro, hoy aún es vigente a la luz de las nuevas doctrinas educativas. Nadie puede negar, que los resultados de un proceso educativo no dependen sólo del profesor, sino hay otros factores que muchas veces concurren de manera determinante. A los factores señalados por Encinas se incluyen, por ejemplo, los medios de comunicación, las instituciones públicas y privadas, el tipo de gestión educativa.

Sin embargo, la intervención del maestro durante la educación primaria, para el Dr. Encinas es de suma importancia, a tal punto que cuestiona cuando en su época se le confinaba al maestro del nivel primario a un nivel inferior en comparación con el maestro de educación secundaria. Para Encinas la labor del maestro es un verdadero sacerdocio y, por eso, señaló lo siguiente:

El magisterio es una de las profesiones de verdadero sacerdocio, se puede decir, que es el moderno sacerdocio; no todos, por más hábiles e ilustrados que sean pueden enseñar, mucho menos educar, es una tarea difícil que impone abnegación, paciencia, fe en el porvenir, amor al país, inteligencia e ilustración, conocimiento y amor a la infancia, connaturalización con ella y con su vida".
(Encinas, 1910: 17)

El Dr. Encinas al señalar que el magisterio es un sacerdocio, estaba sosteniendo que el maestro verdadero es aquel que se consagra en forma activa y celosa al desempeño de su profesión. Él, así como otros en su época, se consagraron al magisterio sin esperar nada a cambio. Este tipo de maestros brillan por su ausencia en la actualidad. Y es más, en los institutos pedagógicos y en las facultades de educación la formación de nuevos profesores está lejos de la filosofía del magisterio como sacerdocio o apostolado.

Un apunte de suma importancia del Dr. Encinas, es la posición que asume respecto del papel del maestro en el desarrollo de su país. Señala al respecto que los maestros deben aportar al cambio. Concretamente sostiene lo siguiente:

El magisterio es la función revolucionaria por excelencia. En ese ejercicio no caben sino dos extremos: el maestro inofensivo -sometido a la coyuntura burguesa, sin un soplo de ideal ni un átomo de impulso- o aquél otro cuya vida está jalonada por una lucha permanente contra el poder que abusa, contra la hegemonía que absorbe toda libertad, contra el orden social, símbolo de la desigualdad y de injusticia. (1986: 86)

De esta posición que asume el Dr. Encinas se puede deducir que todo maestro debe asumir una posición política y debe ser un líder social, pero jamás un secuaz ni acólito de los partidos políticos. Por antonomasia un maestro debe ser cuestionador de la realidad nacional y regional y, al mismo tiempo, debe ser un propulsor de alternativas de solución.

Estos resultados corresponden al primer objetivo de nuestro trabajo de investigación, al analizar el pensamiento pedagógico del maestro J.A. Encinas, nos referimos a los principios y factores, este aspecto es ratificado por Machaca (1998) al referirse al término principio indica que es la base, el origen o la razón fundamental sobre la cual se procede discurrendo en cualquier materia, es cada una de las primeras proposiciones o verdades fundamentales por donde se empiezan a estudiar las ciencias o las artes. Por consiguiente nosotros asumimos que para discernir acerca de cualquier tema, se debe establecer antes con claridad las proposiciones básicas que guían o fundamentan el pensamiento del Dr. Encinas.

Así mismo Charaja (2012) coincide con lo indicado por J.A. Encinas, indica que un principio de nunca debe olvidar un ingeniero de la educación, es que el aprendizaje no es igual en cada etapa del desarrollo humano. Este es un principio elemental y básico para el ejercicio de la docencia. Es decir, el proceso debe ser gradual, poco a poco, de lo fácil a lo difícil, según la evolución del alumno. Actualmente las teorías psicopedagógicas nos indican que existen marcadas diferencias entre las diferentes etapas del ser humano, es decir que este principio es válido.

En cuanto se refiere a la sistematización de la enseñanza, Castilla (1998) ratifica lo planteado por J.A. Encinas al sostener que toda enseñanza se aleja de la improvisación y es una actividad sistémica, que responde a una adecuada planificación. La actividad del profesor y los estudiantes debe ser la consecuencia de una planificación curricular y de una secuencia lógica.

Otro aspecto necesario de ser remarcado es el referido a los factores del pensamiento de J.A. Encinas, al respecto Calero (1995) al sostener que los factores son aquellos elementos que condicionan el proceso educativo, ratifica lo sostenido por el maestro, estos factores son: el niño, el maestro, la escuela, el curriculum, el colegio, la comunidad, entre otros. Sin embargo Ríos (1995) incluye otros factores para complementar el análisis, estos son: la convicción, la estima y autoestima de los estratos involucrados, la fortaleza y ética profesional de los maestros, la capacidad de conducción de los directores y el personal intermedio el trabajo en equipo al interior de la escuela, los materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales.

5. ORÍGENES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE ENCINAS.-

En relación al segundo objetivo específico, el pensamiento de José Antonio Encinas, tiene su origen en la teoría pedagógica que propone Juan Jacobo Rousseau en su obra "El Emilio", en la teoría pedagógica de Juan Enrique Pestalozzi a través de su obra "Cómo Gertrudis enseña a sus hijos", y en la pedagogía del alemán Froebel a través de su obra "La Educación del hombre". No se descarta que el pensamiento del Dr. Encinas también recibió la influencia de otras teorías y experiencias durante su estancia en Europa y Centro América; sin embargo, para el entender del autor de este trabajo, el

pensamiento pedagógico del Dr. Encinas tiene fundamentalmente sus orígenes en las teorías pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi y Froebel.

5.1. Las propuestas de Rousseau en el pensamiento de Encinas

Jean-Jacques Rousseau nació en Ginebra, Suiza, en 1712 y muere en Ermenonville, Francia, en 1778, a los 66 años. Es considerado como filósofo y músico suizo. Fue huérfano de madre desde temprana edad y, por eso, fue criado por su tía materna y por su padre, que era un modesto relojero.

Rousseau, según las referencias bibliográficas que se tienen, era un hombre tímido, sensible y de carácter sombrío. Sin embargo, mantuvo con firmeza su postura consistente en el cuestionamiento de la vida civilizada a la que calificaba de artificial e indigna para la vida del hombre. Llegó a considerar a las artes y a las ciencias como un adorno de las sociedades civilizadas y que estos adornos se convertían en cadenas que coartan la libertad del hombre. Aunque no negaba los beneficios de la ilustración de su época, consideraba que ésta debía impulsar las transformaciones sociales que eran necesarias en su época y, además, se debía generar la racionalidad interior que fuera capaz de recuperar la conciencia del hombre.

Rousseau abogaba por la pureza y la sencillez de la naturaleza. Se oponía al hombre civilizado que se alejaba de la naturaleza y estaba en contra del matrimonio al que consideraba como la causa de los adulterios y de los abortos. No tuvo reparos en expresar sus pensamientos en el sentido de que el origen de la decadencia del hombre salvaje, que vivía junto a la naturaleza, fue la aparición de la propiedad privada que se transformó en sus cadenas.

La historia universal considera que las ideas políticas y pedagógicas de Rousseau influyeron en gran medida en la Revolución Francesa, así como en el desarrollo de las ideas republicanas y en el surgimiento del nacionalismo en diversos países europeos y americanos. Se puede afirmar con certeza que Rousseau, muy ilustrado para su época y muy romántico, fue precursor de Marx y se le puede considerar como el primer teórico de la pedagogía moderna.

Entre sus principales obras se destacan las siguientes:

- “El contrato Social” (publicado en 1763), de esta obra se deduce una de sus frases célebres: “El hombre nace libre, pero en todos lados está encadenado”.
- “Emilio” o “De la Educación” (publicado en 1763), de esta obra se deduce la otra frase que complementa a la anterior: “El hombre es bueno pero la sociedad lo corrompe”

Más que frases son ideas que configuran la postura esencial de Rousseau y que se puede resumir en lo siguiente: “*El hombre nace sano, pero la sociedad lo corrompe*”.

La publicación de las dos obras en el año 1763, “*Emilio*” y el “*Contrato Social*” lo convierten en un personaje tan impopular, hasta el punto que lo destierran a Francia. Después de dos años de destierro retorna a Suiza donde es acogido por el Lord Keith, pero la casa de éste es apedreada por una turba de desadaptados sociales.

Las ideas de Rousseau respecto de la libertad del niño durante su formación infantil, se manifiestan con énfasis en el pensamiento educativo del Dr. Encinas. Los principios que plantea respecto del niño se encuentran en las propuestas del Suizo Rousseau. Esta coincidencia debe ser tomada como una prueba de los orígenes del pensamiento educativo del maestro Encinas. De acuerdo al análisis que se realizó, respecto de los principios del Dr. Encinas, en el capítulo precedente, tanto Encinas como Rousseau le dan mucha importancia a la libertad del niño en cuanto a su desarrollo. Pero quien primero planteó la importancia de la libertad del niño fue Rousseau, lo que permite deducir que Encinas tomó o aprendió del suizo y no al revés.

Por ejemplo, con relación a la libertad de aprendizaje que es un principio que el Maestro Encinas propuso y pregonó, se encuentra esta misma forma de pensamiento en la obra de "Emilio". Para Encinas la conducción del aprendizaje del niño debe responder a su naturaleza particular. El niño es inquieto, es curioso, es versátil en cuanto a sus expectativas, es cambiante en sus niveles de interés; pero cuando el profesor busca una disciplina rígida dentro del salón de clases y, sobre todo, busca que el niño realice las actividades de aprendizaje según los parámetros didácticos impuestos por él, está coartando su libertad de aprendizaje.

En el libro I de "Emilio", Rousseau señala que el niño es un ser y no un hombre pequeño. La infancia tiene su propia razón de ser, se justifica por sí mismo, tiene su propia dinámica evolutiva y sus propias leyes de desarrollo. No es correcto entender a los niños con los parámetros o criterios propios de los adultos, sería un atentado contra su naturaleza. Además, en el Libro I, Rousseau sostiene que *"todo sale perfecto del autor de la naturaleza; en las del*

hombre todo degenera...” Lo que en otras palabras quiere decir que el niño nace sano, la sociedad lo corrompe. Por esta razón, Rousseau propone la educación natural del niño. Como se puede deducir, en este aspecto Encinas tiene el mismo planteamiento cuando señala que a los niños hay que darles libertad para que, según sus capacidades personales, puedan aprender.

Con respecto de los planes y programas curriculares, el Dr. Encinas señaló que el Ministerio de Educación elabora los planes y programas en función de los intereses de los autores de los libros que se utilizan en la educación. No es producto de una investigación respecto de la naturaleza de los niños a quienes hay que educar. Para el Dr. Encinas los planes o programas deben ser guías pedagógicas del profesor como producto de la investigación permanente de la naturaleza intelectual del niño. Esta naturaleza intelectual se desarrolla en una estrecha relación con su medio natural y con su desarrollo individual que también debe ser o debe estar ceñido a su naturaleza peculiar. De ninguna manera el plan o programa debe ser la elucubración de los “pedagogos” del Ministerio, que encerrados dentro de cuatro paredes y basados en doctrinas foráneas a las que se toman como dogmas, delinean lo que los niños deben aprender en todo el país. Así se hacía antes y así se sigue haciendo hoy día.

Este pensamiento del Dr. Encinas lo encontramos en “Emilio”, Libro II. Allí Rousseau señala que los primeros doce años Emilio (personaje principal de la novela pedagógica) recibe una educación instrumental, ya que todavía no le corresponde las lecciones verbales. No se le enseña ninguna materia y se evita el aprendizaje memorístico. Aprender a leer y escribir es necesario, pero no se debe apresurar.

Además, señala Rousseau en "Emilio", Libro II, que la ocupación principal del "niño Emilio" es el desarrollo de las facultades de la sensibilidad. Recogiendo y comparando datos y experiencias, aprenderá a juzgar sin error por medio de los sentidos. Aprende en otra ocasión a valorar el tamaño y la lejanía de los objetos en base al sentido de la visión; compara magnitudes, la aritmética y la geometría adquieren para Emilio una función instrumental adaptadas por los datos de su experiencia diaria. En resumen, mediante ejercicios y juegos ideados por el preceptor, Emilio afina al máximo todos sus sentidos y facultades físicas. Para Rousseau, el contenido de la educación instrumental es amplio y variado. Una educación así, da lugar a que el niño a los doce años sea ágil, despierto, sin preocupaciones; no tiene miedos a los elementos naturales, es sincero, no es vanidoso, no se inhibe ante los mayores, no emprende tareas superiores a sus fuerzas pues sabe que es libre.

En el Libro II de "Emilio", se señala el derrotero del desarrollo del niño, un derrotero que está marcado por la libertad de aprendizaje, por el contacto directo con la naturaleza del medio donde vive y con la naturaleza de sí misma. Ésta es la misma concepción que asume José Antonio Encinas y, por eso, aquí se sostiene que el pensamiento pedagógico de Encinas tiene su origen en la teoría del suizo Juan Jacobo Rousseau.

El Libro III de "Emilio", comprende la educación de Emilio a partir de los doce a los quince años. Sostiene Rousseau que Emilio, en esta etapa de su desarrollo, debe aprender poco a poco un oficio útil y debe saber valorar aquello que es útil para la vida. Si bien es cierto que Encinas dio mucho énfasis a la educación de la niñez desde el punto de vista de un aprendizaje basado en un ambiente natural y en forma activa, sin priorizar el aprendizaje teórico de la

materias ni forzar una forma de conducta impuesta; sin embargo, en forma constante se refirió a la importancia que la enseñanza de la lecto-escritura, cálculo, historia, geografía, no sea sólo para cumplir con el plan curricular, sino para que los niños lo utilicen en la vida real. Es decir, el Dr. Encinas también se preocupaba que sus alumnos desarrollen habilidades que les sirva para la vida diaria y futura.

En síntesis se puede afirmar que el pensamiento pedagógico del Dr. Encinas es correspondiente a la Escuela Activa, un pensamiento que es similar a la propuesta teórica de Rousseau, expresada en su obra cumbre "Emilio". Entre las coincidencias de estos dos personajes, se destacan las que se muestran en el siguiente cuadro.

Cuadro 4
Relación entre Rousseau y Encinas

Referencia	Rousseau (1762)	Encinas (1932)
Rol del docente	Facilita el aprendizaje	Facilita el aprendizaje
Rol del niño	Aprende activamente y en un ambiente natural	Aprende activamente y en un ambiente natural
Rol de la Escuela	Ejercita la libertad	Ejercita la libertad

Se debe señalar que la obra titulada: "Emilio", novela filosófica de carácter educativo, fue escrita por Rousseau en el año 1762, mientras que Encinas escribió "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú" en el año de 1932. Hay una diferencia de 170 años. En el Perú y en muchos países

latinoamericanos el pensamiento de Rousseau tuvo un impacto gravitante en las concepciones educativas y políticas, aunque con bajos niveles de trascendencia práctica. En el Perú comenzó a impactar la teoría de la escuela nueva generada por Rousseau recién a partir de los planteamientos del Dr. Encinas, aunque respecto de su implementación en el sistema educativo del país, hay todavía mucho que hacer. Hasta la actualidad no se hacen realidad -a nuestro parecer-, las principales propuestas del maestro José Antonio Encinas Franco.

Por otro lado, cuando el Dr. Encinas plantea que los exámenes escritos referidos a los conocimientos memorizados deben ser anulados, está proponiendo que la evaluación del aprendizaje de los niños sea en los hechos, es decir, durante la ejecución de las actividades de aprendizaje. Por eso, sostuvo que *“la mejor lección es un proyecto, y el mejor examen, su ejecución”*. Este pensamiento del Dr. Encinas, se encuentra también en la novela Emilio de Rousseau cuando se sostiene que *“la primera tarea que realiza Emilio es la exploración del ambiente natural pero siempre por un medio activo”*. No por un medio teórico ni memorístico. Así mismo, se señala en la novela, que *“el preceptor procurará que los hechos naturales despierten la curiosidad de Emilio, bastará una pregunta para que reflexione y termine por encontrar la solución; si sustituís en su espíritu la autonomía de la razón, él no razonará nunca”*.

Como se puede deducir, Rousseau nunca consideró que la evaluación de los aprendizajes de los niños sea a través de exámenes teóricos y memorísticos. Esta es la razón del porqué a su vez el Dr. Encinas propone en el Perú la anulación de los exámenes escritos tradicionales y su reemplazo por

la evaluación de proceso y de tipo cualitativo. Creemos que, esta coincidencia en los planteamientos y propuestas es otra demostración que el pensamiento educativo del Dr. Encinas tiene su origen en las propuestas y planteamientos del suizo Rousseau. Sin embargo, cabe la pregunta: ¿cuál es el mérito del maestro peruano? El mérito es la contextualización del pensamiento rousseriano a una realidad diferente que se llama Perú.

En conclusión, en este estudio se considera que el Dr. Encinas leyó bastante la obra "Emilio" de Rousseau y, por eso se afirma que uno de los orígenes de su pensamiento es la teoría del suizo. Una de las pruebas contundentes que Encinas sustenta su pensamiento pedagógico en la propuesta teórica de Rousseau, se encuentra en el siguiente comentario que realiza en una de las páginas de su obra "Un ensayo de Escuela Nueva en el Perú".

Esta doctrina de respetar la libertad del niño se cristaliza con Rousseau, el verdadero panegirista de la libertad del estudiante, en la siguiente fórmula: Libertad, intelectualidad y moral. "Emilio" es el tipo de alumno que nada hace en virtud de una obediencia ciega. "Emilio" se disciplina a sí mismo, sus experiencias son propias, su aprendizaje personal. Está colocado en contacto con la naturaleza, la cual determina el impulso educativo. No obstante, las contradicciones en que Rousseau incurre en el desarrollo de su doctrina, es evidente que abren las puertas de una investigación seria acerca de la naturaleza infantil toda vez que lo aparta violentamente del artificialismo de la Escuela, para situarla frente al gran libro de la naturaleza. (Encinas, 2011: 158-159)

Como se puede deducir de esta cita, el Dr. Encinas califica a Rousseau como el verdadero panegirista, es decir, el verdadero promotor de la libertad del niño. Además, tiene algunas discrepancias, pero manifiesta en este escrito

su adhesión a las propuestas teóricas del suizo. Si hace más de un siglo atrás Rousseau fue promotor de la libertad del niño, en el Perú el otro promotor es, sin duda, el gran Maestro José Antonio Encinas.

5.2. Juan Enrique (Johann Heinrich) Pestalozzi en el pensamiento pedagógico de Encinas

Johann Heinrich Pestalozzi nació en Zúrich, Suiza, el 12 de enero de 1746 y muere en Brugg el 17 de febrero de 1827. En el mundo de la lengua española se le conoce como Enrique Pestalozzi. Según sus interpretadores, fue uno de los primeros pensadores a quien se puede denominar como pedagogo en el sentido moderno de la palabra.

El método que propugnó Pestalozzi se llama el método de la intuición. Es el primer pedagogo que entendió que la educación es un proceso de

Autoformación, es decir, todo saber surge de la íntima experiencia del individuo. El método intuitivo, según Pestalozzi, consiste en contactar a los niños con la naturaleza para que, luego, sean ellos mismos quienes intuyan las características y, por asociación lógica e intelectual, intuyan las relaciones con los demás elementos de la naturaleza y con el ser humano. Para Pestalozzi la intuición es una actividad intelectual que consiste en percibir la naturaleza de las cosas que se observan en sus elementos esenciales y, por asociación, relacionarlas con otros objetos o eventos hasta llegar a comprender el objeto observado en su dimensión holística. La clave de estas intuiciones son la observación y el contacto directo con el objeto de aprendizaje u objeto de conocimiento.

En el Perú, con el Dr. Encinas la educación de la niñez se planteó en términos de actividades de aprendizaje en las que el niño debe estar en contacto con los objetos de aprendizaje, es decir, debe manipular, debe observar y debe inferir (intuir) sus características y realizar las actividades intelectivas de asociación con los demás elementos. En estas actividades de aprendizaje, el profesor sólo debe guiar, orientar y garantizar que dichas actividades se realicen efectivamente. El profesor, según el pensamiento de Encinas, no debe enseñar nada de teoría dogmática, sino debe ser una persona dispuesta a conducir el aprendizaje de los niños con las estrategias de orientación, con los procedimientos de los consejos pedagógicos oportunos y con las motivaciones necesarias en todo el transcurso de las actividades de aprendizaje.

Como se puede intuir (inferir), el pensamiento de Encinas tiene su origen también en las propuestas pedagógicas del suizo Pestalozzi. A esto se agrega el hecho que Pestalozzi le dio mucha importancia a la educación de la niñez en su país (suiza), especialmente a los niños pobres, marginados y en situación de abandono. En este sentido la relación con el maestro Encinas es directa. Como se sabe, el Maestro Encinas le dio mucha importancia a la educación de los niños campesinos, a aquellos niños que en su época eran marginados y poco considerados.

En cuanto a los principios que Pestalozzi propugnó y que se pueden inferir de su obra: "Cómo Gertrudis enseña a sus hijos" (1801), aquellos que guardan una directa relación con los que a su vez enarboló el Maestro Encinas, se resumen los siguientes: a) El principio de la naturalidad, b) el principio de la educación elemental y c) el principio de la educación física.

a) El principio de la naturalidad: Para Pestalozzi una verdadera educación sólo se podía realizar de conformidad con la ley de la naturaleza, es decir, en armonía con la madre naturaleza. Y como derivado de este principio, defendió la libertad del niño durante su educación. Sostuvo que es imprescindible que el niño esté libre de las ataduras de los parámetros de los adultos con la finalidad que actúe en contacto directo con el medio ambiente que lo rodea. De la misma manera el maestro Encinas sostuvo en el Perú, a los niños no se les podía parametrar con criterios elucubrados por los adultos, así como no se les podía pretender adoctrinar con teorías dogmáticas que aniquilaban el desarrollo de las capacidades innatas de los niños peruanos, especialmente, de los niños campesinos.

b) Principio de la educación elemental: Para Pestalozzi el niño debería partir de la observación de los objetos de aprendizaje, de las experiencias, de sus intereses y actividades educativas asociadas. Ninguna enseñanza a los niños debería partir de teorías, sino de temas que el niño los pueda ver, palpar y manejar. Como se advierte estas ideas también corresponden a Rousseau, por eso, muchos analistas señalan que Pestalozzi tomó estas ideas de su compatriota Rousseau. Además, todos señalan que Pestalozzi fue seguidor del pensamiento Rousseau.

Por otro lado, dentro de este principio Pestalozzi sostiene que la finalidad principal de la enseñanza del niño no debería consistir en la adquisición de conocimientos teóricos, sino en el desarrollo gradual de las fuerzas de su inteligencia, de conformidad con su dinámica evolutiva, de acuerdo a su evolución y en el que se debe tomar al niño como un individuo con una unidad de inteligencia, sentimiento y moralidad. Sostuvo que cualquier

atentado contra este principio anulaba o afectaba la educación integral del niño. En otras palabras, Pestalozzi sostuvo que el método del maestro debía adecuarse a la peculiar forma de aprender del niño.

El maestro Encinas, como ya se analizó en el capítulo IV, también sostuvo que en los primeros grados de la educación primaria, el niño no debería recibir conocimientos teóricos, sino que se le debería desarrollar sus potencialidades intelectivas de acuerdo a su naturaleza evolutiva. Para Encinas, así como para Pestalozzi, el desarrollo de los sentidos del niño así como sus capacidades de observación, de análisis, de síntesis, de inducción y de deducción deberían ser las tareas del educador.

c) El principio de la educación física: Para Pestalozzi la educación física en el niño es un medio de fortaleza y desarrollo de su resistencia física. De esta manera el pedagogo suizo proponía una educación integral del niño, el que comprendía lo espiritual y lo corporal. De la misma manera para el Dr. Encinas la actividad física en el niño era considerada importante no sólo como parte de su formación integral, sino como una condición de su buena salud. Por ejemplo, las caminatas que el Dr. Encinas realiza con sus niños en forma constante y los juegos en el campo abierto, eran parte de las actividades psicomotrices que fueron considerados en la formación integral de los niños en la escuela Experimental 881 de la ciudad de Puno.

Como se advierte, estos tres principios de Pestalozzi se encuentran en las propuestas del pensamiento educativo del Dr. Encinas. Sin embargo es necesario aclarar, una vez más, que el Dr. Encinas tiene el gran mérito de haber **contextualizado** estos planteamientos a la realidad del Perú y, muy en

particular, a la realidad de la Región Puno. De ninguna manera se puede afirmar que el “pensamiento enciniano” es una copia fiel del pensamiento rousseauano ni pestalozziano. Así como él, todos los demás pensadores peruanos en el campo educativo tomaron como marco de referencia, las teorías más desarrolladas de su época. En los tiempos del Dr. Encinas, las teorías más avanzadas venían de Europa y, en materia educativa, eran las teorías de Rousseau, de Pestalozzi, de Froebel y otros.

5.3. Federico Froebel en el pensamiento educativo de Encinas

Federico Froebel (Friedrich Fröbel) nació en Oberweissbach, Alemania, el 21 de abril de 1782 y muere en Marienthal el 21 de junio de 1852. Es conocido como el creador de la educación preescolar y del concepto de “jardín de infancia” y, además, es conocido como el “pedagogo del romanticismo”.

En el año 1837 creó el primer jardín de infancia. Es autor del libro titulado:

“La Educación del Hombre”, publicado en 1826.

Froebel fue discípulo de Rousseau así como de Pestalozzi, por lo tanto, sus ideas son influidas por sus maestros. Si en algo se diferencia de sus maestros es que Froebel le dio más importancia a la educación pre-escolar, es decir, sus estudios se concentraron más en la educación del niño pre-escolar. Sostuvo el principio que la naturaleza se puede manifestar sin trabas cuando al infante se le deja en libertad de acción. Por eso, fomentó el desarrollo de los niños a través de los ejercicios físicos, los juegos y el canto al aire libre.

Froebel consideraba que a los niños se les debe educar libremente como cuando se cultiva las flores en un jardín, por eso le dio el nombre de “Kindergarten” al lugar destinado para la educación de los niños, que en alemán significa “jardín de los niños”. Para Froebel un jardín de infancia es el lugar y la etapa pre-escolar en la que los niños deben aprender jugando, interactuando y expresándose en forma natural. Sostuvo que los niños son plantas y el profesor, el jardinero. Los juegos deben ser creativos, las canciones, los materiales de trabajo y las historias deben ser seleccionados según las necesidades del niño. Según esta tesis de Froebel, los primeros años de vida del niño son determinantes para su desarrollo futuro. Le dio énfasis al niño como el núcleo de la actividad pedagógica. Es decir, el paidocentrismo de Froebel fue notorio cuando sostuvo que al niño se le debería tratar dentro de un ambiente de comprensión y de libertad; además, sostuvo que es indispensable que el profesor respete al niño en su integridad.

Como se puede inferir, la tercera fuente del pensamiento de Encinas se encuentra en la teoría pedagógica del alemán Federico Froebel. Una de las claras influencias de Froebel en el pensamiento del maestro Encinas se encuentra en la remembranza que su sobrina realiza en una entrevista que Danilo Sánchez le hace en Lima. La sobrina del Maestro Encinas, Gloria Zegarra Encinas, declara lo siguiente:

Los recuerdos que guardo de mi tío José Antonio son los más gratos y hermosos de cuantos yo he tenido la suerte de vivir en mi infancia. Y creo que no soy la única privilegiada, porque muchos de mis primos y otros familiares podrían coincidir en decir, como yo, que él tuvo un trato preferencial, honroso y distinguido, con cada uno de ellos, especialmente cuando en aquel tiempo eran niños.

Porque a todo niño él le daba un trato preferencial. Para él, el niño era el personaje principal, estuviera donde estuviera y fuese quien fuese. No había para él niños bonitos y otros feos, niños limpios y otros sucios, unos adorables y otros merecedores de indiferencia o menosprecio.

No sólo porque la sobrina sostiene que el Dr. Encinas, su tío, le daba

Si bien es cierto que no identificó ni promovió la educación preescolar; sin embargo, siempre sostuvo que la educación del niño debe empezar en el hogar y debe recibir estímulos desde los primeros años de su existencia para su adecuado desarrollo. En este sentido los pensamientos o las ideas, respecto de los niños, son similares tanto en el alemán Froebel y en el Maestro Encinas.

Luis Alberto Sánchez, escritor peruano, en el año 1958, tras la muerte del maestro Encinas, escribió en el Diario "La Tribuna" de la siguiente manera:

Encinas vivía con la preocupación constante de la niñez, más que de la juventud. Acaso a veces no entendió las argucias de los jóvenes, pero niños y adolescentes no tuvieron secretos para su mirada de Zahorí de padre y maestro, para su ejemplar cultura de modelador de almas. Lo sé bien, Y sé que fue amplio y dadivoso de dones espirituales, cuando las horas muy apretadas de problemas y urgidas de necesidades, le vi abrir sus aulas sin retaceos ni intereses mezquinos a niños que necesitaban un conductor experimentado y comprensivo. (Diario "La Tribuna", 1º de agosto de 1958)

El Dr. Luis Alberto Sánchez afirmaba que el Dr. Encinas se preocupó toda su vida intelectual y profesional de los niños del Perú y, especialmente, a los niños de Puno. Por consiguiente, es lógico señalar que el gran maestro tuvo como marco teórico de referencia a Froebel, a Pestalozzi y a Rousseau.

Por otro lado, Froebel (1999) señala que el profesor debe ser un guía experimentado y amigo fiel del niño. También señaló que el profesor debe conocer los diferentes grados de desarrollo del hombre para realizar su tarea pedagógica con éxito. El buen maestro conoce las diferentes etapas del desarrollo humano como son la infancia, niñez, pubertad, juventud, adultez, ancianidad, etc. Al respecto el Maestro Encinas, como se sabe, exigió a los profesores peruanos de su época que conozcan la psicología del niño y, en general, de los estudiantes para adecuar los métodos didácticos a su nivel de desarrollo psicosomático. Como se puede advertir, en este sentido, hay coincidencias notables entre el alemán Froebel y el peruano Encinas.

De acuerdo a la historia de la pedagogía, Froebel fue el primer educador que le dio importancia al juguete y a la actividad lúdica para que los niños aprendan los conceptos o los conocimientos básicos. Creó ingeniosamente recursos didácticos para que los niños se puedan expresar con naturalidad. Estos recursos fueron los bloques de construcción, papel, cartón, barro, aserrín o arena. También valoró el uso de historias, mitos, leyendas, cuentos de hadas y fábulas, así como excursiones y contactos con la naturaleza.

Si revisamos las experiencias y la práctica pedagógica de Encinas, vamos a ver que hizo lo mismo con los niños en la Escuela 881 de la Ciudad de Puno. Salía el Maestro Encinas con sus niños al campo para que conozcan en el mismo lugar de los hechos los elementos o factores de la naturaleza; mientras que cuando estaba en el salón de clases, utilizaba los recursos didácticos existentes en la zona, como piedras, palillos, las habas, etc.

Froebel sostiene en su libro "Educación del Hombre", publicado en el año 1826, lo siguiente:

La educación es el proceso mediante el cual una persona desarrolla el ser humano con todas sus fuerzas en completo y armonioso funcionamiento en relación con la naturaleza y la sociedad. Es, además, un proceso similar a aquel por el cual la humanidad en su conjunto se elevó originalmente por encima del animal y continúa desarrollándose hasta su nivel actual. Se trata del individuo, pero también de la evolución universal.

Cuando Froebel (1826) considera que el ser humano debe desarrollar sus fuerzas en completa y armoniosa relación con la naturaleza y la sociedad, está coincidiendo con lo que planteó en su momento oportuno Rousseau así como Pestalozzi. Los dos maestros de Froebel sostenían también en este sentido la educación de los niños y, como es de suponer, la influencia en este sentido también se advierte en el pensamiento y práctica pedagógica del Maestro José Antonio Encinas durante su experiencia en la Escuela 881 de la ciudad de Puno.

Finalmente, si se juzga por las ideas claves o sustantivas que identifican a la pedagogía de Froebel, vamos ver que estas ideas claves son también enarboladas por el maestro Encinas y, por eso, se sostenemos que la otra fuente del pensamiento del Dr. Encinas es la teoría pedagógica del pedagogo alemán Froebel.

Las ideas claves de Froebel que coinciden con las ideas del Dr. Encinas son las siguientes:

a) La educación del niño debe basarse en su evolución natural y en las actividades, lo que es también planteada por el Maestro Encinas.

b) El niño no debe ser iniciado en cualquier materia si antes no está maduro para ello. Esta es una idea que también fue promovida por el maestro Encinas en forma constante. Él decía que las enseñanzas del profesor deben dosificarse en función del nivel de desarrollo psicosomático del niño.

c) El verdadero desarrollo debe empezar con el juego natural y con aquellas actividades espontáneas que despierten interés y expectativa en el niño. De la misma manera, José Antonio Encinas propugnó las actividades lúdicas y espontáneas, que sean interesantes para los niños, y en función de estas actividades, fue introduciéndolos en el conocimiento de las materias disciplinares.

d) Los planes de estudio deben estar basados en las actividades e intereses de cada etapa del niño, es decir, debe ser como resultado de un diagnóstico del desarrollo del niño. Al respecto José Antonio Encinas sostuvo que los planes curriculares eran elaborados por el Ministerio de Educación sin que tenga relación con la situación psicológica, social ni económica de los niños. En este sentido ambos autores coinciden directamente.

En el tema que no coincidieron ambos pedagogos fue con respecto a la religión. Froebel tuvo una concepción humana muy religiosa. No fue así con Encinas que, más bien, cuestionó la presencia de la iglesia, por ejemplo, en la formación de los futuros profesores.

Hasta aquí, podemos sostener que las fuentes principales del pensamiento educativo del Dr. Encinas se encuentran en los pensadores europeos analizados.

En relación a lo analizado, Román (2001) sostiene que el pensamiento es la actividad y creación de la mente, el término es utilizado como concepto genérico para referirse a todos los productos que la mente puede generar, un pensamiento es considerado bien sea abstracto, racional, creativo, artístico etc. Este planteamiento ratifica lo analizado en relación al pensamiento pedagógico del maestro J.A. Encinas Franco, ya que al tomar a los autores europeos a nivel teórico, contextualiza, relaciona, aplica esta teoría a nuestra realidad educativa.

Villegas (2012) en su análisis sobre lo pedagógico revalida nuestro planteamiento al sostener que esta palabra se utiliza como adjetivo del sustantivo pensamiento, en este caso el término pedagógico es relativo a la pedagogía, refiriéndose a la educación y la enseñanza. Durkheim (1895) afirmó que la educación es un proceso eminentemente social, que la educación es la nueva generación según las necesidades existentes y que la pedagogía es un ente generador de cambios, esto demuestra que J.A. Encinas a través de su trabajo pedagógico tuvo toda la razón.

Skinner (1938) influido por la teoría de los reflejos condicionados de Pavlov por el conductismo de Watson, sostuvo que es posible explicar la conducta de los individuos como un conjunto de respuestas fisiológicas condicionadas por el entorno, el organismo está en proceso de "operar" sobre el ambiente, relacionando estos aspectos con el origen del pensamiento

pedagógico de J.A. Encinas, precisamente lo actuado por el maestro fue eso, luego de captar el bagaje teórico de los autores europeos analizados, los “opero” a nuestro ambiente, los aplico con mucho éxito corroborándose de esta forma nuestro análisis.

6. VIGENCIA DEL PENSAMIENTO DE ENCINAS EN EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL

Analizando la problemática planteada en el tercer objetivo sobre la vigencia del pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas en el actual Diseño Curricular Nacional del Perú, encontramos cuatro componentes generales a los que podemos denominar como ejes de la estructura del diseño: la teleología, los contenidos curriculares, la estrategia didáctica, y, por último, el sistema de evaluación.

Este capítulo corresponde al tercer objetivo de la investigación, el análisis de la vigencia del pensamiento de Encinas en el actual Diseño Curricular Nacional del Perú. Después de haberse identificado y analizado el pensamiento de Encinas y después de haberse analizado y establecido sus orígenes, se llega al análisis de su vigencia en el actual Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. Este documento se puso en vigencia a través de la R.M. No. 0440-2008-ED, de fecha 15 de diciembre del año 2008. En la actualidad está vigente en todo el país.

En las páginas siguientes se analizan cada uno de estos componentes considerando el pensamiento pedagógico de Encinas. Se trata de establecer la vigencia del pensamiento de Encinas en los componentes señalados, el sentido

en que están vigentes o cuánto de lo que postuló el maestro se considera actualmente.

6.1. El pensamiento pedagógico de Encinas en el componente teleológico del DCN

El componente teleológico del Diseño Curricular Nacional (DCN) se refiere a los fines de la educación y a los objetivos de la educación básica regular.

En cuanto a los fines de la educación peruana, en el DCN se plantea lo siguiente:

- a) *Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.*

- b) *Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.*

Estos fines fueron sostenidos por el Maestro Encinas cuando consideraba la necesidad de la formación integral del niño. Por consiguiente, se puede inferir que en este sentido el DCN toma el pensamiento del Maestro, aunque no se le menciona expresamente, es decir, no se le considera como fuente. Si en las décadas del 20 y 30 la educación peruana no tenía como finalidad lo que actualmente propone el DCN, como la formación de educandos capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, sin embargo, esta finalidad fue una de las propuestas del Dr. Encinas en esas décadas.

En esas décadas no se promovió desde el Ministerio de Educación, la formación y consolidación de la identidad ni la autoestima como actualmente lo promueve el DCN; sin embargo, el Dr. Encinas fue el primer maestro en el país que destacó la importancia de la identidad y la autoestima en los niños. Se debe recordar que en la época del Dr. Encinas los fines educativos eran impuestos desde el gobierno central y respondían a los intereses de las clases dominantes de la época.

Cuando se establece que la educación peruana debe desarrollar las capacidades y habilidades del educando para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento, está haciéndose realidad lo que el Dr. Encinas pregonó, no sólo en las aulas, sino en el mismo Congreso de la República, aunque no lo escucharon. Como se recuerda, el Maestro Encinas propuso que el educando debe aprender los conocimientos de las materias científicas, pero al mismo tiempo debe aprender los oficios laborales en forma paulatina, según su

contexto socioeconómico. En este caso, se busca vincular al educando, en forma racional y paulatina, al mundo laboral.

En cuanto respecta a la segunda finalidad de la educación peruana, se debe señalar que lo que planteaba el Dr. Encinas se plasma en el actual Diseño Curricular Nacional. Cuando se establece que la educación peruana debe contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, prospera, tolerante y forjadora de una cultura de paz, se está expresando formalmente en un documento, el diseño curricular, la propuesta promovida por el Dr. Encinas. Como es de conocimiento de todos, en las décadas del 20, 30 y 40, la educación peruana tenía como finalidad asegurar las condiciones de poder económico y político de los gamonales y terratenientes. La educación en aquellos tiempos era excluyente y elitista. Plantear en aquellos tiempos una educación que fomente una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, prospera, tolerante y forjadora de una cultura de paz, era considerada una posición subversiva. Por consiguiente, se puede inferir que las propuestas del Dr. Encinas fueron subversivas. Por eso, fue cuestionado y perseguido por sus ideas revolucionarias en el campo pedagógico.

Muy a pesar que las propuestas del Dr. Encinas están presentes en el actual DCN, sin embargo, no se le reivindica como el impulsor de estos fines educativos. Todo lo contrario, se invoca y se sustenta con teóricos foráneos. En otras palabras no se considera al Dr. Encinas, como debería ser, como el precursor de estos fines educativos.

Por otro lado, estos fines educativos no se están logrando actualmente ni hay actividades que propendan a su logro. Se puede afirmar que sólo son

declaraciones expresadas en un plan curricular sin que tenga su correlato en la práctica, es decir, sólo están escritos en el Diseño Curricular Nacional, como un buen deseo o expectativa de los autores del mencionado documento, pero no hay muestra exitosa de su implementación. Por consiguiente, el pensamiento de Encinas está vigente en el actual DCN, respecto de los fines educativos, aunque no se le menciona ni se implementa adecuadamente. Desde este punto de vista se justifica la exigencia de parte de los profesores del magisterio nacional la implementación del pensamiento pedagógico del Dr. Encinas.

En cuanto a los objetivos de la educación básica regular, en el actual DCN se consideran tres objetivos que se transcriben textualmente a continuación:

- a) *Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.*
- b) *Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.*
- c) *Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.*

En el primer objetivo del actual DCN, se considera lo que el Dr. Encinas siempre buscó y proclamó, la educación integral del niño. Para Encinas la educación integral comprendía la formación física, intelectual (cognoscitiva) y psicológica. En cuanto a la formación física, ésta no se entendía sólo como actividades físicas o psicomotrices, sino también la alimentación que le debía permitir al niño un desarrollo biológico adecuado. En cuanto a la formación intelectual, Encinas se refería al desarrollo de la capacidad de aprender según el ritmo y capacidades de cada niño. La formación psicológica pasaba necesariamente por el desarrollo de una personalidad sana, equilibrada y por el desarrollo de la capacidad para administrar las emociones según los contextos. Por consiguiente, cuando el DCN plantea la formación integral del educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, está considerando la propuesta del Dr. Encinas, pero no se le reivindica en este sentido.

También respecto del objetivo de Educación Inicial, el Ministerio de Educación considera que en este nivel se debe promover la práctica de la crianza con participación de la familia y de la comunidad; se debe contribuir al desarrollo integral de los niños, teniendo en cuenta su crecimiento físico, afectivo y cognitivo. El Estado asume sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. Esta es una propuesta que coincide con el pensamiento del Dr. Encinas. Todos sabemos que el gran Maestro puneño se preocupó por el desarrollo integral de los niños en cuanto a lo físico, afectivo y cognitivo. Por eso sostenía que *“el niño no sólo necesita de pan, sino de amor y comprensión”*.

Con el segundo objetivo se busca desarrollar las capacidades, los valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida. Es un objetivo con el que seguramente el Dr. Encinas estaría de acuerdo y lo promovería desde las instancias correspondientes. El Maestro Encinas pregonó durante toda su vida pedagógica el desarrollo de las capacidades de los niños en Puno. Y además, buscó desarrollar en sus estudiantes los valores y actitudes que le permitan con el tiempo proveerse por sí solos de los conocimientos que van a requerir. Por consiguiente, en este sentido el DCN está considerando el pensamiento de Encinas, aunque no lo menciona ni lo reivindica como debería ser.

En el DCN, correspondiente al III ciclo, se establece que: (...) *no debemos ignorar que es necesario que el niño siga aprendiendo a través del juego; en ese sentido los procesos de enseñanza y aprendizaje deben incorporar el carácter lúdico para el logro de aprendizajes.* El III ciclo corresponde al 1º y 2º grado de estudios del nivel primario y lo que se advierte es que el Ministerio de Educación considera como elemento importante en la formación del niño, al juego. En este sentido hay una evidente coincidencia con el pensamiento del maestro Encinas.

El maestro sostuvo que el aprendizaje escolar de los niños debe estar circunscrito al juego. Ninguna actividad del niño está al margen del juego, por eso es una regla imprescindible que en los jardines de infancia se enseñe jugando. Al respecto el Dr. Encinas sostiene que el niño comienza a jugar desde que nace. Su primer juguete es su propio cuerpo: juega con sus manos, con sus dedos, con sus pies, más tarde con los vestidos, luego con los objetos que están a su alcance. Por eso, se debe entender que el juego es un proceso

mental tanto como aprender a leer y escribir. Durante el juego el niño goza de libertad; en tanto que en un asiento frío de un salón de clases, sufre una especie de esclavitud. Para Encinas el niño aprende con placer jugando; mientras que en una silla de la escuela, lo hace dolorosamente. Como se puede advertir, pareciera que el Dr. Encinas hubiese propuesto los objetivos educativos para el actual sistema educativo del país.

6.2. El pensamiento pedagógico de Encinas en el contenido curricular del DCN

Este componente se refiere a los fundamentos y a las características del diseño curricular y, además, a las competencias y capacidades que se pretenden alcanzar con los estudiantes al final de un proceso educativo marcado por el grado de estudios o por el ciclo escolar.

Respecto de las características del currículo, señalados en el DCN, son las siguientes:

DIVERSIFICABLE. Su diseño permite a la instancia regional construir sus lineamientos de diversificación curricular, a la instancia local, elaborar orientaciones para su diversificación en la institución educativa a partir de un proceso de construcción, adecuado a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas, económico – productivas y culturales donde se aplica; de modo que la institución educativa, al ser la instancia principal de la descentralización educativa, construya participativamente, su propuesta curricular diversificada, la cual posee valor oficial.

ABIERTO. Está concebido para la incorporación de competencias: capacidades, conocimientos y actitudes que lo hagan pertinente a la realidad, respetando la diversidad. Se construye con la comunidad educativa y otros actores de la sociedad de modo participativo.

FLEXIBLE. Permite modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige y de los cambios que la sociedad plantea.

Estas características están orientadas a la promoción de aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes útiles, vinculados a las particularidades, intereses y necesidades de los estudiantes; respondiendo a su contexto de vida y las prioridades del país, de la región y la localidad.

Respecto de la primera característica, la diversificación curricular, tiene mucha relación con lo que planteaba José Antonio Encinas. Él sostenía que la educación de los niños debería estar sujeta a la realidad donde viven. No era correcto para él que los contenidos curriculares se impongan desde arriba, es decir, desde el Ministerio de Educación. Cuestionó en forma constante que el plan curricular se elabore en función de los textos que algunos autores publicaban y, luego, los padres de familia los compren obligatoriamente. Textualmente, Encinas señalaba lo siguiente respecto de los planes curriculares:

Por eso propuso que en cada departamento los planes curricular

La escuela o el Ministerio de Educación, elabora planes y programas de estudio con vista muchas veces a los intereses de maestros autores de textos de enseñanza, quienes consideran la materia profesada como la indispensable en todos los años de estudio a fin de conseguir mayor demanda de sus libros.

Se elaboren en función del diagnóstico situacional. A esta propuesta ahora el Ministerio de Educación, como todos saben, lo denomina "diversificación curricular". Aquí se advierte con suma claridad que el Dr. Encinas planteó a comienzos del siglo pasado la diversificación curricular, sin embargo, ahora que es una política curricular del Ministerio de Educación, no se le considera como una fuente importante para este cometido. Encinas está vigente, pero no se le menciona ni se le reivindica, Así mismo, en muchos casos solo queda un aspecto declarativo.

La tercera característica señalada por el Ministerio de educación a través del DCN, se refiere a la flexibilidad, es decir, que cada institución educativa puede modificar el contenido curricular considerando la diversidad humana y social de los estudiantes, según sus particularidades, necesidades e intereses. Esta característica propuesta por el Ministerio pareciera que fuera la propuesta del Dr. Encinas. Durante toda su vida pedagógica, el maestro Encinas planteó la necesidad que los programas curriculares en cada institución educativa respondan a la realidad socioeconómica y cultural donde funciona la institución educativa, y, además, se debe diseñar en función de la investigación del educando, de su nivel de desarrollo psicosomático, de sus problemas y necesidades, así como en función de sus expectativas.

Al final de la tercera característica en el DCN se señala que *“estas características están orientadas a la promoción de aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes útiles, vinculados a las particularidades, intereses y necesidades de los estudiantes; respondiendo a su contexto de vida y las prioridades del país, de la región y la localidad”*. Esta postura del Ministerio, a través del DCN, ya fue asumida por Encinas cuando sostenía que *“todo plan de enseñanza debe ser producto de una investigación a fondo, valiéndose de procedimientos estadísticos, sobre la forma cómo ha operado en la mente del niño la cantidad y calidad de la enseñanza prescrita en los planes anteriores”*.

Hoy es un tema común que las programaciones curriculares deben elaborarse en función de la realidad socioeconómica y cultural donde funciona la institución educativa. Los profesores deben diagnosticar antes de proponer la programación curricular para el año escolar correspondiente. Esto es lo que el Ministerio ahora está sugiriendo a través del DCN, documento que estamos analizando a la luz del pensamiento del Maestro Encinas.

Hasta aquí, una vez más, se comprueba que la mayoría de los planteamientos o propuestas del DCN recogen el pensamiento del maestro Encinas, aunque no lo mencionan ni lo consideran como fuente. Una reflexión al respecto debe conllevar la importancia de considerar a los pensadores peruanos para efectivamente promover la identidad nacional.

Por otro lado, de acuerdo a las experiencias que se tiene, especialmente en la Región Puno, estas propuestas curriculares a través del DCN no son cumplidas por los profesores de los tres niveles educativos y, por lo tanto, el

pensamiento de Encinas está vigente sin que se le mencione en el DCN y sin que en la realidad educativa se implemente estas propuestas.

En cuanto a los principios de la educación peruana, en el DCN actual se empieza señalando que la educación peruana debe priorizar a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Esta priorización de la persona humana es una declaración que aún sigue siendo una simple declaración escrita, porque en la realidad falta mucho respecto de su realización. El Maestro Encinas, como se infiere de sus postulados, promovió el paidocentrismo y, según esta posición, el centro del proceso educativo es el niño, en torno a quien el maestro debe adecuar y dosificar su enseñanza. Por consiguiente, en la introducción de los principios educativos, el DCN considera el pensamiento del Dr. Encinas, pero como se reitera, no se le considera como fuente y, peor aún, no se implementa hasta ahora, muy a pesar que es una propuesta del actual DCN.

Los cuatro primeros principios del DCN son los siguientes:

La calidad, que asegure la eficiencia en los procesos y eficacia en los logros y las mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía, el trabajo; en un marco de formación permanente.

La equidad, que posibilite una buena educación para todos los peruanos sin exclusión de ningún tipo y que dé prioridad a los que menos oportunidades tienen.

La interculturalidad, que contribuya al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al diálogo e intercambio

entre las distintas culturas y al establecimiento de relaciones armoniosas.

La democracia, que permita educar en y para la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el ejercicio de la identidad y la conciencia ciudadana, así como la participación.

Estos principios fueron enarbolados por el maestro Encinas con tanto fervor que, en vez de ser acogido de alguna forma por las autoridades educativas de su época, más bien fueron cuestionados y desvirtuados. El Dr. Encinas buscó la calidad de la educación cuando hablaba de la formación integral y cuando cuestionaba los planes y programas curriculares de su época, y cuando cuestionaba la formación de profesores como mediocre e incoherente. En cuanto a la equidad educativa, el Dr. Encinas propugnó la educación para todos, sin distinciones de ninguna naturaleza. Como se sabe en la época del maestro, la educación para los indios estaba restringida y era de baja calidad. Apenas era una educación elemental.

En cuanto a la interculturalidad, es un tema que fue abordado por el Dr. Encinas con mucha preocupación. Él lamentó en todo momento que la cultura autóctona sea discriminada y relegada en su época. En muchas ocasiones defendió las costumbres y las tradiciones de los autóctonos andinos de Puno, ganándose una serie de líos con los grupos de poder existentes en su época. Ahora en el DCN se reivindica esta preocupación del Dr. Encinas señalándose que la educación peruana debe contribuir al reconocimiento y a la valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al diálogo e intercambio entre las distintas culturas y al establecimiento de relaciones armoniosas. Sin

embargo, este principio, en el entender del autor del presente estudio, sigue siendo una expectativa de buena voluntad, porque las exclusiones y la discriminación aún son parte de la vida social actual del país y, en cuanto respecta a la educación, aún la educación peruana dista mucho de ser reivindicadora de la cultura peruana. Por consiguiente, en este principio se advierte que el pensamiento del Dr. Encinas está más vigente que nunca.

El principio de la interculturalidad se complementa con el siguiente principio que se transcribe textualmente del DCN: El principio de ***“la inclusión, que incorpore a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables”***. Si partimos de la premisa que los grupos sociales excluidos y marginados son la mayoría de los actuales campesinos de los andes del Perú, sumándose a ellos los micro-comerciantes informales de las ciudades país, aún estos sectores sociales siguen marginados y excluidos. Por consiguiente, el pensamiento del Dr. Encinas aún sigue vigente, si consideramos que él luchó e impulsó la inclusión social para lograr el desarrollo del país a través de la educación. Para nadie es extraño que la exclusión de los grupos sociales marginados y vulnerables, aún es un problema que no se supera hasta ahora muy a pesar de la declaración de estos principios. Aquí, por ejemplo, cabe la reivindicación del Dr. Encinas en su sentido pragmático.

Otro principio que el DCN declara es el siguiente: el principio de ***“la creatividad y la innovación, que promuevan la producción de nuevos conocimientos en todos los campos del saber, el arte y la cultura”***. Como se sabe, el Dr. Encinas promovió en su Escuela Experimental 881, la creatividad de los niños dándoles libertad en sus formas de aprendizaje. Cuestionó en todo

momento la imposición de parte del profesor tanto de sus conocimientos teóricos así como de formas de aprendizaje. Para Encinas la producción de nuevos conocimientos sólo es posible cuando hay libertad de pensamiento y acción. Los que fueron formados dentro del marco de la imposición de teorías así como de formas de aprendizaje, carecen de iniciativa propia, son dependientes cognoscitivos.

El pensamiento de Encinas, referido a la libertad en el aprendizaje cognoscitivo y libertad en las formas de aprendizaje, bajo la orientación del profesor, también tiene correspondencia con el primer principio psicopedagógico del DCN y es el siguiente: ***“Principio de construcción de los propios aprendizajes: El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, lingüístico y económico – productivo”***. En todo momento que teorizó el Dr. Encinas sus experiencias pedagógicas, siempre argumentando la necesidad que los estudiantes sean constructores de sus propios saberes. En este sentido, inclusive el Dr. Encinas estuvo muy adelantado a su época, ya que planteaba el constructivismo en el aprendizaje escolar. Además, siempre propugnó que los aprendizajes estén ceñidos al contexto socioeconómico y cultural de los estudiantes.

También el Dr. Encinas promovió el aprendizaje significativo de los niños cuando sostuvo que la mejor forma de asegurar que los niños aprendan, es enseñándoles conocimientos que estén relacionados con lo que ellos conocen y con lo que están diariamente en contacto. En este sentido, inclusive estuvo

adelantado a la propuesta teórica de David Ausubel. El siguiente principio psicopedagógico del DCN es una muestra concreta que el pensamiento de Encinas está vigente:

Principio de significatividad de los aprendizajes: *El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, pero además si se tienen en cuenta los contextos, la realidad misma, la diversidad en la cual está inmerso el estudiante. Los aprendizajes deben estar interconectados con la vida real y las prácticas sociales de cada cultura. Si el docente logra hacer que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, hará posible el desarrollo de la motivación para aprender y la capacidad para desarrollar nuevos aprendizajes y promover la reflexión sobre la construcción de los mismos. Se deben ofrecer experiencias que permitan aprender en forma profunda y amplia, para ello es necesario dedicar tiempo a lo importante y enseñar haciendo uso de diversas metodologías; mientras más sentidos puestos en acción, mayores conexiones que se pueden establecer entre el aprendizaje anterior y el nuevo.*

En cuanto al principio de integralidad de los aprendizajes, entendido como aquel aprendizaje que comprende, lo cognoscitivo, lo práctico, lo afectivo, lo social, considerando los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, es uno de los pensamientos más promovidos por el Dr. Encinas. Este pensamiento lo encontramos en el siguiente principio psicopedagógico del actual DCN que se está analizando.

Principio de integralidad de los aprendizajes: Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona. Por ello, se debe propiciar la consolidación de las capacidades adquiridas por los estudiantes en su vida cotidiana y el desarrollo de nuevas capacidades a través de todas las áreas del currículo. En este contexto, es imprescindible también el respeto de los ritmos individuales, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales de los estudiantes, según sea el caso.

Sin embargo, en ninguna parte del DCN se menciona al Dr. Encinas como una de las fuentes de este principio, y lo que más preocupante, aún este principio está lejos de ser una realidad en la educación actual del Perú. Por otro lado, como todos saben, el principio de la integralidad es sabotada por la tendencia academicista predominante en las instituciones educativas del país, es decir, la mayoría de las instituciones preparan a sus estudiantes para que ingresen a la universidad. Por su parte las universidades seleccionan a los egresados de secundaria en función sólo de conocimientos teóricos totalmente descontextualizados de la realidad del escolar y del contexto universitario.

En cuanto se refiere al principio de evaluación de los aprendizajes, en el DCN se plantea lo siguiente:

“La metacognición y la evaluación en sus diferentes formas; sea por el docente, el estudiante u otro agente educativo; son necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes requieren actividades pedagógicas que les

permitan reconocer sus avances y dificultades; acercarse al conocimiento de sí mismos; autoevaluarse analizando sus ritmos, características personales, estilos; aceptarse y superarse permanentemente, para seguir aprendiendo de sus aciertos y errores. Aprenden a ser y aprenden a hacer”.

De este principio se deduce que el DCN apuesta por la autoevaluación y por la auto-retroalimentación. No se plantea la evaluación como medición de la cantidad de conocimientos teóricos que los estudiantes memorizan para clasificarlos, luego, en aprobados y desaprobados. Se puede decir que el DCN rechaza los exámenes escritos de conocimientos teóricos memorísticos y opta más por la evaluación de proceso. En este sentido concuerda con el pensamiento del Dr. Encinas respecto de las evaluaciones del aprendizaje. Como ya se señaló, el Dr. Encinas rechazó los exámenes escritos y sostuvo que la mejor manera de evaluar al estudiante es la ejecución de un proyecto curricular en el que el diagnóstico pedagógico reviste mucha importancia.

Sin embargo, como todos saben, en el sistema educativo actual en la mayoría de las instituciones educativas, los exámenes escritos de conocimientos siguen siendo la técnica de uso frecuente para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Se puede, en consecuencia, señalar que el DCN declara el principio de la integralidad del aprendizaje sólo como un ideal educativo, ya que en la práctica no se cumple o no se implementa. Así mismo, el pensamiento del Dr. Encinas, al respecto, sigue esperando la oportunidad para que se implemente.

Con relación al perfil del estudiante de educación básica regular, en el DCN se consideran catorce características. De estas características se toman para el análisis, aquellas que guardan mucha relación con el pensamiento pedagógico del Dr. Encinas. Aquí se asume que estas características son el perfil que Encinas hubiera querido lograr en sus estudiantes al final de un proceso educativo. Entre estas características se destacan las siguientes.

CRÍTICO Y REFLEXIVO. *Hace uso permanente del pensamiento divergente; entendido como la capacidad de discrepar, cuestionar, emitir juicios críticos, afirmar y argumentar sus opiniones y analizar reflexivamente situaciones distintas.*

CREATIVO E INNOVADOR. *Busca soluciones, alternativas y estrategias originales a los retos de su vida, orientándolas hacia el bien común e individual, en un marco de libertad. Es potencialmente innovador frente a la producción de conocimientos en distintos contextos.*

PROACTIVO. *Enfrenta, con energía y seguridad, decisiones sobre situaciones diversas; conjugando variables y factores para llegar a soluciones adecuadas; adelantándose a los hechos; siendo diligente, independiente y con iniciativa.*

AUTONOMO. *Es asertivo y actúa de acuerdo con su propio criterio, asumiendo con responsabilidad las consecuencias de sus actos y el cuidado de sí mismo.*

FLEXIBLE. *Es capaz de asumir diferentes situaciones de manera libre, posee versatilidad y capacidad de adaptación al cambio permanente.*

RESOLUTIVO. *Se asegura de entender los problemas, hace preguntas y se repregunta para resolverlos. Controla y ajusta constantemente lo que está haciendo. Aplica y adapta diversas estrategias y evalúa sus progresos para ver si van por buen camino. Si no progresa, se detiene para buscar y considerar otras alternativas.*

El Dr. Encinas, como se sabe, promovió en los niños de la escuela 881 el desarrollo del pensamiento divergente, es decir, que sean críticos, que sepan emitir juicios de valor según sus puntos de vista. El Gran Maestro Encinas recusaba la actitud pasiva y conformista de sus niños. Por consiguiente, uno de los perfiles que buscaba alcanzar en sus estudiantes fue la capacidad de criticar y de reflexionar.

También promovió en sus alumnos la creatividad y la innovación. Sostuvo que los estudiantes no deben ser repetidores de conocimientos dados por sus profesores, sino creativos e innovadores. Por eso planteó la necesidad de desarrollar las capacidades de criticidad y a partir de ello que sepan alcanzar alternativas de solución proponiendo soluciones innovadoras en función de la realidad donde se vive. Por esta razón planteó la necesidad que el aprendizaje de los niños se realice dentro del marco de la libertad y no dentro de un encasillamiento impuesto por el profesor. Sostuvo que la libertad en el aprendizaje bajo la guía de un buen maestro es el secreto del desarrollo de las capacidades de criticidad, creatividad e innovación.

Si por lo proactivo se entiende como la capacidad de enfrentar con energía y seguridad las diversas situaciones que se presentan en la vida, buscando las soluciones y logrando los objetivos que uno se traza, se puede

señalar que se está asumiendo el pensamiento del Dr. Encinas. De la misma manera cuando se habla de la autonomía como la capacidad para asumir el propio criterio en la toma de decisiones y asumir sus consecuencias con responsabilidad. Además, a esto se agrega la flexibilidad como las diferentes posibilidades de actuación que un individuo debe saber asumir o conjugar de acuerdo a las circunstancias. La flexibilidad como la capacidad para adaptarse a las distintas situaciones con éxito, es una condición del desarrollo integral en los estudiantes con formación integral.

Como se puede advertir, en todas estas características está presente el pensamiento del Dr. Encinas, aunque en la realidad actual este perfil sea sólo un ideal del DCN. Como se sabe, en la práctica educativa aún falta mucho para que se logre este perfil ideal, y, por eso, es correcto señalar que el pensamiento del Dr. Encinas está vigente todavía, pero falta que se logre y se haga realidad.

6.3. El pensamiento pedagógico de Encinas en la propuesta metodológica del DCN

En cuanto respecta a la propuesta metodológica del DCN, se advierte que también el pensamiento del Dr. Encinas está presente con bastante énfasis. Por ejemplo, cuando en el DCN se señala que *“la práctica pedagógica debe propiciar el desarrollo de procesos cognitivos, socio afectivos y motores en relación con el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes”*. Aquí se está señalando lo que Encinas propugnó en el sentido que un profesor no debe condicionar el aprendizaje del niño según sus criterios personales, sino que

más bien debe fomentar el desarrollo de las capacidades cognitivas, socio afectivas y motoras según el contexto donde estudia el niño.

Luego, en el DCN, más adelante se establece que *“el docente asume el rol de mediador entre el objeto de aprendizaje, los recursos educativos y los estudiantes; lo cual favorece el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes”*. Para el Dr. Encinas siempre el rol del docente debería ser el de viabilizador del aprendizaje activo y no el impositivo o manipulador de un estudiante pasivo. El estudiante es quien aprende y cada quien tiene sus formas peculiares. El papel del profesor es viabilizar este aprendizaje motivando y orientando.

En este sentido Encinas estuvo muy adelantado a su época cuando recusaba el papel del profesor que era muy mecanizador e impositivo. Muchas veces cuestionó frontalmente al profesor transmisor de teorías abstractas. Sin embargo, en la actualidad esta proposición metodológica prevista en el DCN aún siguen siendo, en la mayoría de las instituciones educativas del país, un ideal que no se llega a desarrollar. Inclusive se llegó a degenerar el papel del profesor a un simple papel de facilitador que es una burda manera de entender el pensamiento del Dr. Encinas respecto del papel del profesor. Por consiguiente, el pensamiento pedagógico, en relación a la metodología didáctica, en el entender del autor del presente estudio, aún sigue vigente, aunque no se implementa como debería ser.

También en el DCN se alcanza recomendaciones para el proceso de conducción del aprendizaje por parte de los profesores. Estas recomendaciones, como se podrá advertir, fueron planteadas por el Gran

Maestro Encinas a finales de la primera mitad del siglo pasado. En el DCN se señala que una buena práctica pedagógica deberá tener en cuenta lo siguiente:

- *Las características de los púberes y adolescentes.*
- *Las características y patrones culturales del contexto.*
- *La motivación, el diálogo y la participación activa en el aula, de manera que cada estudiante exprese su opinión, respetando la de los otros y valorando el apoyo mutuo.*
- *La necesidad de realizar un trabajo metodológico inter y transdisciplinario entre las áreas curriculares, para ofrecer una visión total y no parcializada de la realidad.*
- *La generación de un clima socio afectivo, que permita construir un ambiente de aprendizaje individual y cooperativo en el cual prime el respeto y las relaciones positivas, empáticas y democráticas.*
- *Las experiencias y conocimientos previos para relacionarlos con el desarrollo de los nuevos conocimientos, de tal manera que el aprendizaje sea significativo y funcional.*
- *El planteamiento de situaciones o problemas que se vinculen con la vida cotidiana del estudiante.*
- *El fortalecimiento de la calidad del aprendizaje mediante el uso de recursos educativos y tecnológicos emergentes.*

- *El diseño de estrategias para la aplicación y transferencia de los aprendizajes a nuevas situaciones.*
- *La reflexión permanente sobre los propios aprendizajes (metacognición), de modo que los estudiantes autorregulen y desarrollen la autonomía para aprender durante toda la vida.*
- *El uso de estrategias, según los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.*
- *El uso de estrategias que promuevan el desarrollo de los procesos cognitivos, afectivos y motores, así como las actitudes que favorezcan una sana convivencia, para que el estudiante asuma juicios de valor y acepte la importancia del cumplimiento de las normas y de la diversidad del aula.*

En estas recomendaciones metodológicas del DCN, se encuentran con suma claridad las propuestas que corresponden al pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas. Si resumimos estos pensamientos, respecto de la metodología del docente, encontramos las siguientes propuestas del Dr. Encinas que guardan mucha relación con las recomendaciones del DCN actual.

Primero: El uso de estrategias didácticas según el ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes. Esto viene desde las propuestas de Rousseau, Pestalozzi y Froebel, quienes, cada cual según sus enfoques, consideraron que el profesor debería adaptar sus estrategias didácticas según el aprendizaje de los niños y niñas. Como se sabe, el Dr. Encinas fue el primer maestro que en el Perú alcanzó estas propuestas como resultado de las influencias que recibió de los autores europeos que en este trabajo identificamos y analizamos.

Segundo: El maestro debe dosificar los contenidos curriculares así como sus estrategias didácticas según la etapa de desarrollo psicosomático en la que se encuentra el estudiante. Esta es una propuesta que insistentemente el Maestro Encinas planteó a través de sus obras como “Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú”, así como en “La Educación de Nuestros Hijos”. Por consiguiente, lo que se propone en el DCN, es una propuesta planteada por el Dr. Encinas en el siglo pasado, pero que no se le menciona como debería ser.

Tercero: El clima pedagógico debe ser agradable para los estudiantes. Debe ser una responsabilidad pedagógica ineludible que todo profesor fomente un buen clima pedagógico, de tal manera que para los niños la escuela sea el segundo hogar donde se sientan muy bien y bastante motivados para realizar las actividades de aprendizaje. En este sentido el Dr. Encinas pregonó, en todo momento, que la escuela jamás debería ser un lugar repulsivo para los niños, sino todo lo contrario, debería ser atractivo o atrayente.

Cuarto: Los nuevos conocimientos que el profesor planifica para que los estudiantes aprendan deben guardar directa relación con los saberes previos. Los nuevos conocimientos no deben ser ajenos para los estudiantes, todo lo contrario deben estar relacionados con la realidad social, económica y cultural de los educandos. Esta es una estrategia metodológica muy importante que en el DCN se plantea, pero el maestro Encinas lo pregonó en su época en forma insistente. Y es más, lo puso en práctica en la Escuela 881 de la Ciudad de Puno. Las clases del maestro Encinas eran referidas a la fauna y a la flora de la zona altiplánica, se referían a los temas con los cuales los niños estaban familiarizados. Era opuesto a presentar los nuevos conocimientos al margen de la realidad de los educandos. Por consiguiente, esta propuesta

metodológica del DCN ya fue también planteada por el maestro Encinas en el siglo pasado.

¿Qué es lo que falta, entonces? Lo que falta es que el Diseño Curricular Nacional DCN, correspondiente a la educación básica regular, considere al maestro José Antonio Encinas como la principal fuente de inspiración del currículo nacional y, fundamentalmente, se tomen las decisiones para que sea implementado y no sólo declarado.

6.4. El pensamiento pedagógico de Encinas en la propuesta de evaluación del DCN

El sistema de evaluación que recomienda el DCN, correspondiente a la educación básica regular EBR, se basa en competencias, es decir, al final de un periodo de aprendizaje, los estudiantes deben mostrar determinadas competencias previstas en la programación curricular. Por otro lado, para evaluar las competencias, el DCN considera criterios e indicadores de evaluación que deben corresponder a las competencias. Textualmente el DCN (2008), al respecto señala lo siguiente:

La evaluación del aprendizaje se realiza por criterios e indicadores. Los criterios constituyen las unidades de recojo de información y de comunicación de resultados a los estudiantes y familias. Los criterios de evaluación se originan en las competencias y actitudes de cada área curricular.

Por ejemplo, el Área de Comunicación tiene cuatro criterios de evaluación:

- a) *Expresión y comprensión oral*
- b) *Comprensión de textos*
- c) *Producción de textos*
- d) *Actitudes ante el área.*

Los indicadores son los indicios o señales que hacen observable el aprendizaje del estudiante. En el caso de las competencias, los indicadores deben explicitar la tarea o producto que el estudiante debe realizar para demostrar que logró el aprendizaje. Siguiendo el ejemplo de Comunicación, algunos indicadores de la comprensión de textos son:

- 1) Identifica información explícita haciendo subrayados.*
- 2) Discrimina las ideas principales de las secundarias mediante esquemas.*
- 3) Organiza información en mapas.*
- 4) Enjuicia las ideas del autor emitiendo opiniones.*

En ninguno de los indicadores se considera la repetición memorística de contenidos teóricos o alguna forma de medición en este sentido. En los tiempos del Dr. Encinas, la evaluación consistía en la medición de la cantidad de conocimientos teóricos en forma de informaciones, datos, conceptos, fechas y nombres que el alumno debía memorizar. Cuanto mejor memoria mecánica mostraba el estudiante, mejores calificativos tenía. En este sentido las orientaciones del DCN para la evaluación del aprendizaje de los alumnos, es pertinente a los tiempos actuales, ya que se privilegia el aprendizaje crítico, creativo y peculiar de cada estudiante. Y como se puede deducir, las técnicas e

instrumentos de evaluación que se recomiendan, no son los exámenes escritos de conocimientos memorísticos.

Al respecto, el Dr. Encinas fue mucho más allá, propuso la anulación de los exámenes escritos tradicionales y planteó su reemplazo por la evaluación de proceso y de tipo cualitativo, diagnóstico pedagógico. Esta propuesta revolucionaria, aparte de ser hoy día vigente, es una necesidad para mejorar la educación en el país. Hay que recordar que el Dr. Encinas rechaza los exámenes escritos por las siguientes razones:

- La enseñanza y el aprendizaje están organizados según criterios cuantitativos y artificiales. No se observa pedagógicamente el aprendizaje ni se experimenta ningún proceso de aprendizaje en torno a ejes temáticos importantes que tengan que ver con la capacidad propositiva ni de resolución del estudiante.
- Los alumnos son considerados como sujetos pasivos y no son asesorados convenientemente, es decir, son abandonados a su suerte.
- En las escuelas, en los colegios y en las universidades hay mucho de falsedad y deshonestidad en los exámenes escritos.
- No se diagnostica en la escuela el aprendizaje de los niños, no se orienta en el colegio a los adolescentes y no se investiga en la universidad como debería ser.

Por estas razones, el Dr. Encinas, en el año 1932 planteó la supresión de los exámenes escritos tradicionales y sustituirlos por la evaluación permanente, es decir, por aquella evaluación denominada "evaluación de

proceso". En los siguientes años siguió insistiendo incansablemente señalando que *"el anacrónico sistema de exámenes que impera en las escuelas, colegios y universidades del Perú debe ser abolido"* (1932: 189). Por eso sostuvo que *"la mejor lección es un proyecto de trabajo, y el mejor examen, su ejecución"*. Este rechazo del Dr. Encinas a los exámenes escritos basados en conocimientos teóricos de tipo dogmático, libresco y memorístico, es el mismo cuestionamiento que el actual DCN hace, y, por consiguiente, aquí se encuentra una coincidencia notable entre lo que dice el maestro y lo que dice el DCN. Sin embargo, sigue siendo una buena intención, porque en los hechos aún falta que se implemente de verdad.

En el actual DCN se deja a un lado los exámenes escritos que buscan medir los conocimientos teóricos de tipo dogmático, libresco y memorístico. Las orientaciones son ahora referidas a los criterios establecidos en cada área curricular y estos criterios no se refieren a la repetición memorística de contenidos abstractos sin ninguna relación con la realidad donde vive el estudiante. Los criterios de evaluación que considera el DCN, por ejemplo, para algunas áreas curriculares, son los siguientes:

Matemática

Razonamiento y demostración

Comunicación matemática

Resolución de problemas

Actitudes ante el área

Comunicación

Expresión y comprensión oral

Comprensión de textos

Producción de textos

Actitudes ante el área

Historia, Geografía y Economía

Manejo de información

Comprensión espacio-temporal

Juicio crítico

Actitudes ante el área

Como se puede apreciar, estos criterios de evaluación, no se refieren a la medición de conocimientos teóricos en términos dogmáticos ni librescos. En este sentido, el actual DCN que nace en el entorno a la Resolución Ministerial N° 0440 del 15 de diciembre del 2008, en este documento se establecen los fines y objetivos de la educación, las horas de trabajo pedagógico y el Plan de estudios según los niveles educativos correspondientes. El Diseño Curricular Nacional apuesta por la evaluación de las competencias que en la realidad el estudiante puede mostrar. Sin embargo, en la práctica pedagógica de los profesores, estos criterios de evaluación aún no se consideran en su totalidad o son considerados a medias. Muchos profesores siguen evaluando el conocimiento teórico dogmático con miras a la postulación del estudiante a una universidad. No se considera todavía los criterios de formación integral como se plantea en el DCN, es decir, el currículo nacional así como la propuesta del Dr. Encinas, aún sigue siendo una buena intención.

Para Ríos (1995) los teóricos cuyas propuestas son vigentes en un país deben ser tomados en cuenta para fundamentar o para proponer el Plan de Estudios. En cada país se cuenta con determinados pensadores o teóricos que deben ser considerados como ejes básicos para proponer la educación que deben recibir sus escolares, tal es el caso del Dr. Walter Peñaloza Ramella,

Augusto Salazar Bondi, José Carlos Mariátegui La Chira y sobre todo el caso del Dr. Encinas, sucede que su pensamiento, sus principios, están presentes en el DCN pero en ningún momento se menciona su nombre o el autor de los mismos.

La evaluación de proceso que es lo que promueve el DCN actual, aún está lejos de muchos profesores que siguen prefiriendo la evaluación sumativa terminal y que sólo les permite medir los conocimientos teóricos de tipo dogmático. En este sentido el maestro Encinas planteó en el año 1948, un 18 de diciembre de 1946, en la decimo tercera Sesión Extraordinaria del Senado de la República del Perú, lo siguiente: *“el alumno debe estar sometido a una prueba constante, día a día, hora a hora, para que sea conocido su poder intelectual y su aplicación en los conocimientos prácticos. Sólo así podremos defender la salud física, mental y psíquica del estudiante”*.

Este planteamiento del Dr. Encinas, en el entender del autor del presente estudio, hoy está vigente

Tienen mucha razón los tratadistas que abordan el pensamiento del Dr. Encinas, cuando señalan que el gran maestro se adelantó a su época mucho más allá del siglo venidero. En un país predominantemente dogmático, libresco y escolástico, este planteamiento seguramente fue motivo de rechazo rotundo por los funcionarios, “especialistas” y profesores de su época. Sin embargo, ¿qué se hace hoy día para reivindicarlo? La presente investigación es un intento en ese sentido.

Reiteramos la propuesta de la evaluación permanente y de tipo cualitativo del Dr. Encinas, fue una propuesta muy revolucionaria en su época

y, para nuestro tiempo, es un reto que aún se espera que las autoridades educativas lo asuman con criterio técnico profesional.

Sin embargo, los exámenes de admisión en las universidades hacen ver con preocupación que este planteamiento del Dr. Encinas está muy lejos de ser el criterio científico para seleccionar a los postulantes a una escuela profesional universitaria o, como en el caso del magisterio, para determinar la competencia pedagógica de los profesores en actividad.

Las experiencias vividas durante los últimos cinco años en los que se aplicaron exámenes escritos a los profesores activos, a los postulantes a las plazas de contrato o nombramiento, fueron muestras evidentes que los exámenes escritos no son los medios adecuados para determinar la calidad profesional de nadie. Y en cuanto a los exámenes escritos que se siguen aplicando en las escuelas, en los colegios y en las universidades, no sirven para identificar a los mejores estudiantes ni tampoco para diagnosticar el verdadero nivel de aprendizaje y tomar las decisiones correspondientes.

La evaluación de proceso que plantea el Dr. Encinas, sin embargo, requiere de verdaderos maestros, maestros con capacidad profesional intachable, con honestidad y vocación de servicio impermeables a las bajas pasiones o a los chantajes del entorno sociocultural. Sólo los maestros con elevada moral y competencia pedagógica, alimentados por la vocación docente, son los únicos que están en las condiciones de aplicar el planteamiento de Encinas. A esta calidad de maestros debe agregarse la política educativa del estado que debe reformular los fines y objetivos de la

educación y, además, las universidades deben reformular sus métodos de selección.

Como se puede advertir, -reiteramos- el pensamiento del maestro Encinas está presente en las orientaciones que el DCN brinda a los profesores del país; pero, como se advierte también, la mayoría de los profesores siguen incurriendo en la aplicación de la evaluación sumativa como el único procedimiento al final del trimestre, semestre o año escolar. De acuerdo a los datos que se tienen, siguen midiendo sólo conocimientos teóricos en forma de datos, fechas, conceptos y definiciones, relaciones o listados. Muy a pesar que el DCN actual acoge, sin mencionarlo, el pensamiento del maestro Encinas, el profesorado del país, en la mayoría de los casos, no lo toma en cuenta. Aún el DCN en la mayoría de los casos sigue siendo letra muerta.

Sintetizando, con el desarrollo de la presente investigación ha quedado demostrado que el pensamiento pedagógico del gran maestro Peruano don José Antonio Encinas Franco, se origina precisamente durante los viajes a Europa que realiza este gran pedagogo -en muchos casos forzado por las circunstancias políticas de la época- entre otros, los más importantes pensadores de la época que generaron esta influencia son: Juan Jacobo Rousseau, Enrique Pestalozzi y Federico Froebel. A su arribo al Perú y concretamente en nuestro departamento, Encinas tiene el gran mérito de contextualizar estas teorías a nuestra realidad, es decir no aplicarlas o repetirlas dogmáticamente, sino utilizarlas como guía en la problemática educativa local, identificándose plenamente con la población más necesitada de nuestra región, Los principios y factores educativos propuestos por Encinas

se inscriben dentro del enfoque de la educación activa y del aprendizaje constructivista.

Los principios referidos al aspecto biológico del niño, al diagnóstico situacional, a la evaluación de proceso y a la libertad de aprendizaje, tienen como base argumental a la educación activa y a la autoconstrucción de los saberes. Por otro lado, la mayoría de las propuestas pedagógicas de Encinas, mantienen vigencia en el Actual Diseño Curricular Nacional del Perú, lamentablemente por cuestiones políticas y fundamentalmente ideológicas, no se le menciona como fuente, es decir como autor de estas teorías, ni tampoco se tiene una referencia positiva de su plena aplicación o implementación. Otro aspecto que necesariamente debe ser tomado en cuenta es que conversando con un gran número de profesores amigos de la región, muy pocos de ellos conocen o han leído los tratados de J.A. Encinas, situación paradójica en tanto se trata de un pensador Puneño, por lo que deberá impulsarse su lectura en bien de la juventud estudiosa de la región.

El Dr. Peñaloza (1983) en una importante conferencia sobre educación peruana sostuvo que los problemas del Perú deben ser resueltos por sus propios habitantes, los foráneos solo deben asistirnos en la medida en que los necesitemos. Este aspecto es resaltado por el Dr. Machaca (1980) en su obra "Encinas maestro progresista y hombre de izquierda" sostiene que..."en los actuales momentos estamos viviendo un proceso de cambios políticos, sociales, económicos y educativos...época de reformas de la educación que el educador puneño realizara, en el centro educativo 881 de Puno, como las que hiciera por más de medio ciclo en la UNSM. Encinas reivindica pues el dicatdo de maestro progresista y hombre de izquierda, como educador y político, como

defensor de las libertades políticas, como propugnador de las causas sociales y como un abnegado abogado de la raza aborígen”.

CONCLUSIONES

PRIMERA. (conclusión general): El pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas Franco se origina en las propuestas teóricas de los pedagogos europeos Juan Jacobo Rousseau, Enrique Pestalozzi y Federico Froebel. La mayoría de las propuestas del Dr. Encinas ya fueron planteadas en la obra "Emilio" de Rousseau, en "¿Cómo Gertrudis enseña a sus hijos?" de Pestalozzi y en "La "Educación del Hombre" de Froebel. Sin embargo, el mérito se encuentra en la contextualización de estas teorías a la realidad peruana. Por otro lado, la mayoría de las propuestas pedagógicas de Encinas están presentes en el Actual Diseño Curricular Nacional del Perú, aunque no se le menciona como fuente, ni tampoco se tiene una referencia positiva de su plena aplicación o implementación.

SEGUNDA: Los principios y factores educativos propuestos por Encinas se inscriben dentro del enfoque de la educación activa y del aprendizaje constructivista. Los principios referidos al aspecto biológico del niño, al diagnóstico situacional, a la evaluación de proceso y a la libertad de aprendizaje, tienen como base argumental a la educación activa y a la autoconstrucción de los saberes. De la misma manera cuando aborda al niño, a los

maestros y al currículum, como factores educativos principales, lo hace bajo la concepción que el aprendizaje debe ser activo y que los nuevos saberes el niño los debe construir por sí solo con las orientaciones del profesor.

TERCERA: El pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas tiene como marco teórico argumental las propuestas pedagógicas de Juan Jacobo Rousseau, Enrique Pestalozzi y Federico Froebel. Según la biografía que del Dr. Encinas se conoce, el maestro leyó las obras principales de los pedagogos europeos señalados y, además, porque los principios y factores educativos que constituyen su pensamiento tienen muchas similitudes con las propuestas de los pedagogos europeos mencionados. En todo caso, el gran mérito del Dr. Encinas es haber contextualizado la teoría pedagógica europea a la realidad educativa del Perú.

CUARTA: La mayoría de los principios y factores educativos que constituyen el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas se consideran en el componente teleológico, en el contenido curricular, en las orientaciones metodológicas y en el sistema de evaluación del actual Diseño Curricular Nacional DCN del Perú, pero en ninguno de estos componentes se le menciona como una de las fuentes inspiradoras ni tampoco estas propuestas consideradas se implementan en la realidad educativa actual como debería ser.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: (general): Los profesores que quieran entender de manera adecuada y en forma crítica el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas, deben leer las obras pedagógicas de los pedagogos europeos Juan Jacobo Rousseau, Enrique Pestalozzi y Federico Froebel, ya que son las fuentes de donde se originan las propuestas del maestro peruano. Por otro lado, deben ser los profesores del magisterio actual quienes reivindiquen el pensamiento pedagógico de Encinas aplicando sus propuestas en la práctica educativa. De esta manera corresponde a los profesores del magisterio nacional convertir la propuesta ideal del DCN en una propuesta práctica.

SEGUNDA: La Dirección Regional de Educación debe editar la obra principal de José Antonio Encinas, "Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú" y distribuirlo gratuitamente en el magisterio puneño; y, al mismo tiempo, debe promover foros pedagógicos acerca de la vigencia del pensamiento de Encinas en las catorce UGELs de la Región Puno, con la finalidad que se apliquen sus propuestas pedagógica, en vista que aún están vigentes y son importantes.

TERCERA: Los profesores del magisterio peruano deben asumir con actitud intelectual crítica toda teoría que se promueva en el país y evitar su aplicación dogmática y mecánica. Ninguna teoría está aislada ni es un compartimiento estanco, lo que hace falta es su contextualización como lo hizo el Dr. Encinas. Todas las teorías que se asumen en el sistema educativo del país tienen sus fuentes en otras teorías precedentes, teorías que se deben analizar en forma crítica para buscar sus mejores formas de aplicación en la realidad donde se opera una determinada educación.

CUARTA: La Dirección Regional de Educación, a través de las instancias correspondientes, debe solicitar que en el DCN se considere como una de sus fuentes principales el pensamiento pedagógico del Dr. Encinas, ya que en este estudio se demuestra que la mayoría de los principios y factores educativos que constituyen el pensamiento pedagógico de José Antonio Encinas, están presentes en el componente teleológico, en el contenido curricular, en las orientaciones metodológicas y en el sistema de evaluación del Diseño Curricular Nacional DCN actual del Perú.

BIBLIOGRAFIA

ÁLVAREZ UNDURRAGA, Gabriel (2003). *Curso de investigación jurídica*.

Chile: Lexis Nexis.

ANDER-EGG, Ezequiel (2003) *Métodos y Técnicas de Investigación Social IV*.

Buenos Aires-Argentina: Lumen.

AUSUBEL- NOVAK - HANESIAN (1983) *Psicología Educativa Un punto de*

vista cognitivo. 2º Trillas. Mexico.

CABALLERO ROMERO, Alejandro. (2006). *Guías Metodológicas para los*

Planes y Tesis de Maestría y Doctorado (2ª ed.). Lima: Alen Caro.

CALERO PÉREZ, Mavilo (1995) *Tecnología Educativa*. Lima: San Marcos.

CAMPOS DÁVILA, José y otros (2009). *Constructos Teóricos y Prácticos para*

la Elaboración de una Tesis de Maestría y Doctorado. Lima: San

Marcos.

CARRASCO DIAZ, Sergio. (2005). *Metodología de investigación científica*.

Lima: San Marcos.

CASTILLA ROSA PÉREZ, Elías (1998). *Teoría de la Educación*. Lima: San

Marcos.

- COMENIUS, Juan Amos Komensky. (1986) Traducción de Saturnino López Peces. Madrid.
- CHARAJA CUTIPA, Francisco (2012). *Ingeniería de la Educación*. Puno: Sagitario Impresores.
- DEWEY, Jhon (2004). *Democracia y Educación* (6ª ed.). Buenos Aires-Argentina: Losada S.A.
- ENCINAS FRANCO, José Antonio (1932). *Un Ensayo de Escuela Nueva en el Perú*. Lima: Minerva.
- ENCINAS FRANCO, José Antonio (1938). *La Educación de Nuestro Hijos*. Santiago de Chile: Editorial Ercilla.
- ENCINAS FRANCO, José Antonio (1936). *Higiene Mental*. Santiago de Chile: Editorial Ercilla.
- FROEBEL, Federico. 1999. *La Educación del hombre*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Universidad de Alicante.
- LAVADO, Antonio. (1985) *Análisis epistemológico de las Ciencias Naturales*. Ed. Política.
- MACHACA CHAMBI Pedro (1980). *Encinas: Maestro y Hombre de Izquierda*. Sicuani-Cusco: Prelatura de Sicuani.
- MARÓN GAMERO, Max (1968) *José Antonio Encinas, Vida y Obra*. Lima: Mimeo.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Cied.

- PESTALOZZI, Enrique. (1999) *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. México editorial Porrúa, edición sexta
- PORTA, Luis. (2003). *La Investigación Cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa*. Argentina: Universidad Mar del Plata.
- QUISPE ROJAS, Macedonio (1992). *Rumbo a una Pedagogía Peruana*. Lima: Magisterial.
- RÍOS FRANCO, Gonzalo (1995) *Teoría Educativa*. Buenos Aires-Argentina: Nuevo Mundo.
- ROMÁN, Juan (2001). *Cómo funciona el pensamiento*. Colombia: Gráfica Bolívar.
- ROSSI QUIROZ, Elías J. (2003) *Teoría de la Educación*. Lima: Ediciones E.R.
- ROUSSEAU, Juan Jacobo (1974) *Emilio o la educación I*. Lima Perú. Editorial Universo S.A.
- SOLÍS ESPINOZA, Ciro (2001) *Teoría de la Educación*. Lima: Escuela Nueva.
- SANCHEZ LIHÓN, Danilo (1999). *José Antonio Encinas visto desde el alma de una niña*. Lima. Editorial Instituto del Libro y la lectura.
- VASQUES GÓMEZ, Gonzalo. (1982) *El principio circular de relación entre la teoría y la práctica*. Revista de Pedagogía. ISSN 0210.
- VILLEGAS MUÑOZ. (2010) *Proyecto Pedagógico* Pontificia Universidad Católica de Chile. Sede Regional Villa rica.

ANEXOS

Anexo No.1 GUÍA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO No: 1

POSTULADOS BÁSICOS DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE ENCINAS

I. IDENTIFICACIÓN DEL CONTENIDO DE ANÁLISIS

1.1. Título del Texto: **Un ensayo de Escuela Nueva en el Perú**

1.2. Autor: *José Antonio Encinas*

1.3. Lugar de edición: Año:.....Editorial:

II. CRITERIOS DE ANÁLISIS

POSTULADO O PROPUESTA	ARGUMENTO	Pág.	COMENTARIO

Anexo No.2

GUÍA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO No: 2

ORÍGENES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE ENCINAS

I. IDENTIFICACIÓN DEL CONTENIDO DE ANÁLISIS

1.1. Título del contenido: Emilio

1.2. Autor: Juan Jacobo Rousseau

1.3. Lugar de edición: Año:..... Editorial:.....

II. CRITERIOS DE ANÁLISIS

POSTULADOS BÁSICOS	ARGUMENTO	Pág.	COMENTARIO

GUÍA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO No: 3

ORÍGENES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE ENCINAS

I. IDENTIFICACIÓN DEL CONTENIDO DE ANÁLISIS

1.1. Título del contenido: Cómo Gertrudis enseña a sus hijos (1801)

1.2. Autor: Pestalozzi

1.3. Lugar de edición: Año:..... Editorial:.....

II. CRITERIOS DE ANÁLISIS

POSTULADOS BÁSICOS	ARGUMENTO	Pág.	COMENTARIO