

Discurso de Agradecimiento del Dr. Ángel García del Dujo como Doctor Honoris Causa

De educación, los modos de hacerla y de conocerla

**Excelentísimo Señor Rector de la UNMSM,
Dr. Pedro Atilio Cotillo Zegarra
Señor Decano de la Facultad de Educación,
Dr. Elías Jesús Mejía Mejía
Ilustre Claustro de la UNMSM**

Señoras y Señores:

1.- En la ciencia y en la vida, en todo tipo de ciencia y en cualquier momento de la vida, tan importante es dar contestación como hacer bien las preguntas, acertar con aquellas que interesan, descartar otras o secuenciarlas por orden de importancia y formularlas y presentarlas en términos sencillos. Y, sobre todo, en ciencia y en la vida, siempre es importante llamar las cosas por su nombre, de manera que se entienda lo que estamos diciendo, cosa que en educación no siempre conseguimos. Llevamos veinte o treinta años utilizando, también en educación, no sólo en la vida, un lenguaje que no va más allá de la retórica, si no se queda en el retorcimiento terminológico, en la vacuidad conceptual y en el engaño. Veinte o treinta años que venimos hablando en términos puristas, formalistas, pero sin contenido alguno o de muy escasa consistencia. Veinte o treinta años, en fin, mezclando y confundiendo objetivos, métodos y contenidos, convirtiendo el método en contenido, rebajando los objetivos y evaluando cualquier cosa y de cualquier manera con resultados casi siempre positivos. Todo termina siendo bueno, todo es válido y suficiente, como corresponde a una época en la que no hay nada consistente, todo es líquido, todo fluye, nada permanece. Y lo que no es líquido es gaseoso, nada hay sólido. Todo sirve para todo, cualquier cosa es buena, todo es cultura, cualquier cultura es buena, no hay criterio. Como si, enseñando cualquier cosa, se terminase aprendiendo, en tiempo y forma, lo que es útil en la vida. Como si recientemente, en los últimos atardeceres del siglo XX, algo malabaristas en todos los

órdenes de la vida, hubiésemos descubierto que el valor de la formación reside únicamente en la capacidad de aprender del ser humano y en lo que él quiera aprender, sin que tengamos nada que enseñarle, nada valioso, un proyecto de hombre y de mujer con criterio y fundamento a la altura de estos tiempos tan desordenados. Y mucho menos el derecho y la obligación de hacerlo.

En algunos entornos geoculturales, y concretamente en mi país, España, hace ya unos años que se banalizó la formación, el saber y los modos de saber; la opinión se elevó a categoría de conocimiento y la experiencia a nivel de experto; a ambos se les otorgó igual valor, se les igualó en influencia y criterio de decisión y se terminó confundiendo valor y precio. Esta depreciación del conocimiento afectó, sobre todo, a las ciencias humanas y sociales, al estudio de los fenómenos en los que intervienen esos componentes que erróneamente se interpretan como dimensión inmaterial de lo humano, ya sea lo mental, lo afectivo o lo actitudinal. No ocurrió así en otras disciplinas, las que podríamos llamar de dominio y diseño de la naturaleza, incluido el cuerpo humano, las ingenierías y ciencias de la salud, donde la tecnología ha conseguido cotas día a día superadas. Una combinación afortunada de conocimiento y técnica, apoyada en el descubrimiento de nuevos materiales, elevó el bienestar físico de la sociedad y llegamos a pensar que el desarrollo y el progreso eran infinitos. Mientras tanto, las ciencias sociales, y mucho más las ciencias de la educación, pareciera que hubieran entrado en un *laissez-faire* conceptual y metodológico que ha terminado en un desarrollismo disciplinar e institucional algo inconsistente y a todas luces mejorable. Hoy estamos ya en condiciones de decir que en educación, y en las ciencias de la educación, nos pasó lo que en la vida, que los árboles no nos dejaron ver el bosque, que el sol nos cegó un poquillo y que las lágrimas de contento no nos dejaron ver que hay estrellas de muchos tipos y algunas muy fugaces, simples meteoritos.

2.- No es mi pretensión aquí cuestionar todo el edificio educativo que el siglo XX levantó con tanto esfuerzo. Al contrario, reconoceré y proclamaré que nunca en el mundo hubo tan altas tasas de formación y tan extensamente distribuidas, no hace falta dar cifras. Aunque no faltan asimetrías, pueblos y colectivos, que en todos los sitios los hay, donde el analfabetismo se ha convertido en una lastra pandémica que amenaza con mantener a sus gentes en niveles de supervivencia. Un analfabetismo consciente y consentido, para vergüenza de la humanidad del siglo XXI. No hace mucho, en diciembre de 2009, venía a decir el que fuera entonces Presidente de Costa Rica y Premio Nobel de la Paz en 1987, en el discurso que pronunció en el Paraninfo de la Universidad de Salamanca con motivo de su investidura como Doctor

Honoris Causa, que en esto de la educación habíamos fracasado, porque “al mundo le hizo falta introducir en su currículo educación para la paz, para la libertad y para la democracia... en pleno siglo XX (que) fue, sin duda, el más prolífico multiplicador de riqueza que haya conocido nuestra historia... el mismo siglo (que) fue también vidriera inmensa de una barbarie sin precedentes. Materialmente, añadió, nunca hemos estado mejor. Pero es evidente que ese desarrollo material, aunque indispensable, se ha quedado corto”. Mientras tanto, en otras latitudes y otros colectivos, hace tiempo que alcanzamos ya ese nivel que podemos llamar de sobreformación, a partir del cual lo educativo empieza a ser no ya inversión sino mero consumo. Éste es el caso de muchos jóvenes de algunos países europeos que, con un bagaje formativo sin precedentes en la historia, encadenan una titulación con otra, un máster con otro, unos cursos de reciclaje con otros de actualización, de formación permanente o estudios avanzados, sin posibilidad alguna de reintegrar a la sociedad algo de lo mucho que en ellos ha gastado. Y esto ocurre al mismo tiempo que el *Programme for International Student Assessment (Informe PISA)*, promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, viene constatando periódicamente, desde su inicio en el año 2000, que son demasiados los jóvenes que a los quince años presentan deficiencias serias en comprensión lectora, matemática y científica, precisamente las habilidades que se entienden necesarias para desenvolverse en la sociedad contemporánea y para que el sujeto haga efectiva su capacidad de aprender a lo largo de la vida. Sin olvidar que también aquí, también en estos países con alto nivel de desarrollo, hubo que “introducir en su currículo educación para la paz, para la libertad y para la democracia... en pleno siglo XX”. Y, cuando en los albores del siglo XXI -estimados doctores de la que es la Universidad Decana de América y cuya Real Cédula firmó el rey Carlos V precisamente allá por mi tierra, en la ciudad de Valladolid, el 12 de mayo de 1551-, cuando doscientos años después del Siglo de las Luces, más de dos siglos después de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, hemos tenido que introducir en los currículos de nuestra juventud formación explícita para una convivencia libre, pacífica y democrática, acaso proceda reconocer cuanto antes que algo estamos haciendo mal, también en educación, aunque no sólo en educación. Y no precisamente porque no sepamos lo que nos pasa, en economía, en sociedad, en política y en casi todos los aspectos de la vida, o porque no tengamos conocimiento pedagógico suficiente para prevenir, tratar y corregir los deterioros educativos que a nivel individual y social venimos observando, que lo tenemos, aunque no mucho ni muy sólido.

3.- No, no es por eso; es porque la educación tiene sus límites. La educación de un sujeto, como fenómeno que es inevitablemente social, tiene límites, cosa que venimos ignorando entre intencionada e insensatamente. Y en la educación de un sujeto hay y tiene que haber límites, como corresponde a un fenómeno que necesariamente es individual y personal, cosa ésta que también venimos ignorando no menos alegremente. Soy consciente de que estoy entrando en un terreno pantanoso, pero habíamos quedado que en la academia y en la vida conviene llamar a las cosas por su nombre. Las características de este acto no me permiten detenerme a presentar mi posición en este punto con la suficiente amplitud, rigor y fundamento, pero algo quiero decir a este respecto.

Llama la atención que este tema, el de los límites de la educación, que hoy se ha convertido en un problema, sea uno de los menos investigados, como si en la educación de un sujeto todo fuera posible, como si sólo con educación fuera todo posible, como si sólo con educación fuera suficiente. Afortunadamente, la vida es bastante más que pedagogía, aun siendo la educación un fenómeno vital, imprescindible para el desarrollo y configuración de la identidad de los sujetos. En estos momentos, Europa tiene motivos para desconfiar de muchos ilusionismos que ha conocido y vivido en el último medio siglo, también del ilusionismo pedagógico. Por allá hemos tenido y tenemos, entre otras, la burbuja financiera, la inmobiliaria, ahora estamos en plena burbuja universitaria y acaso exista también la educativa, no cuantitativamente, que en este sentido toda educación es poca, pero sí en el cualitativo. Se nos llenó la boca demasiadas veces y demasiado fácilmente con expresiones tan rimbombantes como vacuas, nos pareció poco con hablar de calidad de la enseñanza y empezamos a hacerlo de universidad de la excelencia, cuando la verdad es que debíamos habernos conformado con aquello que rigió siempre la vida de las buenas gentes, el valor de las cosas bien hechas, simplemente.

Sé muy bien que, cuando las sociedades tienen problemas -y hoy tenemos varios-, miran de soslayo a la educación, a las formas y modos como las instituciones hacen, organizan y piensan la educación, pidiendo explicación de lo que hacen y del porqué no hacen mejor las cosas. Nada diré en contra, pues es un principio que debe ser tenido en cuenta en todos los ámbitos de la vida pública. Si acaso, criticaré el cariz excesivamente administrativista, cuantitativista y economicista al que ha quedado reducido en los últimos tiempos la amplitud polisémica del término que designa por excelencia esa corriente, *accountability*. *Accountability* es bastante más que cuantificar resultados en tasas de redimiento, de éxito o de fracaso, *accountability* también es responder de las acciones, de las decisiones y resultados, en términos éticos y políticos, porque estamos en materia de *res publica*. Y en educación, en ese

amplio sentido, no toda la responsabilidad es de los agentes e instituciones educativas. Cualquier análisis de los datos del Informe que citábamos más arriba, por somero que sea, advierte que, cuando se llega a un punto determinado, no es suficiente con incrementar el presupuesto económico para mejorar sustancialmente los resultados educativos, pues no siempre un mayor gasto en educación lleva consigo mayores rendimientos escolares. Existen variables intangibles que influyen sobremanera en el éxito o en el fracaso educativo, variables en el contexto personal, familiar y social, político y cultural, que podríamos llamar ambientales pero no por ello etéreas o indeterminadas, como el respeto y la consideración al que sabe y al que enseña, el reconocimiento social de la autoridad moral en todos los ámbitos de la vida pública, la participación responsable de los padres en la educación de sus hijos, el valor del esfuerzo, de la disciplina, entendida no en sentido reprobatorio sino de organización, de estructura, de orden en las cosas y en la mente, el consenso y los acuerdos entre ideologías políticas diferentes en lo que se considera imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como es lo referido a lo que una sociedad tiene derecho y obligación de exigir y de enseñar y un niño de diez o quince años el correlativo deber y derecho de aprender, entiéndase objetivos y contenidos. O los tiempos, espacios y modos de relación entre unos y otros, no menos imprescindibles para la generación y acumulación de ese capital social y moral que necesitan los individuos y los pueblos para su bienestar. Permítanme recordar a este respecto que algunos autores no dudan ya en afirmar que, si bien los indicadores tangibles de desarrollo, económicos o no, han conocido un notable incremento en los últimos años (así era al menos antes de esta crisis integral que nos envuelve y bambolea), el clima moral y social de muchos pueblos mantiene un decrecimiento constante, interpretado, por ejemplo, en términos de tiempo que sus gentes dedican a las actividades públicas o privadas que conllevan interacción social y relación comunitaria. Y todo ello, queramos o no, repercute notablemente en el proceso y resultados de aprendizaje de nuestros estudiantes, probablemente con más fuerza que lo hacen los recursos materiales y humanos.

A estas alturas todos conocemos que el siglo XX terminó con una dejación de funciones de muchas de las instancias que intervienen en la educación de un sujeto, todas ellas necesarias, según reza el proverbio africano que dice que “para educar a un niño hace falta la tribu entera”. De manera que muchas de las funciones que venía desempeñando la sociedad de manera directa o a través de instancias interpuestas fueron pasando poco a poco a la escuela en el último tramo de tiempo. No porque las demandara, que la escuela conoce que no puede ni sabe hacerlo todo bien, sino porque esas otras agencias de educación que conforman la llamada sociedad civil hicieron dejación de sus funciones. Basta con mirar a nuestro alrededor

para darnos cuenta que ya no existen en nuestras ciudades calles ni plazas que activen los mecanismos de socialización de nuestros pequeños. Cambiaron las ciudades, desaparecieron los pueblos, ya no quedan espacios de contacto directo, tranquilo, sereno entre el sujeto y su entorno. Cambió el entorno, las calles y plazas de nuestras ciudades dejaron de ser espacios de relación, puntos de encuentro, de estancia y de convivencia, de ocio y de recreo, sólo lo son de movimiento, de tránsito, de intercambio viario, todos somos siempre y en cualquier sitio permanentemente pasajeros, poco nos queda de apego al otro y a lo otro, a las cosas, al entorno. Se desincronizaron los tiempos, cuando tu puedes, yo no puedo. Se aceleró el ritmo de vida, todos al mismo tiempo corriendo en múltiples direcciones y sentidos contrapuestos. Se desentendieron de la educación otras muchas instancias que tejen la trama social o la entendieron en sentido ideologizado, economicista o reduccionista en otros tantos sentidos. Y se diluyó la tribu, el mayor capital de los humanos. Creció el individualismo, el solipsismo, la forma más radical de subjetivismo, el hedonismo, ya no existe el bien común, público y objetivo. En todo caso, si algo queda de eso, debe estar a mi servicio. Algo parecido ocurrió en el seno familiar, que conoció también la capacidad desestructurante que tiene el movimiento continuo, el activismo, acelerado por las transformaciones del mundo laboral, y la desestabilización que genera la reinvencción permanente de tiempos y espacios, casi siempre inapropiados y a destiempo. La literatura sociológica describe estos modos de vida en términos de inconsistencia, labilidad, fractalidad, volatilidad de relaciones, tramas sociales precarias, en fin, acumulación de actividad, revuelto de opiniones, interpretaciones e intereses siempre personales o grupales, embarullamiento y desorden. Ruido, mucho ruido.

Esta es la manera como las instituciones educativas se sobrecargan de funciones, además de que se ven obligadas a realizar su primigenia tarea corrigiendo comportamientos, hábitos y disposiciones alejadas de las formas escolares, paliando y reorientando las lagunas y deterioros conceptuales, instrumentales y actitudinales con los que llega el niño a la escuela, desmontando el imaginario que sobre el valor de la educación tiene, que no es precisamente un imaginario infantil e ingenuo. La escuela promotora del conocimiento, del saber conceptual, procedimental, instrumental y axiológico se convierte así en instancia paliativa y correctora de situaciones sociales alteradas y hasta anómalas. La escuela creadora de otros mundos y nuevas realidades se ve obligada a rebajar su actividad y exigencia a niveles mínimos. Mientras tanto, la sociedad marcha y campa por libre, eso sí, proclamando a los cuatro puntos cardinales lo importante que es la educación para el progreso de los ciudadanos. Aquí están, bien marcados, los límites de la educación en cuanto instrumento de desarrollo y promoción de los individuos y de los pueblos.

4.- Veamos ahora este mismo tema desde otra óptica, la que nos proporciona una mirada también rápida a las ciencias de la educación. El siglo XX comenzó en educación proclamando la necesidad de conocer la ‘anatomía y fisiología’ educable del niño. Nadie que las desconociera debería entrar en el reino de la pedagogía. Incluso se pensó en la posibilidad y en la necesidad de estudiarlas como se hacía en otras disciplinas, utilizando para ello los métodos de observación y experimentación. La pedagogía se sintió atraída por los descubrimientos coetáneos de la biología, la fisiología y la psicología experimentales y conoció la honrosa tentación de levantar el edificio educativo sobre cimientos de nueva planta, abandonando el vago terreno filosófico en el que hasta entonces estaba anclada. Como poco a poco se fue viendo, el camino no sería fácil, los obstáculos muchos, epistemológicos, metodológicos y de todo tipo, pero tuvo la virtualidad de situar el estudio del niño, y por extensión el del sujeto de la educación, en una orientación predominantemente individualista. No ignoro los intentos por paliar esta orientación, sobre todo los que progresivamente fueron haciéndose desde la propia psicología para corregirla o desde la misma pedagogía para complementarla, pero el contexto predominante de reflexión -el propio individuo- y el campo casi exclusivo de aplicación de conocimientos -la escuela- propiciaron una visión básicamente psicologicista y escolar, didactista, de lo educable y educativo. No es de extrañar, pues, que muchas disciplinas pedagógicas, empezando por la propia reflexión sobre la educación, se hayan desarrollado fundamentalmente mirando de reojo, de un lado, a lo que decía la psicología de la educación escolar, y de otro, a lo que interpretaba la epistemología del momento sobre el tipo y modo de conocimiento, en un afán legítimo pero excesivo en el tiempo por evitar ser descalificada ‘ab initio’ ya sea por cuestiones metodológicas o por presentar carencia de contenido. Junto a este enfoque individualista, predominó también una visión utilitarista de la educación, en el sentido de considerarla más una herramienta de la sociedad que se ‘presta’ al sujeto en beneficio de aquella que un proceso vitalmente necesario en el ser humano, imprescindible e inevitable, si no se cometen mayores tropelías. Una visión de lo educativo más como prótesis del sujeto diseñada y configurada en base a espacios y procesos preestablecidos acordes con el funcionamiento de una determinada cultura y sociedad que un proceso constituyente y constitutivo del ser propiamente humano.

En el último cuarto de siglo perdió fuerza este enfoque. La educación invadió la calle, su lugar natural. Se rompieron las rígidas coordenadas tradicionales de tiempo y espacio que mantenían atenazado lo educativo a lo escolar y se admitieron al juego educativo nuevos agentes y modos de influencia y acción diferentes a los personales, porque el partido de la

educación no sólo se juega entre personas, sino en la interrelación entre un sujeto y un entorno donde, además del otro está lo otro, esa tercera persona que refieren muchos autores, el mundo de las cosas y el de los seres vivos, el animal y el vegetal, el natural y el artificial, que no son un añadido al sujeto sino componente básico y constituyente de su identidad. Las ciencias de la educación hoy, antropológicas y biológicas, ya tienen claro que no se da corte o discontinuidad radical entre los seres humanos y el resto de los seres vivos, entre el sujeto y el entorno, entre cuerpo y mente, entre razón y sentimiento, por más que en la teoría y en la práctica educativa no sepamos todavía cómo ahormar esta perspectiva y sigamos pensando de manera disyuntiva y fragmentada, y haciendo pivotar la educación sobre el individuo y su naturaleza, interpretada unas veces en un sentido más mentalista y otras, más recientemente, más biologicista y neurofisiológico.

En ciencias de la educación, como en otras disciplinas, léase últimamente la nueva economía, hace tiempo que venimos hablando de paradigmas emergentes, sin que consigamos hacerlos florecer abiertamente. Es más cómodo explicar la educabilidad de los sujetos en términos de disposiciones naturales estructuradas en facultades y ubicar el “locus” natural de los procesos educacionales en la mente individual, reduciendo la educación a un simple cómputo informacional que se desarrolla, por supuesto, en el interior del sujeto y, añadiríamos ahora, también en sus extensiones artificiales. Más complicado y comprometido es verla como un conjunto de procesos primarios y secundarios que se activan en situaciones, circunstancias y escenarios que potencian la relación entre el sujeto y el entorno, dinámica para la que se ha configurado evolutivamente la especie humana propulsada por un código genético que, en su caso, despliega inevitablemente otro cultural que lleva aparejado. Reconozco el estado pre-teórico todavía de esta compleja interpretación de la educación, de lo educable y de lo educativo, los genes y los memes en proceso interactivo. Nos sorprenderíamos si encontrásemos que algunas formas de pensamiento y de acción, de esas que consideramos tan características de nosotros los humanos del siglo XXI, tienen vestigio y sustento evolutivo, genético y memético. O que otras formas de pensamiento y acción no se activan por ausencia de contextos y escenarios apropiados, naturales y artificiales. Nos sorprenderemos. Todo está hoy, en la mesa de la ciencia, abierto y bien abierto. Nunca en la historia estuvo planteado lo educable y lo educativo en términos tan interesantes y completos. Nunca tuvimos a mano tanto conocimiento y procedente de disciplinas tan diversas. Acaso sea la pedagogía quien esté mostrando demora y debilidad a la hora de trasladar e integrar, en cualquier caso usufructuar, esos conocimientos en terrenos y problemas educativos. Y a lo mejor por esta vía, no tardando mucho, también nos llevamos sorpresas, porque las aportaciones científicas

vienen desmontando una y otra vez aquella imagen de *tabula rasa* del ser humano que dio pábulo a optimismos exagerados, incluido el que derivó en mero ilusionismo pedagógico.

5.- Lo que no acierto a ver tan abierto, ni siquiera encuentro que esté sobre la mesa, es la forma como integrar de nuevo al niño y al joven en la tribu. Cuestión que se me antoja previa a cualquier otra educativa. Hay indicios de que las generaciones que van llegando, desde hace un tiempo, no se encuentran a gusto y de que la misma tribu no sabe muy bien qué hacer con ellas. Muchos de los problemas de educación, sobre todo en los niveles primarios y secundarios, están apuntando a que no sabemos con claridad qué sea hoy ser joven o adolescente. Las dudas en torno a qué enseñar y cómo hacerlo, más allá de las incertidumbres y relativismos propios de esta sociedad postmoderna y descreída, están pidiendo que abordemos una tarea que empieza a ser urgente en nuestros días: nada menos que clarificar el difuso estado en que se encuentra la infancia y la adolescencia, redefinir “la relation du monde des adultes à ce type d’être très particulier qu’est l’enfant”. Porque lo que sean la educación y las instituciones educativas, sobre todo en los primeros tramos de la trayectoria formativa de un sujeto, está en función de la concepción que tengamos de su principal destinatario, que hoy por hoy sigue siendo la infancia y la adolescencia, y del perfil que la propia sociedad les asigne en el concierto social, incluidos derechos y deberes, atribuciones y responsabilidades. Imagen del niño, del adolescente y del joven, también como ciudadanos, más allá de la concepción propiamente pedagógica o, si se prefiere, didáctica que las instituciones educativas terminan haciendo de esas edades, no siempre acertada. Detrás de la pedagogía hubo siempre una antropología y detrás de la escuela moderna siempre hubo un niño, una infancia, con sitio y sentido propio y claro en el imaginario de la sociedad, que a su vez orientaba las maneras disciplinares -y disciplinarias- de estudiarla, de tratarla, de diseñarla y de construirla. Lo que tenemos hoy son muchos y muy diversos conocimientos, todos necesarios, pero acaso nos falte en el imaginario colectivo ese lugar donde la infancia y la adolescencia tengan significado y sentido. Principios como el de autonomía o el de autoridad, que han terminado siendo un problema en la educación de nuestros días, sólo podrán volver a serlo cuando se proceda a una reconceptualización de la nebulosa que hemos generado cuando empezamos a dudar de la consideración, del trato y de la relación que veníamos dando a la infancia y a la adolescencia.

6.- Voy terminando ya. En la ciencia, la tarea de reconocer, sin ambages, el estado real que presenta una situación o una disciplina se hace cada vez más perentoria. En sociedades altamente complejas esta tarea no es fácil, pero todas las disciplinas necesitan repensar de vez

en cuando su trayecto y proyecto de investigación. Es tarea imprescindible, hasta el punto de que tan sospecha es aquella disciplina que no realiza lo que podríamos llamar “paros o revisiones técnicas” como aquéllas otras que están sometidas a un ejercicio continuo de revisionismo. Las Ciencias de la Educación conocen bien este camino. Han necesitado siglo y medio para recorrer un largo proceso de configuración e institucionalización disciplinar; por el camino han conocido, una y otra vez, todo tipo de reproches, descalificaciones y minusvaloraciones implícitas en esas formas dilemáticas de plantear los problemas relativos al objeto, al método, al carácter o tipología de una disciplina. Hoy no es ése el caso, pues, aun no habiendo alcanzado el estatus de otras disciplinas más desarrolladas y consistentes técnica y metodológicamente, las Ciencias de la Educación son respetadas en sus métodos y procedimientos por lo menos en el mismo nivel que lo están otras ciencias sociales. El problema hoy, en educación, no es epistemológico ni metodológico, aun reconociendo nuestras debilidades. El problema es de interpretación y concepción de la educación, incluso de interpretación y concepción del ser humano, al menos en las primeras etapas de su vida. Y de si las sociedades de nuestro tiempo están dispuestas a tomarse en serio lo que no se cansan de vociferar a los cuatro puntos cardinales, que la educación de sus gentes es el mejor instrumento que tienen los pueblos para su desarrollo.

Y en la vida, hay momentos en los que procede sentarse al borde del camino, volver la vista atrás mientras la mirada marcha al infinito y, en silencio, sentirse agradecido. Eso es lo que quiero hacer ahora. A la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Universidad Decana de América, a su Rector, Excelentísimo Señor Dr. Pedro Atilio Cotillo Zegarra, a su claustro de doctores, a la Facultad de Educación y a su Ilustre Decano, Dr. Elías Jesús Mejía Mejía, quedo eternamente agradecido por el reconocimiento con el que me distinguen. Y a cuantos me acompañaron y me acompañan en el camino. A mis padres, a mi hermano, a mis hijos. Palmira está aquí conmigo. A mis profesores, a mis alumnos. Y a mi tierra, Carbonera, de Palencia, donde siempre vuelvo, después de cada viaje por el mundo.

Muchas gracias por su atención

En Lima, a 2 de abril de 2013