



REVISTA Soberanía

NÚMERO 29 | AÑO 4, ABRIL 2026



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA



CASA DE LA
SOBERANÍA
Miguel d'Escoto Brockmann



A ALFA



EN LA LUCHA POP
S POR EL 6% CONSTI
RENTE ESTUDIANTIL REVOL



UNAN-Managua: 44 años de compromiso con el pueblo



La Revista Soberanía es una iniciativa de la Casa de la Soberanía Miguel d'Escoto Brockmann de la UNAN-Managua, cuyo principal objetivo es fomentar el análisis y la reflexión desde diversas perspectivas sobre temas políticos, históricos, sociales, culturales y económicos con un enfoque emancipador y antiimperialista.

CASA DE LA SOBERANÍA MIGUEL D'ESCOTO BROCKMANN

Dr. Luis Alfredo Lobato Blanco
Vicerrector de la UNAN-Managua

MSc. Diana Gisel Parrales Espinoza
Docente Ejecutiva

MSc. José Gerardo Moreno Martínez
Docente Ejecutivo

MSc. Carlos Lenys Cruz
Docente

MSc. Sofía Clark d'Escoto
Docente

MSc. Argenis Javier Sarmiento Estrada
Docente

MSc. Sinder Vanessa Maleaños Altamirano
Docente

Lic. Ada Zila Molina Lacayo
Docente

Lic. Alaniz de los Ángeles Castellón Monge
Docente

CORRESPONDENCIA

Casa de la Soberanía Miguel d'Escoto Brockmann
Santo Domingo, de la entrada de Las Sierritas, 500 varas al oeste.
Apartado postal: 663
E-mail: casa.soberania@unan.edu.ni
Tel. (505) 2278-6764 / 2278-6769 Ext. 5162
Todos los derechos reservados conforme a ley.



La Revista Soberanía se distribuye bajo una licencia
Creative Commons Atribución-No Comercial Compartir Igual 4.0 Internacional
Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

ÍNDICE

Presentación.....	5
❖ TEMA CENTRAL	
1. UNAN-Managua: 44 años cambiando junto a su pueblo Zenayda Aurora Suárez.....	12
2. La Facultad Preparatoria: Proyecto Político Pedagógico de la Revolución Popular Sandinista Urías W. Ramos Escobar.....	23
3. Homenaje desde el aula: 44 aniversario de la UNAN Managua. Memoria, identidad y misión Guillermo Gómez Santibáñez.....	36
4. Ciencia y Patria: la UNAN Managua como eje catalizador del desarrollo humano y la soberanía nacional Edgar Palazio Galo.....	48
5. Formación universitaria con sentido social: reflexiones desde el CUR Estelí Martha Miurel Suárez Soza y Clifford Jerry Herrera Castrillo.....	54
6. Revolución, Ciencia y Vocación de servicio, CIES/UNAN-Managua 44 años de historia en la Salud Pública de Centroamérica Teodoro Isaac Tercero Rivera.....	68
7. Inteligencia artificial y formación de posgrado en salud: una revisión narrativa de los desafíos epistemológicos para la analítica contemporánea de datos Erick A. Chamorro, Francisco J. Mayorga, Luis D. López.....	82
8. La UNAN Managua, mi trinchera: memoria viva de formación integral, conciencia revolucionaria y servicio al pueblo nicaragüense Ninfa Patricia Ramos Castillo.....	93
9. Cómo la soberanía cognitiva y la pedagogía dialógica diseñaron una antropología para leer la Nicaragua profunda Carlos Lenys Cruz Barrios.....	98

❖ **ENTREVISTA**

10. UNAN-Managua: 44 años formando profesionales integrales al servicio del pueblo.

Entrevista al Dr. Luis Alfredo Lobato Blanco, Vicerrector de la UNAN-Managua.....111

❖ **POESÍA**

11. ¡A mi Centro Universitario en sus 46 años! (para leer y comprender desde el corazón)

Herman Van de Velde.....120

❖ **DOCUMENTOS**

12. Carlos Emilio López: "Estamos celebrando que la paz venció, que la paz triunfó, que la paz prevaleció"

Entrevista de Adolfo Pastrán a Carlos Emilio López.....123

❖ **EFEMÉRIDES**

Efemérides más destacadas de abril.....133

❖ **ESCENARIO GLOBAL**

13. La guerra en el mapa: Irán, los corredores euroasiáticos y la gestión imperial del movimiento

Renan Guevara.....136

14. La Yihad Islámica para la Descolonización del Oeste de Asia

Maxwell Kagan Mairena.....148

PRESENTACIÓN

«UNAN-Managua: 44 años de compromiso con el pueblo» Abril, Mes de la Paz en Nicaragua

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”

— Nelson Mandela (y principio rector de nuestra universidad)

“Estudio, defensa y producción”

— Consigna de la Juventud Sandinista 19 de Julio

.....

La Casa de la Soberanía Miguel d’Escoto Brockmann se honra en presentar esta vigésimo novena edición de la *Revista Soberanía*, con el tema central «UNAN-Managua: 44 años de compromiso con el pueblo».

En el marco del 44 aniversario de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) —creada mediante el Decreto 1036 del 29 de abril de 1982—, esta edición está dedicada a reflexionar sobre el papel histórico de nuestra máxima casa de estudios en la formación de profesionales con conciencia social, compromiso revolucionario y vocación de servicio al pueblo nicaragüense.

Abril es, en Nicaragua, el Mes de la Paz. No una paz abstracta o impuesta, sino una paz viva que se construye día a día con trabajo, educación, salud, justicia social y esperanza. La paz es el derecho que habilita todos los demás derechos. Es el fundamento sobre el cual se levanta una sociedad digna. En esta construcción de paz, la UNAN-Managua ha sido, durante 44 años, una trinchera fundamental.

Hablar de la UNAN-Managua es adentrarse en una experiencia profundamente vinculada a la transformación social, al acceso democrático al conocimiento y a la construcción de oportunidades para miles de nicaragüenses. Es reconocer el valor de sus fechas, decretos y cifras institucionales como hitos de una historia viva. Desde su origen, la Universidad ha sido concebida como una Universidad del Pueblo: gratuita, inclusiva, intercultural y profundamente comprometida con las realidades del campo y la ciudad.

En esta edición hemos reunido una selección de artículos, ensayos, testimonios, un poema, una entrevista y un documento de paz que abordan, desde diversas perspectivas —histórica, sociológica, pedagógica, poética y geopolítica—, los hitos

fundacionales, las luchas presupuestarias (como la defensa del 6% constitucional), los modelos pedagógicos innovadores (como la Facultad Preparatoria y el programa UNICAM), la investigación con pertinencia social (desde el CIES hasta la antropología social) y las proyecciones estratégicas de la universidad en el siglo XXI.

TEMA CENTRAL

Abrimos con la doctora **Zenayda Aurora Suárez**, docente investigadora de la UNAN-Managua, quien en su artículo *“UNAN-Managua: 44 años cambiando junto a su pueblo”* traza una mirada panorámica de cuatro décadas de vida institucional. Con una prosa que combina el rigor documental y la calidez testimonial, Suárez nos recorre desde la creación de la Universidad mediante el decreto 1036 hasta su consolidación como la institución de educación superior más grande del país. Destaca la gratuidad, la inclusión, la transformación curricular, el acompañamiento territorial y el aprendizaje-servicio, incorporando la mirada situada del Centro Universitario Regional de Chontales (CUR-Chontales). Su texto es una invitación a comprender la universidad no como un edificio, sino como una red viva de esperanzas y realidades.

Le sigue el compañero **Urías W. Ramos Escobar**, docente de la UNAN-Managua, con un testimonio de alto valor histórico: *“La Facultad Preparatoria: Proyecto Político Pedagógico de la Revolución Popular Sandinista”*. Ramos, originario de Siuna y Bilwi, fue protagonista de esa epopeya. Con una prosa testimonial que combina memoria personal y rigor documental, rescata la experiencia de los “cachorros y cachorras” de la Preparatoria: aquellos jóvenes de origen obrero y campesino que, con fusil, cuaderno y azadón, defendieron la Revolución en las montañas y en las aulas. Su relato nos lleva al origen mismo del proyecto educativo más emblemático de la UNAN-Managua, concebido por el comandante Carlos Fonseca Amador y hecho realidad por el comandante Daniel Ortega Saavedra.

El profesor **Guillermo Gómez Santibáñez**, filósofo y sociólogo, nos ofrece un *“Homenaje desde el aula: 44 aniversario de la UNAN-Managua. Memoria, identidad y misión”*. Con una pluma que evoca a los clásicos de la pedagogía universal, Gómez Santibáñez explora la naturaleza de la universidad no como una mera fábrica de títulos, sino como un ente humanizador donde el espíritu se cultiva en el arte, la ciencia y los valores. Su ensayo es una invitación a pensar la universidad desde sus raíces clásicas (*Universitas magistrorum et scholarium*) y su proyección revolucionaria. Con citas de Paulo Freire, Karl Jaspers y José Ortega y Gasset, el autor reivindica la docencia militante como un acto político y ético.

El compañero **Edgar Palazio Galo**, docente investigador y ejecutivo del Departamento de Extensión y Vinculación Social de la UNAN-Managua, reflexiona en *“Ciencia y Patria: la UNAN-Managua como eje catalizador del desarrollo humano y la soberanía nacional”* sobre la articulación entre ciencia, compromiso social y políticas públicas. Con datos y argumentos sólidos, Palazio demuestra cómo la gratuidad educativa, el programa UNICAM (Universidad en

el Campo) y la formación integral se consolidan como restitución de derechos. Su tesis es clara: la universidad no es un gasto, es la inversión más rentable en justicia social y soberanía nacional.

Los maestros **Martha Miurel Suárez Soza y Clifford Jerry Herrera Castrillo**, docentes del CUR-Estelí, nos entregan *“Formación universitaria con sentido social: reflexiones desde el CUR-Estelí”*. A partir de una aproximación cualitativa con apoyo descriptivo, analizan las percepciones de estudiantes, docentes y personal administrativo sobre el recorrido institucional. Mediante una taxonomía de palabras clave —revolución, profesionalismo, transformación—, construyen tres categorías emergentes que sintetizan la identidad de la UNAN-Managua como una universidad que forma para la vida, investiga para transformar y se vincula para incluir. Su artículo es un llamado a no perder el sentido social frente a las presiones del mercado.

El compañero **Teodoro Isaac Tercero Rivera**, investigador del Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud (CIES) “Dr. Benjamín Barreto Baca”, sistematiza en *“Revolución, Ciencia y Vocación de servicio: CIES/UNAN-Managua, 44 años de historia en la salud pública centroamericana”* la trayectoria de esta institución pionera. Desde su fundación en 1982 —primera Escuela de Salud Pública del país y de Centroamérica— hasta la implementación de la moderna estrategia de gestión eficiente de la investigación (EGE-I 1.0), el CIES ha graduado a más de 2.300 profesionales de 25 países. Tercero Rivera destaca la integración de inteligencia artificial, vigilancia epidemiológica, salud intercultural y trabajo territorial como ejes de una nueva visión investigativa. Su artículo es un reconocimiento al legado del Dr. Jaime René Darce y a la cooperación Sur-Sur que hizo posible esta hazaña.

En la misma línea, los compañeros **Erick Alexander de Jesús Chamorro Segovia, Francisco José Mayorga Marín y Luis Daniel López Parrales** —todos ellos investigadores del CIES— nos ofrecen *“Inteligencia artificial y formación de posgrado en salud: una revisión narrativa de los desafíos epistemológicos para la analítica contemporánea de datos”*. Con un enfoque riguroso y actualizado, analizan los riesgos y oportunidades de la IA generativa en la formación epidemiológica. Advierten que la eficiencia tecnológica no debe confundirse con validez epistemológica; que las “alucinaciones” algorítmicas (hasta del 39,6%) exigen una gobernanza humana y una validación local. Su mensaje es ético y político: la soberanía de los datos es parte de la soberanía nacional.

La doctora **Ninfa Patricia Ramos Castillo**, docente de la UNAN-Managua, actual Directora del Área de Conocimiento Educación, Arte y Humanidades, nos conmueve con *“La UNAN-Managua, mi trinchera: memoria viva de formación integral, conciencia revolucionaria y servicio al pueblo nicaragüense”*. Su relato en primera persona nos lleva desde Rosita (Triángulo Minero) —tierra de minas y de resistencia— hasta las aulas de la universidad. Ramos Castillo narra su tránsito de estudiante becada a militante sandinista, de dirigente estudiantil de la UNEN a maestra de español en la emblemática Escuela Preparatoria. Su texto es un acto de gratitud y reafirmación: cada clase impartida, cada tesis dirigida,

cada estudiante acompañado es una manera de retribuir a la revolución lo que ella le dio. Su voz es la de miles de docentes que hacen de la educación un servicio sagrado.

Cierra esta sección el compañero **Carlos Lenys Cruz Barrios**, investigador de la Casa de la Soberanía, con un análisis riguroso y original: *“Cómo la soberanía cognitiva y la pedagogía dialógica diseñaron una antropología para leer la Nicaragua profunda”*. Con una investigación documental minuciosa —actas del Consejo Universitario, artículos fundacionales de la revista *Raíces*, datos del perfil socioterritorial de la primera generación de antropólogos/as—, Cruz Barrios reconstruye el surgimiento de la carrera de Antropología Social (1991-1995) como un acto de resistencia epistémica frente al neoliberalismo. Demuestra cómo la universidad integró los modelos de Darcy Ribeiro (Universidad Necesaria) y Paulo Freire (Pedagogía Dialógica) para formar profesionales capaces de leer la Nicaragua pluricultural. Su artículo rescata la memoria de la primera generación de antropólogas y antropólogos —muchos provenientes de comunidades rurales y afrodescendientes— y reivindica la antropología como herramienta de transformación social, no de observación distante.

ENTREVISTA

En esta edición, dialogamos con el **Dr. Luis Alfredo Lobato Blanco**, vicerrector de la UNAN-Managua, quien nos comparte su visión sobre las cuatro décadas de vida institucional, la lucha por el 6% constitucional, el papel de la universidad en la Revolución Popular Sandinista y los desafíos que enfrenta la educación superior pública en el siglo XXI. Su testimonio es una pieza clave para entender la resistencia y la creatividad académica que han caracterizado a nuestra universidad.

POESÍA

El doctor **Herman Van de Velde**, docente y poeta, nos regala un texto testimonial en verso: *“A mi Centro Universitario en sus 46 años!”*. Con una sensibilidad única, narra su llegada al entonces CURN (hoy CUR-Estelí) en 1990, cuando su “vida aun temblando” encontraba refugio. Describe cómo el centro le dio “tierra firme”, “escucha”, “sentido” y lo hizo “volver a soñar”. Sus versos son un canto de gratitud a 46 años de vida compartida, un recordatorio de que las universidades no son solo edificios, sino “latidos académicos que no se apagan”:

“Vos, como CURN, me acogiste. Fuiste mi refugio en la tempestad, me diste tierra firme, me diste escucha, me diste sentido, me hiciste volver a soñar”.

ESCENARIO GLOBAL

La Revista abre una ventana al mundo con dos textos de geopolítica que conectan con el internacionalismo sandinista.

Renan Guevara, doctorando en Estudios Estratégicos, nos entrega *“La guerra en el mapa: Irán, los corredores euroasiáticos y la gestión imperial del movimiento”*. Con una prosa afilada y una mirada lúcida, Guevara sostiene que

la guerra contra Irán no es solo una confrontación militar, sino una disputa por la reorganización del mapa global: quién controla los corredores comerciales, las rutas energéticas, los puertos y los ferrocarriles. Su análisis de la “gestión imperial del movimiento” —cómo el imperio rebautiza un corredor como “amenaza” antes de bombardearlo— es una lección de geopolítica crítica.

El compañero **Maxwell Kagan Mairena**, docente de la UNAN-Managua, examina en *“La Yihad Islámica para la Descolonización del Oeste de Asia”* tres ejes fundamentales de la Revolución Islámica de Irán: la doctrina de Defensa Mosaica Descentralizada, la cosmovisión del martirio y la unidad de la Umma. Establece paralelismos sugerentes con la lucha sandinista: la defensa popular, la veneración de los mártires y la unidad regional contra el imperialismo. Su artículo es un llamado a comprender que la resistencia en Asia Occidental y en América Latina son dos frentes de una misma batalla.

DOCUMENTOS

Finalizamos con un documento de primera mano. El diputado **Carlos Emilio López Hurtado**, en una entrevista concedida al programa “Informe Pastrán” del Canal 6, reflexiona sobre el significado de la paz en Nicaragua. Bajo el título *“Estamos celebrando que la paz venció, que la paz triunfó, que la paz prevaleció”*, el diputado recuerda que la paz no es solo la ausencia de guerra, sino la presencia de derechos: hospitales, escuelas, carreteras, créditos, libertad religiosa, oportunidades para la juventud. Con citas bíblicas y referencias a Sandino y Carlos Fonseca, López Hurtado nos recuerda que la paz es un patrimonio colectivo, una bendición de Dios y un derecho habilitante que permite ejercer todos los demás derechos. Su palabra cierra la edición con un mensaje de esperanza y unidad, en sintonía con el Mes de la Paz que celebramos en abril.

Compañeras y compañeros

Al recorrer estas páginas, algo queda claro: la UNAN-Managua es una institución académica que se erige como proyecto de vida, como trinchera de pensamiento crítico y como motor de movilidad social para miles de nicaragüenses. En sus aulas, laboratorios y territorios se forja no solo conocimiento, sino también esperanza, identidad y futuro compartido.

La UNAN-Managua está en el joven del campo que, gracias a UNICAM, se gradúa sin abandonar su comunidad.

La UNAN-Managua está en la mujer que rompe ciclos de desigualdad y se convierte en la primera profesional de su familia.

La UNAN-Managua está en el docente que investiga en los territorios para resolver problemas reales.

La UNAN-Managua está en el científico que produce conocimiento pertinente para la salud pública.

La UNAN-Managua está en el antropólogo que interpreta la Nicaragua profunda y defiende sus diversidades.

La UNAN-Managua está en el poeta que, como Herman Van de Velde, le canta a su centro universitario con el corazón.

La UNAN-Managua está en cada egresado que, con su trabajo honrado, contribuye al desarrollo de su pueblo.

La UNAN-Managua está en el brigadista de salud que recorre las comunidades.

La UNAN-Managua está en el maestro que se forma en UNICAM para volver a su territorio a sembrar conocimiento.

La UNAN-Managua está en el joven que defiende la bandera rojinegra con orgullo.

La UNAN-Managua está en cada familia nicaragüense que deposita en la educación superior su esperanza de un futuro mejor.

Este número de la Revista es un tributo a todas y todos los que han hecho posible esta historia: fundadores, docentes, estudiantes, trabajadores administrativos, egresados y, sobre todo, al pueblo nicaragüense que sostiene con su confianza y su esfuerzo la universidad pública.

Que esta vigésimo novena edición de nuestra Revista Soberanía sea un acto de memoria crítica, de celebración de los logros alcanzados y de proyección hacia los desafíos del futuro: la virtualización, la inteligencia artificial, la internacionalización solidaria y la profundización de la justicia social desde el territorio.

¡Viva la UNAN- ¡Managua, 44 años de compromiso con el pueblo!

¡Viva la Revolución Popular Sandinista!

¡Viva la Paz en Nicaragua, patrimonio colectivo y bendición de Dios!

¡Viva Nicaragua libre, soberana y siempre digna!

Redacción Central

Casa de la Soberanía Miguel d'Escoto Brockmann

Mayo de 2026

TEMA CENTRAL

UNAN-Managua: 44 años cambiando junto a su pueblo

ZENAYDA AURORA SUAREZ

Docente investigador, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua,
Ciencias Tecnológicas y de la Salud, Nicaragua,
Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9582-797X>
zenayda.suarez@unan.edu.ni

Resumen

El presente ensayo analiza la trayectoria de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, en el marco de sus 44 años como institución autónoma, destacando su carácter público, gratuito e inclusivo y su aporte a la movilidad social de jóvenes y adultos del campo y la ciudad. A partir de documentos institucionales y experiencias docentes, se describen hitos históricos de la universidad, el fortalecimiento de la investigación y la extensión, y los procesos recientes de transformación curricular, acompañamiento académico en territorios y aprendizaje-servicio. Así mismo, se incorpora la mirada del Centro Universitario Regional de Chontales, CUR-Chontales, como una expresión concreta de esa trayectoria en una región específica del país. Se concluye que la UNAN-Managua ha logrado articular la calidad académica, el compromiso social y la internacionalización, manteniendo su misión de servir al pueblo nicaragüense y proyectándose como una universidad abierta al mundo.

Palabras Clave

Educación superior, transformación universitaria, responsabilidad social.

Introducción

Hablar de la UNAN-Managua no necesariamente implica pensar solo en edificios, aulas, laboratorios y estudiantes, es más bien visualizar rostros, revivir historias de esfuerzos y ensueños que, con el tiempo, se han hecho realidad en un ciclo que se ha mantenido por 44 años en constante evolución (UNAN-Managua, 2025a). Es imposible olvidar que el 29 de abril de 1982 esta universidad fue creada como institución autónoma de la educación superior mediante el Decreto 1036 de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional, lo que marcó un hito en la historia de la educación superior de Nicaragua (Centro de Información y Referencia de la UNAN-Managua CIRA, 2019; UNAN-Managua, 2022). Desde entonces, la UNAN-

Managua se ha consolidado como la universidad más grande del país por su calidad, gratuidad e inclusividad, brindando una educación de acceso abierto a jóvenes y adultos del campo y la ciudad (UNAN-Managua, 2025a).

En esta trayectoria formativa la institución ha abierto sus puertas a miles de personas, que han encontrado en la educación superior una oportunidad de transformar su propio proyecto de vida y el de sus comunidades, especialmente en contextos marcados por desigualdades, la pobreza y los desafíos del desarrollo sostenible (UNAN-Managua, 2022, 2024). En el presente ensayo, se escribe desde una mirada humana, cómo la UNAN-Managua ha cambiado junto a su pueblo, construyendo una historia comprometida con la sociedad, con la calidad académica y con esa esperanza que transforma a una sociedad en su conjunto (UNAN-Managua, 2025^a).

En este contexto, el objetivo de este ensayo es reflexionar sobre la trayectoria de la UNAN-Managua a lo largo de estos 44 años, destacando sus aportes en formación, investigación y extensión, así como los procesos recientes de transformación curricular y vinculación con el territorio. Se busca hacerlo desde una mirada situada en el Centro Universitario Regional de Chontales (CUR-Chontales), mostrando cómo esta historia institucional se encarna en las realidades concretas de las y los estudiantes, las familias y las comunidades de la región.

Base conceptual

El presente ensayo se sustenta en conceptos clave de la educación superior pública latinoamericana. Se entiende la universidad pública como un bien social que garantiza el derecho a la educación, promueve la movilidad social y contribuye al desarrollo sostenible (López & Tedesco, 2002). La responsabilidad social universitaria se concibe como la capacidad de la institución para formar profesionales comprometidos con la transformación de su entorno, articulando docencia, investigación y extensión en diálogo con las comunidades (Vallaey, 2014). Asimismo, el aprendizaje-servicio es una metodología pedagógica que integra contenidos académicos con acciones solidarias orientadas al bien común, fortaleciendo la formación ciudadana y profesional (Furco, 2010).

Metodología

Este ensayo se desarrolla desde un enfoque cualitativo, basado en la revisión documental de fuentes institucionales primarias, como informes de gestión, páginas web oficiales, repositorio académico y materiales de divulgación de la UNAN-Managua (CIRA, 2019; UNAN-Managua, 2022, 2024, 2025a, 2025b, 2025c, 2026a, 2026b). Adicionalmente, se incorpora la experiencia docente de la autora en el CUR-Chontales, lo que permite una mirada situada y testimonial. El

análisis es descriptivo e interpretativo, orientado a destacar hitos, logros y desafíos de la institución.

Desarrollo

La historia en el presente

La historia de la UNAN- Managua no empieza de la nada: tiene raíces profundas en la educación superior nicaragüense, las cuales se enlazan con la trayectoria de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN), creada en León en 1812 y considerada el tronco común del sistema universitario público del país (CIRA, 2019; UNAN-Managua, 2022; Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2018). Esta historia no puede estar separada de los procesos sociales y políticos de Nicaragua; al contrario, se visualiza como un referente para generaciones que han visto en la universidad un espacio de pensamiento crítico, movilidad social y compromiso con el pueblo (UNAN- Managua 2022, 2024).

En ese itinerario, un momento clave fue la instalación en 1947 del Núcleo Universitario Regional Rubén Darío en Managua, que posteriormente se convertiría en el corazón académico de la capital y en la base para la conformación de la UNAN-Managua como institución autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua, 2025; Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua 2018). Finalmente, el 29 de abril de 1982, la UNAN se dividió en dos núcleos la UNAN-León y la UNAN-Managua, otorgando a cada uno autonomía académica, orgánica, administrativa y financiera, consolidando así el carácter público y el compromiso de la educación superior (CIRA, 2019; UNAN-Managua, 2022). A 44 años de ese acontecimiento, la UNAN-Managua se reconoce a sí misma como una universidad en transformación evolutiva, que ha sabido adaptarse a los cambios sin perder su vocación de servicio a la familia nicaragüense (UNAN-Managua, 2024).

Investigación, extensión y vinculación social

Uno de los aspectos clave del desarrollo de la UNAN-Managua ha sido la consolidación de la investigación científica y la producción académica como eje central de su aporte al país (UNAN-Managua 2024, 2025a). A través de su repositorio Institucional del Portal de Revistas Académicas la Universidad difunde tesis, artículos y estudios que abordan problemáticas de salud, educación, medio ambiente, desarrollo humano y gestión pública, entre otras áreas (Repositorio Institucional UNAN-Managua, 2025b). Estos espacios de acceso abierto no solo preservan la memoria académica, sino que

democratizan el conocimiento permitiendo que la producción científica esté al servicio de los estudiantes docentes investigadores y de la ciudadanía en general áreas (Repositorio Institucional UNAN-Managua, 2025).

La gran mayoría de estas investigaciones se realizan en articulación con instituciones del Estado y en estrecha coordinación con comunidades urbanas y rurales, lo cual expresa un modelo universitario que no se encierra en el campus, sino que se desplaza a los territorios, que dialoga con los actores locales y construye soluciones conjuntas (UNAN-Managua, 2022, 2024). En este sentido, la investigación no se concibe únicamente como un requisito académico sino como una herramienta concreta para la lucha contra la pobreza, la mejora de la salud pública, el fortalecimiento educativo y la promoción de un desarrollo social sostenible (UNAN-Managua 2022, 2024).

Por su parte la extensión universitaria se materializa en proyectos comunitarios, prácticas profesionales, servicio social y programas de formación continua dirigido a diversos sectores entre los cuales se destacan: estudiantes, trabajadores, emprendedores y servidores públicos, entre otros (UNAN-Managua 2022, 2024). Esta función sustantiva se ha convertido en un eje vertebral del quehacer universitario pues permite que el conocimiento vuelva a la comunidad en forma de propuestas, acompañamientos técnicos, procesos formativos y acciones concretas en salud, educación, gestión ambiental y desarrollo local (UNAN-Managua 2022, 2024, 2025a). De esta manera la UNAN-Managua se reafirma como universidad integrada en la vida del pueblo y no como una institución aislada de la realidad, sino como parte de la continuidad de la familia nicaragüense (UNAN-Managua 2024, 2025).

En este contexto, el Aprendizaje-Servicio se ha consolidado como una de las estrategias pedagógicas que mejor expresan la alianza entre docencia, investigación y extensión. Como señalan Suárez et al. (2026), el Aprendizaje-Servicio en la formación universitaria permite que los estudiantes participen en proyectos reales con comunidades, articulando contenidos académicos con acciones concretas orientadas al desarrollo sostenible y a la mejora de la calidad de vida de la población (Suárez et al., 2026).

Esta perspectiva implica también una nueva forma de entender la gestión académica: ya no centrada únicamente en la administración de planes y programas, sino en la conducción de procesos formativos que vinculan la universidad con el territorio, generan redes de colaboración y colocan responsabilidad social como eje transversal de la vida institucional (Suárez, 2023; Suárez et al., 2026). De esta manera, la UNAN-Managua fortalece su gestión académica orientada al desarrollo, en la que cada decisión curricular, cada innovación metodológica y cada proyecto de extensión se

piensan en clave de compromiso con su pueblo y construcción colectiva de futuros más justos y solidarios (UNAN-Managua 2022, 2024).

La UNAN-Managua que cambia junto a su pueblo

A lo largo de estas décadas, la UNAN-Managua ha ido transformando sus procesos académicos y pedagógicos para responder a los desafíos contemporáneos, sin renunciar al principio de una educación gratuita y de calidad para todas las personas (UNAN-Managua, 2024, 2025a). La innovación curricular, el fortalecimiento de la investigación formativa, la incorporación de las tecnologías educativas y ampliación de la oferta en diferentes territorios del país son expresiones de una universidad que se asume en cambio permanente (UNAN-Managua 2022, 2024). Esta transformación no es solo institucional, sino también humana, porque impactan la trayectoria de vida de quienes estudian trabajan en la universidad, abriendo nuevas posibilidades de participación social y profesional (UNAN-Managua 2022, 2024).

Además, en los últimos años, la UNAN-Managua vive una transformación curricular profunda que refleja su búsqueda constante en mejora y su voluntad de responder a los desafíos de la época. Esta renovación no se limita a actualizar planes de estudio, sino que introduce enfoques por competencia, integración de saberes y una mirada más clara hacia el desarrollo humano y territorial como horizonte formativo (UNAN-Managua 2024, 2025). Dentro de este proceso, cobra especial relevancia el acompañamiento académico en territorio, una estrategia que desplaza al docente y al estudiante fuera del aula tradicional para situar el aprendizaje directamente en las comunidades, instituciones y escenarios donde se viven los problemas y se construyen las soluciones (UNAN-Managua 2025). Esta forma de acompañamiento encarna la idea de una universidad que escucha, dialoga y construye con la gente, y no solamente para la gente, fortaleciendo así la pertinencia social de la formación universitaria y el carácter transformador de la educación pública (CIES-UNAN-Managua, 2025; UNAN-Managua, 2024).

Esta transformación curricular, el acompañamiento académico en territorio y el aprendizaje-servicio tienen un hilo común: colocan en el centro la experiencia vivida a los estudiantes, las comunidades y a los docentes. Por esta razón, no se trata entonces solo de cumplir con un plan de estudios, sino de provocar procesos reflexivos donde las personas pueden pensar críticamente en su realidad, reconocer sus propios recursos y comprender que el conocimiento universitario tiene sentido cuando se pone al servicio de la vida cotidiana (CIES-UNAN-Managua, 2025; Suárez et al., 2026).

En este sentido, la UNAN-Managua se alinea con tendencias internacionales que ven en el aprendizaje-servicio y en la circularización de la extensión, una vía para

formar profesionales técnicamente competentes, pero también sensibles, éticamente comprometidos y capaces de trabajar en equipo con otros actores sociales.

Diversos estudios destacan que cuando los proyectos universitarios integran el aprendizaje-servicio, se potencian tanto las competencias académicas como las actitudes de responsabilidad social, solidaridad y cuidado del entorno (Suárez, 2023; Suárez et al., 2026). Esto es especialmente relevante en el contexto nicaragüense, donde las brechas sociales, la crisis sanitaria y los desafíos ambientales exigen profesionales capaces de tomar decisiones informadas, pero también de escuchar a las comunidades y construir soluciones desde abajo. En la UNAN-Managua, estas experiencias formativas —ya sea en un entorno como una unidad de salud, en una escuela, en un barrio o comunidad rural— contribuyen a que el aula se desborde y se reconstruya en el campo de acción, haciendo del país entero un gran espacio de aprendizaje compartido (CIES-UNAN-Managua, 2025; UNAN-Managua, 2022, 2024).

Desde esta mirada, la gestión académica para el desarrollo ya no puede entenderse como una serie de trámites administrativos, sino como una práctica pedagógica y política que decide qué se enseña, cómo se enseña, con quién se trabaja, para quién se trabaja y qué se pretende. Cada decisión de malla curricular, cada componente que incorpora proyectos en territorio, cada programa que se diseña con enfoque de competencia y responsabilidad social configura el tipo de profesional y el tipo de ciudadanía que la universidad ayuda a construir (UNAN-Managua, 2022, 2024, 2025a). En esta lógica, la UNAN-Managua se piensa así misma como parte de una trama más amplia de actores: comunidades, instituciones del Estado, organizaciones sociales y redes académicas nacionales e internacionales que comparten la búsqueda de una universidad abierta, crítica y profundamente vinculada con la vida de su pueblo (UNAN-Managua, 2024, 2025a; Repositorio Institucional UNAN-Managua, s. f.).

Por otra parte, la trayectoria de la UNAN-Managua también se ha visualizado en el plano internacional a través de políticas de internacionalización, participación en redes y posicionamiento en rankings regionales. La universidad concibe la internacionalización como un proceso de transformación integral y estratégico que incorpora la dimensión internacional, intercultural y cooperación solidaria en sus procesos, con el propósito de contribuir al desarrollo sostenible y a la mejora continua de la calidad educativa (UNAN-Managua, 2026a). Esta apuesta se concreta en acuerdos de cooperación con universidades de diversos países y actividades académicas conjuntas y en la participación de estudiantes y docentes en intercambios, conferencias y proyectos vinculados con la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible UNAN-Managua, 2020, 2026a).

Este esfuerzo por abrirse al mundo ha tenido resultados visibles. De acuerdo con el QS World University Rankings, la UNAN-Managua se ubica entre las 10 mejores universidades de Centroamérica y es reconocida como la mejor institución de educación superior de Nicaragua, lo que refleja el impacto de su trabajo sostenido desde la docencia, investigación, extensión e internacionalización (UNAN-Managua, 2025c). Al mismo tiempo, es menester reconocer como se fortalece su presencia internacional por medio del portal de Revistas Académicas, que organiza y difunde la producción científica en acceso abierto, facilitando el intercambio de conocimientos con investigadores y especialistas de otros países (UNAN-Managua, 2025b).

Estas acciones muestran que la historia que la UNAN-Managua se ha construido junto a su pueblo y también dialoga con la comunidad académica global, sin perder su identidad ni su compromiso con la realidad con las realidades locales (UNAN-Managua, 2025b, 2026a).

Hablar hoy de la UNAN-Managua es el camino hacia los 44 años de vida como institución autónoma es reconocer una universidad que ha sabido cambiar junto a su pueblo: en tiempos de guerra y de paz, de crisis y reconstrucción, de retos globales como las pandemias y de oportunidades locales marcadas por la creatividad y la resistencia (CIRA, 2019; UNAN-Managua, 2022, 2024). La universidad sigue apostando por una educación que se piensa desde la persona, la familia y la comunidad, y que entiende que el conocimiento cobra sentido cuando transforma la realidad y devuelve la esperanza a quienes han sido excluidos históricamente de las oportunidades educativas (UNAN-Managua, 2024, 2025a).

En la lectura de esta historia, los edificios, laboratorios y aulas importan; pero lo que realmente permanece son las biografías cambiadas: jóvenes que fueron la primera generación universitaria en su familia, mujeres que encontraron en la educación superior una herramienta de autonomía, docentes que transformaron su práctica a partir de la investigación y comunidades que vieron en la universidad una aliada para su desarrollo (UNAN-Managua, 2022, 2024, 2025a; Repositorio Institucional UNAN-Managua). Por eso, cuando se dice que la UNAN-Managua lleva 44 años cambiando junto a su pueblo, se habla, en el fondo, de una historia compartida: de esa universidad que crece con su gente y la de un pueblo que ve en la educación pública un camino posible para construir un futuro más justo y solidario (UNAN-Managua, 2024, 2025a).

Desde el CUR-Chontales, es importante señalar que, aunque el Centro Universitario Regional de Chontales no tiene aún los 44 años de vida institucional que hoy celebra la UNAN-Managua, no hay contradicción en este recorrido histórico. El Centro Universitario se inserta en esa trayectoria más amplia, asumiendo la misma misión y visión de una universidad pública

comprometida con su pueblo, pero encarnada en un territorio específico, con sus propias historias, desafíos y potencialidades. En Chontales, la UNAN-Managua se hace presente en la puerta que se abre a la primera generación universitaria de muchas familias, en la formación de profesionales que permanecen en la región y en la articulación con comunidades rurales y urbanas que reconocen en la universidad una aliada para su desarrollo. Así, aunque sus años de existencia sean menos, el CUR-Chontales camina en sintonía con los 44 años de la UNAN-Managua, aportando desde su realidad local a la misma apuesta histórica por una educación superior gratuita, de calidad y al servicio del pueblo.

Conclusión

En síntesis, los 44 años de la UNAN-Managua revelan la historia de una universidad que ha aprendido a cambiar al ritmo de su pueblo, transformando sus currículos, sus metodologías y sus formas de vincularse con el territorio sin renunciar a la gratuidad, la calidad y a la inclusión. Desde espacio como el CUR-Chontales, esta trayectoria se actualiza en las aulas, proyectos y acompañamientos concretos que hacen del estudio una oportunidad real de cambio para la familia y las comunidades. Reconocer este camino no es solo mirar al pasado con gratitud, sino asumir el compromiso de seguir construyendo una universidad crítica sensible y abierta al mundo, capaz de sostener la esperanza de quienes ven en la educación superior un camino posible para una vida más digna y un país más justo.

Referencias

CIES UNAN-

Managua. (2025, 9 de abril). Acompañamiento académico en territorio: un enfoque transformador de la UNAN-Managua. *Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud*. <https://cies.unan.edu.ni/acompanamiento-academico-en-territorio-un-enfoque-transformador-de-la-unan-managua-cies/>

Centro de Información y Referencia de la UNAN-

Managua. (2019, 28 de abril). 37 años de la UNAN-Managua como institución independiente. *UNAN-Managua*. <https://cira.unan.edu.ni/index.php/37-anos-de-la-unan-managua-como-institucion-independiente/>

- Furco, A. (2010). El aprendizaje-servicio en la educación superior: conceptos y prácticas. *Revista de Educación*, (354), 15-33.
- López, N., & Tedesco, J. C. (2002). Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30(1), 7-48.
- Repositorio Institucional UNAN-Managua. (s.f.). *Repositorio institucional UNAN-Managua*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. <https://repositorio.unan.edu.ni>
- Suárez, Z. (2023). La evaluación actitudinal como experiencia docente de la enfermería universitaria. *Revista Jetypeka*, 5(2), 1-15. <https://www.revistajetypeka.edu.py/index.php/revistas/article/view/120>
- Suárez, Z. (2024). Las visitas de campo como estrategia metodológica en gestión del desarrollo en enfermería. *Revista Gestión Universitaria*, 12(1), 1-18. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/780/7804888001/html>
- Suárez, Z., López García, R. I., & Morales López, K. S. (2026). Aprendizaje-servicio en la formación universitaria: Estrategia innovadora para profesionales comprometidos con el desarrollo sostenible. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 14(1). <https://revistas.unica.cu/index.php/regu/article/view/9067>
- UNAN-Managua. (2020, 6 de febrero). Académicos de la UNAN-Managua analizan indicadores para el monitoreo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/notas-informativas/academicos-de-la-unan-managua-analizan-indicadores-para-el-monitoreo-de-los>
- UNAN-Managua. (2022, 2 de mayo). UNAN-Managua, cuatro décadas dedicadas a la formación profesional y al servicio del pueblo. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/articulos-reportajes/unan-managua-cuatro-decadas-dedicada-a-la-formacion-profesional-y-al-servicio-del-pueblo>
- UNAN-Managua. (2024, 28 de abril). A 42 años, la UNAN-Managua continúa garantizando una educación gratuita y de calidad. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/articulos-reportajes/a>

42-anos-unan-managua-continua-garantizando-una-educacion-gratuita-y-de-calidad

UNAN-Managua. (2025a). Reseña histórica. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/la-institucion-resena-historica>

UNAN-Managua. (2025b). Portal de revistas académicas. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/portal-de-revistas-de-academicas>

UNAN-Managua. (2025c, 27 de mayo). UNAN-Managua, entre las diez mejores universidades de Centroamérica. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/relevantes/unan-managua-entre-las-diez-mejores-universidades-de-centroamerica.odp>

UNAN-Managua. (2026a). Internacionalización. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/internacionalizacion>

UNAN-Managua. (2026b). Redes internacionales. *UNAN-Managua*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/redes-internacionales>

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (2018). *Historia de la UNAN 1812-2018*. Managua: Editorial Universitaria.

Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 104-117.

Acerca de la autora

Zenayda Aurora Suárez es doctora en Educación e Intervención Social por la UNAN-FAREM Chontales (2022). Posee una maestría en Educación e Intervención Social (UNAN-FAREM Chontales, 2021) y una maestría en Salud Pública (CIES-UNAN Managua, 2015). Es licenciada en Educación con mención en Inglés (2015) y cuenta con formación profesional en el área de la salud, incluyendo el título de Enfermera Técnico Superior (2000) y la Licenciatura en Salud Pública (2003).

Ha complementado su formación con un Diplomado en Pensamiento Estadístico (Instituto de Educación y Formación Profesional Integral [IEEPI], 2023) y un Diplomado en Creatividad, Diseño e Innovación: Técnicas y Herramientas, modalidad en línea (Arizona State University, 2021). Asimismo, posee un diplomado en Gerencia de Hospitales.

Su trayectoria profesional abarca los ámbitos asistencial, gerencial, docente e investigativo en el campo de la enfermería. Cuenta con 16 años de experiencia en la docencia, desempeñándose como formadora de profesionales de enfermería, con énfasis en la educación, la salud pública y la intervención social.

La Facultad Preparatoria: Proyecto Político-Pedagógico de la Revolución Popular Sandinista

URÍAS W. RAMOS ESCOBAR

uramos@unan.edu.ni

Orcid <https://orcid.org/0000-0003-4870-561>

Resumen

El presente artículo que aborda el origen de la Facultad Preparatoria como proyecto político-pedagógico de la Revolución Popular Sandinista, creado para los obreros y campesinos como una modalidad pensada por el comandante Carlos Fonseca Amador y llevada a la práctica por el comandante Daniel Ortega Saavedra. Ahora, respecto a las bases metodológicas del proyecto educativo hay que explicar que la educación que se recibía gozaba de la calidad, calidez y la preparación académica y militante de los docentes para desarrollar las competencias y habilidades en los estudiantes, prueba de ello, ha sido los recurrentes nombramientos del gobierno revolucionario en algunas carteras del Estado y el papel relevante que ocupan los egresados en las instituciones públicas y privadas. Respecto al papel de los estudiantes en la defensa, fue total, basada en los principios revolucionarios y bajo el legado de nuestros héroes y mártires. En la UNAN-Managua, la Preparatoria fue el principal bastión de la Revolución.

Palabras Clave

Facultad Preparatoria; Revolución Popular Sandinista; proyecto político-pedagógico; defensa nacional; memoria histórica

Introducción

En esta ocasión, hemos dedicado un apartado especial a uno de los proyectos educativos más emblemáticos de nuestra Revolución Popular Sandinista en la UNAN-Managua, en el marco del 44 aniversario de la separación de la UNAN-León. El 29 de febrero de 1980 se estableció el decreto N°.325 la creación del Consejo Nacional de Educación Superior (CNES), que, además de regular la educación superior en nuestro país, permitió la separación de la UNAN-León y la UNAN-Managua, con autonomía plena y decisión propia, fortaleciendo las capacidades académicas y administrativas. Adicionalmente, el Decreto 1036 del 29 de abril de 1982 otorgó a la UNAN-Managua todos los derechos y prerrogativas como instituciones independientes en su organización académica, administrativa y financieramente.

En vista de lo anterior, merece la pena escribir estas páginas sobre la Facultad Preparatoria como proyecto Político-Pedagógico de la Revolución Popular Sandinista (EPS), destacando la participación de los estudiantes y docentes en la defensa del proyecto revolucionario, atendiendo al eslogan de la Juventud Sandinista 19 de Julio (JS19J): “Estudio, Defensa y Producción”. Por tal razón, se ha iniciado con el origen del proyecto educativo de la Facultad Preparatoria, enmarcado en el pensamiento del comandante Carlos Foseca Amador, y se hace un reconocimiento al comandante Daniel Ortega Savedra por hacer realidad su sueño.

No se debe olvidar el hecho histórico de que, en vísperas del inicio del año escolar en 1980, el comandante Daniel Ortega autorizó un monto de 28 millones de córdobas para construir los pabellones: 1, 2, 3, 4 —hoy pabellones 32, 34, 36, 38— con el objetivo de albergar a los primeros 300 estudiantes que procedían de las regiones. Solo de la Costa Caribe de Nicaragua se priorizaron 100 estudiantes, como una forma de cerrar las brechas de discriminación y abandono de la región.

Como modelo pedagógico, la Facultad Preparatoria rompió los paradigmas existentes y las barreras de abandono por parte de la dictadura militar somocista, que aseguraba que la educación de los obreros y campesinos no era necesaria. El FSLN, enmarcado en el Programa Histórico, estableció un nuevo tipo de universidad pública y de calidad para obreros y campesinos, afirmando su posición de que la educación es un agente de cambios y que la tarea inmediata era la defensa y la educación. Por estas circunstancias, se logró sacar al campesino de la oscuridad y convertirlo en un campesino ilustrado con la capacidad de transformar el país.

En cuanto a la Facultad Preparatoria en la defensa de la Revolución Popular Sandinista (1980-1979), es importante explicar que este proyecto educativo revolucionario, debía ser defendido como la Revolución misma. Por esta razón, fue evidente que, dentro de todos los organismos de masas creados por el FSLN, la JS19J fue la más aguerrida en la defensa de la Revolución, volcando sus energías en la defensa, el estudio y la producción. Esto explica las razones del por qué allí se formaron los contingentes para partir a la montaña, combatir la agresión imperial en las zonas de mayor presencia de la Contra y lograr cortar el rojito.

El presente artículo se sustenta en las categorías de memoria histórica, proyecto político-pedagógico y defensa revolucionaria. Se entiende la memoria histórica como el proceso de recuperación y transmisión de las experiencias colectivas que configuran la identidad de los pueblos (Jelin, 2002). El proyecto político-pedagógico se concibe como una propuesta educativa que articula la formación académica con principios ideológicos y compromiso social, orientada a la transformación de las estructuras de exclusión (Freire, 1970). La defensa revolucionaria, en el contexto de los años 80, implicó la movilización de toda la

sociedad —incluyendo a estudiantes y docentes— para preservar la soberanía nacional frente a la agresión imperialista.

Este artículo se construye como un testimonio histórico de carácter académico, que combina la experiencia personal del autor —protagonista de los hechos narrados— con la revisión de fuentes documentales primarias y secundarias. El enfoque es cualitativo. Se utilizaron entrevistas a actores clave (De Castilla Urbina, 2018; Galo Palazio, 2018; Ramírez Tercero, 2018), documentos institucionales, prensa de la época (Barricada, 1984), y bibliografía especializada (Lobato Blanco, 2006; Ramos Escobar & Ramos Araica, 2022). El período de análisis abarca desde la fundación de la Facultad Preparatoria en 1980 hasta 1990, con énfasis en el modelo pedagógico y la participación en la defensa nacional.

Desarrollo

Origen del proyecto político educativo de la Facultad Preparatoria

Dos circunstancias históricas marcan el origen del proyecto político educativo de las Facultades Preparatorias en la UNAN- Managua y UNAN- León. En el Programa Histórico del FSLN, publicado por primera vez en 1969, se menciona la necesidad de convertir las universidades en un ente público al servicio del pueblo. Pero su fundamento ideológico se encuentra en el pensamiento vivo del comandante Carlos Fonseca Amador, fundador del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), con su frase fulminante y legendaria ¡Y también enséñenles a Leer!

El profesor Miguel De Castilla Urbina (2018), en una entrevista, explicó que la Preparatoria, pensada como tal, tiene sus raíces históricas en la URSS (Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas), un país extremadamente disperso y muy extenso, donde se consideró difícil brindar educación a los campesinos aglomerados en el campo. Para ello, se crea la modalidad de ESBE (Educación de Secundaria Básica en el Campo). En uno de los viajes que realizó el comandante Carlos Fonseca Amador al pueblo de Cuba, posiblemente vio esta modalidad de estudio, pensando que algo parecido podría hacerse en Nicaragua una vez logrado el triunfo revolucionario.

En esta misma entrevista el maestro De Castilla nos explicaba que el comandante Carlos Fonseca Amador se da cuenta que tanto en la URSS como en Cuba existía la modalidad de las ESBE (Educación Secundaria Básica en el Campo), conocidas como las Escuela para Obreros y Campesinos teniendo más tarde una gran similitud con el Proyecto Político Educativo de la Facultad Preparatoria de la UNAN-Managua y la UNAN-León. Basados en este juicio, no se descarta la posibilidad de que estas dos experiencias desarrolladas en el campo de la educación hayan influido en el proyecto nicaragüense.

Fueron la circunstancia de abandono histórico del campo y la ciudad por parte de la dictadura militar somocista lo que auguró los cimientos del inicio del proyecto de las facultades. Con el triunfo revolucionario el 19 de julio de 1979, se presentó la oportunidad para que los miles de obreros y campesinos ingresaran al proyecto élite de obreros y campesinos. La UNAN-Managua y UNAN-León fueron las instituciones educativas elegidas por mandato expreso del comandante Daniel para convertir en realidad el sueño del comandante Carlos Fonseca Amador, quien por las circunstancias históricas no pudo materializar este proyecto educativo al caer en combate el 8 de noviembre de 1976. Esto explica por qué las Facultades Preparatoria tienen su origen exactamente en esta fecha, para recordar por siempre al padre de la Revolución.

El testimonio de Luís Ramírez Tercero (2018) resulta interesante cuando afirma que la Preparatoria nació con el fin de dar cumplimiento al Programa Histórico del FSLN y al sueño del comandante Carlos Fonseca Amador: su frase memorable *¡Y también enseñenles a Leer!* ha sobrepasado el territorio nacional. En sus inicios, el proyecto benefició a los hijos de obreros y campesinos alfabetizados — pues la Preparatoria es también hija de la Alfabetización—, combatientes que lucharon contra la dictadura militar somocista, desmovilizados, miembros activos del MINT (Policía Sandinista), del EPS (Ejército Popular Sandinista), mujeres combatientes, trabajadoras y amas de casa. En tales circunstancias, se les brindaba una educación de calidad en tres niveles educativos y la oportunidad de convertirse en profesionales al servicio de los más necesitados.

Edgar Nicolás Palazio Galo (2018), docente Ejecutivo del Departamento de Extensión Universitaria y Vinculación Social, considera que con el triunfo de la Revolución existió una realidad en nuestro país, muchos cuadros del FSLN, guerrilleros con una vasta experiencia táctica—militar en el combate, obreros, campesinos, —toda una base que empujó el triunfo revolucionario—, requerían una profesionalización acelerada sin que se perdiera la calidad. La pregunta del momento fue cómo hacer para que toda esta base social se pusiera al frente del nuevo Estado. En ese momento, los cuadros de la burguesía se habían fugado del país, y la universidad vino a jugar un importante rol al capacitar a todos los cuadros del ejército rebelde y a los hijos de obreros y campesinos, brindándoles la posibilidad de prepararse en todas las áreas e ingresar en las carreras universitarias.

El programa histórico (1969) del FSLN, al referirse a la Revolución, la cultura y la enseñanza establece: Liquidar la discriminación que ha sufrido la juventud, la clase obrera y campesina, respecto al acceso a la universidad. Esto permitió adaptación de los programas de enseñanza media a las necesidades del país, con métodos de enseñanzas que incluyeran las prácticas experimentales y científicas.

La preocupación del comandante Carlos Fonseca Amador por el rescate de las reivindicaciones de las raíces profundas de los sectores populares y vulnerables lo hacen merecedor del reconocimiento del pueblo de Nicaragua y lo convierten en el gestor indiscutible de la creación del proyecto político educativo, fundado el



Archivos Prepa. Mural en honor al comandante Carlos Fonseca Amador, Pintado en los años 80 en los pasillos de la Prepa por los jóvenes de la JS19J.

8 de noviembre de 1980, en honor al cuarto aniversario del paso a la inmortalidad del padre de la Revolución.

El vicerrector de la UNAN-Managua, Dr. Luis Alfredo Lobato Blanco (2006), enfatiza que “La formación cultural de los obreros y campesinos constituía una de las metas primordiales del programa revolucionario. De tal forma que, al triunfo de la Revolución Popular Sandinista, se echó a andar el Programa de las Facultades Preparatorias tanto en León como en Managua (p.47).

La creación del proyecto político educativo de la Escuela Preparatoria fue aprobada por la Dirección Nacional (DN) del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) en el año de 1980. El 8 de noviembre es la fecha oficial de su fundación. Su filosofía fue la proletarización de las universidades públicas, formando profesionales altamente calificados con principios revolucionarios y de servicio al pueblo.

La creación de la Prepa respondió a la carestía de profesionales en el país como consecuencia de la fuga de muchos profesionales y técnicos —la mayoría comprometidos con el régimen somocista— que no estaban de acuerdo con el proceso revolucionario por principios ideológicos. Así que la “fuga de cerebros” y la escasez de cuadros profesionales del FSLN para dirigir la nación son factores que facilitaron la introducción en la UNAN-Managua y en la UNAN-León del proyecto de las Facultades Preparatorias.

El proyecto de la Preparatoria nació con la filosofía popular revolucionaria, con la capacidad de convertir en corto plazo en bachilleres a los protagonistas para ingresar dentro de la gama de ofertas de carreras universitarias con mayor relevancia para el desarrollo de nuestro país. Profesiones que, desde la visión del gobierno revolucionario, eran necesarias para impulsar el proceso revolucionario y lograr los cambios estructurales del país.

Se concluye que el proyecto de las Facultades Preparatorias fue una necesidad imperiosa de la Revolución Popular Sandinista. Se convirtió en una modalidad que contó desde sus inicios con la aprobación material y moral del FSLN, y por supuesto de la UNAN-Managua y la UNAN-León, ambas universidades fueron las responsables directas de su planificación, organización, ejecución y seguimiento.

Desde el punto de vista político, las Preparatorias dependieron de las decisiones de la Dirección Nacional del FSLN. Por su parte, la UNAN-Managua en el Recinto Universitario Rubén Darío (RURD) se encargó de la parte educativa y formativa, mientras que la parte política fue adjudicada directamente al FSLN. Los responsables de las directrices políticas fueron Brenda Rocha Chacón y Orlando Tardencilla, quienes estaban a cargo de la FES (Federación de Estudiantes de Secundaria) y MEP (Movimiento Estudiantil de Primaria).

Los zonales del FSLN, por medio de los Comité de Base Sandinista (CBS) y la JS19J, fueron los organismos que se coordinaron con las Comisiones que la UNAN-Managua en el RURD formó para realizar las captaciones de los protagonistas en todo el territorio nacional. Es decir, que la selección se realizaba bajo el criterio de la condición de pobre; luego se tomaba en cuenta, la experiencia política, militar y organizativa. Incluso muchos de los comandantes con responsabilidades dentro del Estado estudiaron en la Preparatoria, y por cuestiones de responsabilidades mayores y militares se creó la PREPADI (Preparatoria a Distancia).

Entre 1985 y 1990, el proyecto amplió su cobertura integrando los desmovilizados del EPS y del Servicio Militar Patriótico (SMP). El SMP se instauró en 1983, y la primera promoción de desmovilizados se dio en 1985. Fue en tales circunstancias que el autor logró ingresar al proyecto educativo, como miles y miles de compañeros que esperaban su turno y la oportunidad. *“En lo personal no recordaba cómo era un aula de clase, tan así que no tenía idea de la existencia de nuestro proyecto, por esta razón, estaba ansioso por ser parte del mismo”*. La mayor preocupación de los jóvenes de nuestra generación fue la defensa de la Revolución. En estos años, se movilizó un contingente militar y se abandonó la idea de estudiar por defender la Revolución en los frentes de guerra.



Imagen Santos Flores Centeno. De izquierda a derecha quien escribe estas humildes letras, Byron Antonio Montiel Salas y Jose Fernando Canales Alemán autores del derribamiento del avión CK-123 donde venía el macho E. Hassenfus y Francisco Carmona en 1987, luego de nuestra desmovilizacon del SMP.

Fue hasta el año de 1987, en la fecha del 21 de marzo de 1987, cuando me desmovilicé del EPS (Ejército Popular Sandinista), que pensé seriamente en ingresar nuevamente a la Preparatoria. Fue tan grandioso ese momento que no se me olvida que mi desmovilización fue en viernes del mes de marzo, año 1987.

El sábado 22, del mismo año, me presenté a las oficinas de la Preparatoria —les dije con una voz firme y marcial, como todo un militar retirado— soy cachorro y quiero que me brinden la oportunidad de estudiar, me sentí como decíamos en los años 80, realizado, para que me comprendan mejor “fachento”. Estaba lleno de orgullo y con el derecho ganado para formar parte del glorioso proyecto de la Facultad como el resto de los compañeros.

Sin llenar ningún papel, por arte de magia y voluntad de la Revolución, estaba matriculado, y ubicado en la casa N. 133, donde me encontré con muchos hermanos de lucha, incluyendo a los héroes que derribaron el avión CK-123 y capturaron al gringo E. Hassenfus, ellos eran: José Fernando Canales Alemán, Byron Antonio Montiel Salas, Fernando Matus Levans, Fernando Levan Mcfields, Ángel Tenorio Galeano, Tunino, Juan Zelaya (El caballón), Rembrandt, Danilo Mendoza, Jairo Lugo Matey, Oscar Danilo Manjarrez, Ned Ellis, Rufo Homier, Oscar Danilo Aróstegui de Estelí, Martín Munguía Esquivel, Fermín Romero Oliverio, Gaspar Ramos Escobar (mi hermano), Denis Flores, Denis Mendoza Toruño (Chespirito), Francisco Hernández (Guacal), todos en algún momento cumplidores del SMP y retirados del EPS, como versa el dicho, “estaba en mi charco” que más le podíamos pedir a la vida y las oportunidades que nos brindaba la Revolución.

Los fundadores de las Facultades Preparatorias fueron: en la ciudad de León, el maestro José Reyes Monterrey, extraordinario académico y Comisario Político de la primera guerrilla del FSLN (Raití-Bocay 1963), fundador de la JPR (Juventud Patriótica Revolucionaria) en Costa Rica en 1958 junto con el comandante Carlos Fonseca Amador, Humberto Ortega Saavedra, Pedro Aráuz Palacios, Tomás Borge Martínez y Barberena (conocido como *Garcillón*). En la UNAN-Managua, la Facultad Preparatoria estuvo a cargo del maestro Marianito Miranda Noguera hasta 1986, luego asume el maestro Guillermo Martínez Molinares hasta 1990, y posteriormente se hizo cargo el legendario profesor José del Carmen Miranda Noguera hasta el día de hoy.

Modelo pedagógico de la Facultad Preparatoria

En relación con la vida cotidiana para un estudiante interno y externo, el día iniciaba a las 5:00 de la mañana. Se observaba el rol de aseo organizado por el responsable de casa, designado democráticamente con mayoría absoluta de votos. Eran importantes considerar las cualidades académicas y las habilidades para socializar con todos. Escoba y lampazo en manos, se limpiaba todo el interior y exterior de las viviendas de las mujeres y varones, para concluir con la limpieza de los baños e inodoros.

Entre las 6:00 y 6:30 de la mañana, los internos e internas debían estar bañados con el fin de trasladarse al comedor central y desayunar. Entre las 7:00 y las 7:30 a. m., llegaban los docentes, —los mejores académicos con formación política— para tomar posiciones e impartir las materias según los horarios de clase. Las clases iniciaban a las 8:00 de la mañana y los estudiantes teníamos la cortesía de recibir a los docentes con mucho respeto: el jefe de grupo se levantaba y daba “la voz de firme”, todos se ponían de pie, y al término de la distancia se les mandaba a descanso. Por otro lado, el docente que conocía nuestra disciplina nos saludaba con mucha amabilidad y fraternidad.

Las asignaturas se organizaban en bloque, con un receso de 10:00 a 10:20 a. m., que para los metodólogos de la Facultad Preparatoria tenía un carácter imperativo, pues permitía que los estudiantes se desenfocaran de sus estudios para soportar las grandes jornadas de estudio que fueron parte de la naturaleza del proyecto.

Concluida la jornada estudiantil a las 12 del mediodía, los estudiantes se trasladaban al comedor central para almorzar. Por lo general recibían una porción de arroz, frijoles, carne o pescado, acompañado de un trozo de plátano, tortilla o pan. La ensalada por lo general era de repollo, tomate y pepino acompañado de rábano. Algo muy interesante fue que la dieta de pescado era de escualo, tiburón para definirlo en el argot popular que independientemente de la preparación minuciosa que hacían las compañeras del comedor, no dejaba de emanar al alto grado de potasio y yodo. Para los internos fue una exquisitez, dada la situación de guerra que vivíamos, por esta razón, siempre fuimos muy agradecidos, demostrando humildad y fraternidad al momento de recibir las porciones.

En el período intermedio de las 2:00 y 4:00 de la tarde, la mayoría de los estudiantes que presentaban dificultades en las asignaturas recibían clases con un tutor especializado, para atender cada una de las áreas con mayor dificultad, con el objeto de nivelarlos con los alumnos que presentaban los mejores promedios. El tercer momento se desarrollaba entre las 4:00 y las 5:30 de la tarde, tenía un carácter obligatorio y se utilizaba para practicar un deporte dentro de las ofertas que tenía la Universidad.

Después de la cena, venían los autoestudios entre las 8 y las 12 de la noche, con el fin de repasar las materias. Esto se hacía en el internado o en los salones de la UNAN-Managua, por la noche, cuando había mucha paz y tranquilidad que armonizaba con la concentración. Los viernes se utilizaban para relajarse con las fiestas que organizaba UNEN en el comedor, para luego retomar el ritmo de estudio los sábados, que se acompañaban con las tareas políticas en la colonia Miguel Bonilla Obando.



Archivo Prepa. El doctor Bartolo Antonio Ruíz Arguello(Toñito Ruíz), rindiéndole honor al maestro Marianito Miranda Noguera al fondo, el decano Alejandro Genet Cruz , Sonia Castro González Ministra de Salud para esta época, el profesor José Reyes Monterrey al fondo de camisa blanca.

En el caso de que un estudiante se movilizara a los frentes de guerra — una situación común y recurrente, pues la Preparatoria fue el bastión del FSLN en los años 80—, al regreso el estudiante se integraba a un plan especial que duraba entre 3 y 6 meses, donde recibía sus clases de 6 a.m. a 6 p.m., de lunes a domingo. Adicionalmente, formábamos parte del Movimiento de Alumnos Cumplidores, cuya membresía era aceptada si se tenía un promedio arriba de 80 %. Todo esto desvanecía la propaganda sucia que vertían los

enemigos de la Revolución, como La Prensa, que aseguraba que la JS19J se ganaba las notas cortando café, caña, en los frentes de guerra y las movilizaciones.

La planta de docentes gozaba de prestigio por su compromiso social, militante y académico. Entre los primeros docentes estaban: el francés Petro Defina, (q.e.p.d), Roger Salgado Selva, Vilma Martínez de Vanzetti (q.e.p.d), Douglas Ramos (q.e.p.d.), la profesora Nancy (q.e.p.d.), Francis Artiles, María Isabel Siles, Amparito Brenes de Geografía, Orlando Rodríguez, Hamlet García, Isolda Rodríguez Tiffer, Martha Adilia Alanís, Ligia Arana, Eva Mercedes Chavarría, el profesor Alejandrino que aún lo vemos en los pasillos visitando la UNAN-Managua.

Muchos como el docente Bayardo Díaz Arévalos (q.e.p.d), Pablo Gaitán (docente y trabajador administrativo, q.e.p.d), Socorro Álvarez Ponce y la maestra Ernestina Tercero (fallecida recientemente), así como un centenar de insignes maestros que nos compartieron su saber. Algunos estudiantes nos convertimos en docentes, como fue mi caso, laborando por casi 26 años como maestro horario de la Preparatoria y el que fue Departamento de Historia hasta mi nombramiento recientemente como docente titular en la UNAN-Managua.

La Facultad Preparatoria en la defensa de la Revolución Popular Sandinista (1980-1979)

Una de las grandes fortalezas de esta etapa fue el “deber cumplido”. Se orientaba estudiar, y eso fue lo que se logró hacer. Se nos indicaba ser parte del bloque de ¡Alumnos cumplidores!, Se solicitaba la participación en los eventos de protección física de nuestros dirigentes revolucionarios; al día siguiente, los estudiantes estábamos recibiendo charlas sobre seguridad física en el Estadio Nacional, y en algún lugar de Nicaragua, que no puedo mencionar.

Las preparatorias formamos estos contingentes por mucho tiempo. Un día antes de la celebración del triunfo de la Revolución, la Dirección Política del FSLN solicitaba nuestra participación a las autoridades de la Universidad. El objetivo era garantizar la seguridad por medio del cordón de seguridad en la plaza o simplemente donde se presentara el comandante Daniel Ortega Saavedra y la Dirección Nacional. Ahí estábamos en los *Caras al Pueblo* que hacía el comandante Daniel.



Estudiantes de la Facultad Preparatoria saliendo de la universidad Casimiro Sotelo M. en el contingente de cortadores de café 1985 y 1986

Las preparatorias formamos parte del EPS, y tenemos nuestros caídos, a quienes recordamos eternamente: los primeros mártires de la Facultad Preparatoria fueron: Segundo Lezama (nombre que lleva nuestra la UV-Institucional), seguido de Arístides Pichardo, Mario Butschie (con quien tuve la oportunidad de estudiar en Bilwi, en 1976, en el colegio Público Rigoberto Cabezas), Marcos Condega, Ángel Ruíz, Sarita Ramírez, Mario Calderón y Francisco Duarte Dávila,

Martín Condega Villareal. Recordamos también a nuestros hermanos caídos de la Facultad Preparatoria de la UNAN-León, los compañeros: Álvaro Sandoval Baltodano, Carlos Reyes Olivares (caído en combate en el BLI Rufo Marín), José de la Cruz Chavarría, Lázaro Daniel Huete y Héctor Talavera.

Los “Prepas” defendimos la Revolución integrados en el EPS (Ejército Popular Sandinista), el MINT (Ministerio del Interior), PUFE (Pequeñas Unidades de Fuerzas Especiales), los COPETE (Compañías Permanentes Territoriales), las TPA (Tropas Pedro Altamirano), las TPU (Tropas Pablo Úbeda), las MPS (Milicias Populares Sandinistas), los BLI (Batallón de Lucha Irregular), los BLC (Batallones de Ligeros Cazadores) y los Batallones de Reservas.



Fuente: Barricada martes 20 de marzo de 1984. Estudiantes de la Prepa en el auditorio Fernando Gordillo conocido como auditorio 12, listos para formar la BPM (Brigada Político Militar).

Participamos en las BPI (Brigadas Políticas Ideológicas), en el MOJUCA (Movimiento Juvenil Campesinos), en los cortes de café, algodón, caña de azúcar, en las Brigadas de Evacuación, en los CODE (Comando de Defensa Especial), en las Brigadas de Caza Perros, brigadas de Protección y Seguridad de la Dirección

Nacional. Mención especial merece el batallón de mujeres voluntarias al SMP, creado en 1986 por estudiantes de la preparatoria y docentes de la universidad. Nuestra consigna de combate en los años 80 fue: *¡A la Prepa le cuerea, con cualquiera se rungue y le vale verga!* y *¡Sin una Juventud dispuestas al sacrificio no hay Revolución! ¡Patria libre o morir!*

Como proyecto político del FSLN, nunca se nos debe olvidar de dónde venimos y cuáles fueron nuestras raíces. El desprecio de la historia atenta contra nuestra naturaleza de clase proletaria, humilde, revolucionaria, sandinista. Que el bienestar alcanzado por el sacrificio de los héroes y mártires de la Revolución, principalmente de la Facultad Preparatoria, no sea un factor que nos aparte de la naturaleza por la que fuimos formados. Por nuestra consigna de combate y nuestra eterna lucha contra la derecha ultrafascista y los lacayos vende patrias, apátridas y oportunistas, hoy le decimos al pueblo que seguimos leales a los sagrados valores de la patria y la Revolución.

Los testimonios aquí presentados documentan una experiencia histórica de gran relevancia: la Facultad Preparatoria de la UNAN-Managua como proyecto político-pedagógico de la Revolución Popular Sandinista. En diálogo con la literatura sobre educación popular y pedagogía crítica (Freire, 1970; Giroux, 2011), este caso evidencia cómo la educación puede articularse con un proyecto de transformación social, formando sujetos críticos y comprometidos con su realidad.

A diferencia de otros modelos educativos que separan la formación académica de la militancia política, la Preparatoria integró ambas dimensiones de manera orgánica. El estudiante no solo aprendía contenidos disciplinares, sino que también participaba activamente en la defensa de la Revolución, en la producción (cortes de café, caña) y en la organización comunitaria. Esta integralidad es uno de los rasgos distintivos del modelo.

Sin embargo, la transmisión de esta memoria histórica enfrenta desafíos. El paso del tiempo, la desaparición física de muchos protagonistas y la falta de registros sistematizados ponen en riesgo la pérdida de estas experiencias. Por ello, trabajos como el presente, que combinan el testimonio directo con la revisión documental, son esenciales para preservar y transmitir este legado a las nuevas generaciones.

Conclusión

En materia conclusiva podemos afirmar que la Facultad Preparatoria ha sido un proyecto político con énfasis en la innovación educativa. Surge gracias a la Revolución Popular Sandinista y al interés del comandante Daniel Ortega Saavedra por hacer realidad el sueño del comandante Carlos Fonseca Amador y del pueblo de Nicaragua. Este proyecto incluyó a las regiones marginadas y olvidadas, como la Costa Caribe de Nicaragua. Tanto fue el interés por la región

que el propio comandante Lumberto Campbell acompañó a los primeros 100 becado y los ubicó en la colonia Miguel Bonilla Obando, como una muestra que hay un *Gigante que despierta en la Costa*.

En materia de pedagogía aplicada en este proyecto, se contaba con una batería de docente altamente calificado, —los mejores de la UNAN-Managua en el RURD— con conciencia y sensibilidad revolucionaria. Maestros que aplicaron una metodología constructivista, con la capacidad de innovar y crear las condiciones para insertar a los estudiantes en el sistema universitario nacional universitario en la carrera de mayor preferencia. Por la calidad educativa y rigor en las clases, los estudiantes ingresaban a la carrera sin realizar ningún tipo de examen, pues los aprendizajes eran los mejores y los óptimos.

En cuanto a la participación en la defensa de la Revolución la Preparatoria era el motor y el empuje de las movilizaciones. En el RURD, los docentes tenían que detener a los estudiantes, pues participaron en todas las formas de la defensa. La Preparatoria fue la más entusiasta defensora de la Revolución, movilizándose a los frentes de guerra para combatir a la agresión. En la UNAN-Managua RURD, no había carrera que tuviera más participación política y militar que las prepas.

Referencias

Barricada. (1984, 20 de marzo). *Órgano Oficial del FSLN*, Año V, No. 1641. Managua, Nicaragua.

Bonino, J. C. (2022). Dossier: Programa histórico, orientación y guía de las transformaciones revolucionarias. *Diario Barricada*. <https://diariobarricada.com/2022/07/23/dossier-programa-historico-orientacion-y-guia-de-las-transformaciones-revolucionarias/>

De Castilla Urbina, M. (2018). [Entrevista personal]. Realizada el 12 de octubre de 2018.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Galo Palazio, E. N. (2018). [Entrevista personal]. Realizada el 6 de octubre de 2018.

Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. Bloomsbury Academic.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Lobato Blanco, L. A. (2006). *Auge de la Universidad y desarrollo de la UNAN-Managua desde la década de los ochenta a los tiempos actuales*. Managua: UNAN-Managua.

Ramírez Tercero, L. (2018). [Entrevista personal]. Realizada el 20 de enero de 2018.

Ramos Escobar, U. W. (2008). *La epopeya de la Cruzada Nacional de Alfabetización en 1980*. Managua: UNAN-Managua. [Trabajo inédito]

Ramos Escobar, U. W., & Ramos Araica, H. J. (2022). *La Facultad Preparatoria de la UNAN-Managua: Proyecto político pedagógico de la Revolución Popular Sandinista*. Repositorio UNAN-Managua. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/18932/1/18932.pdf>

Ramos Escobar, U. W., & Ramos Araica, H. J. (2016). *La guerra contrarrevolucionaria en Nicaragua 1980-1990*. Managua: UNAN-Managua. [Trabajo inédito]

Urbina, M. D. C. (1980). *Educación y lucha de clases en Nicaragua*. Managua: Publicaciones del Departamento de Filosofía, UCA.

Relación de entrevistados

Ramírez Tercero L (2018). Entrevista realizada en su casa de habitación en la fecha del 20 de enero, del año 2021.

Galo Palazio E.N (2018). Entrevista realizada en su casa de habitación en la fecha del 06 de octubre.

De castilla Urbina M (2018). Entrevista realizada en el pabellón 56 en la fecha del 12 de octubre.

Sobre el autor

Docente del Departamento de Ciencias Sociales y Políticas de la UNAN-Managua, URACCAN-Nueva Guinea. Técnico Superior en Historia, Licenciado en Historia. Maestro en Estudios Latinoamericanos y del Caribe, con una especialización en Educación, Madrid, España. Autor y coautor de varios libros sobre Historia Local y Regional, articulistas de varias Revistas.

Homenaje desde el aula: 44 aniversario de la Universidad Nacional Autónoma de Managua. Memoria, identidad y misión

GUILLERMO GÓMEZ SANTIBÁÑEZ

Profesor de Filosofía y Sociología

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua

Universidad Nacional Héroes de San José de las Mulas

La madre Universidad, naturaleza del alma

(Lope de Vega)

Resumen

Celebrar 44 años es un acontecimiento muy importante, porque representa una trayectoria, la madurez y presencia de una institución de Educación Superior, como es la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua). Se trata entonces del paso de una generación a otra, iluminando el conocimiento, desarrollando la ciencia, la tecnología y reforzando los saberes populares y valores de la identidad cultural de nuestro pueblo nicaragüense. La Universidad, pese a todos sus cambios y transformaciones en el tiempo, siempre conserva un elemento fundamental de su naturaleza clásica: la función de ser un ente humanizador, donde el espíritu humano se cultiva y se forma, en el arte y las ciencias, y en los más elevados valores de la persona como un ser social. La tarea fundamental de la Universidad es formar para la vida y, mediante el conocimiento desarrollado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dotar a los aprendientes de las capacidades necesarias para conocer y transformar su propia vida y la de su realidad circundante. El objetivo de este ensayo es provocar, o suscitar una reflexión colectiva y socializar los aspectos más relevantes de la naturaleza, memoria, e identidad de la UNAN-Managua, y ello es ya comprometerse políticamente con las nuevas rutas educativas de Nicaragua en el primer cuarto del siglo XXI.

Palabras claves

Universidad del Pueblo, Educación Superior, Investigación, Desarrollo Social, Territorio.

.....

Introducción

En abril victorioso nació la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) derivada de la legendaria UNAN (1812). Nació por decreto 1036, artículo 6, dictaminado por la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional, el 29 de abril de 1982.

Celebrar 44 años, es un acontecimiento muy importante; porque representa una trayectoria, la madurez y presencia de una institución de Educación Superior como es la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Se trata entonces, del paso de una generación a otra, iluminando el conocimiento, desarrollando la ciencia, la tecnología y reforzando los saberes populares y valores de la identidad cultural de nuestro pueblo nicaragüense.

Es justo y necesario rendir mi homenaje, en calidad de docente de la UNAN-Managua, y tributar mi modesta reflexión de gratitud, señalando dos cuestiones fundamentales: la naturaleza de la Universidad, su función y su visión de la sociedad, como tarea en el cumplimiento de su misión formadora del espíritu humano y de las nuevas generaciones de nuestro pueblo nicaragüenses.

Mi compromiso pedagógico, es a su vez un compromiso político, traducido en la docencia militante. Hace 40 años, abracé la noble misión de ser un educador del pueblo y para el pueblo; no para enseñar verdades absolutas y eternas, muchos menos para imponer mi propia verdad en la cátedra. He asumido el reto pedagógico de ser partero del espíritu, forjador del alma, facilitador de los procesos de saberes populares e interculturales, y he contribuido con este cometido en la emblemática UNAN-Managua.

El profesor aprende muchas más de los alumnos que de los libros. En este sentido, la Universidad nos da las mejores condiciones para construir los procesos de aprendizaje, para formar el pensamiento crítico; a partir de la experiencia áulica y de la construcción de escenarios educativos creativos, basados en la cooperación genuina. La trayectoria de la UNAN-Managua y su presencia ha sido, de alguna manera, todo eso.

La Universidad no consiste en un lindo edificio; por muy grande que sea, ni por su porte arquitectónico. Sino están sus principales protagonistas —los estudiantes y profesores— construyendo el arte del conocimiento; haciendo ciencia y promoviendo cultura, es simplemente una caja de resonancia. La tarea fundamental de la Universidad es formar para la vida y, mediante el conocimiento desarrollado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dotar a los aprendientes de las capacidades necesarias para conocer y transformar su propia vida y la de su realidad circundante. El proceso de aprendizaje debe darse dentro de una relación horizontal de doble vía: nadie educa a nadie, nadie educa completamente sólo; las personas se educan entre ellas, mediatizadas por el mundo (Freire, 1970:93-99)

La Universidad, pese a todos sus cambios y transformaciones en el tiempo, siempre conserva un elemento fundamental de su naturaleza clásica: la función de ser un

ente humanizador, donde el espíritu humano se cultiva y se forma en el arte y las ciencias, y en los más elevados valores de la persona como un ser social.

*Universitas magistrorum et scholarium, Alma mater*¹; es una locución latina, que, a lo largo de la historia universitaria, los estudiantes han usado para designar la multitud de todas las cosas, con su sentido de convergencia y unidad, pero también la Universidad entendida como depositaria de los bienes que de sus enseñanzas ellos esperan alcanzar.

Estas breves reflexiones representan una pequeña memoria que puede abrir posibles debates y análisis respecto al rol de la Universidad en el nuevos escenario y contextos, en la consolidación del pensamiento revolucionario de nuestra historia educativa, de la reafirmación de nuestra identidad nacional y de los valores de nuestra cultura, de nuestras tradiciones y de nuestro saberes ancestrales y populares.

Desarrollo

La Naturaleza de la Universidad y del conocimiento

El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisociable de la formación (Bildung) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso... Deja de ser en sí mismo su propio fin, pierde su valor de uso. (Lyotard)

Desconocer el ser (saber ser) y quehacer (saber hacer) de la Universidad, constituye un peligro cuando se trata de su imagen pública y de la verdadera naturaleza de su misión y de su función.

Muchos académicos y estudiantes hablan con propiedad de la Universidad; la critican o la alaban, se identifican y se enorgullecen con su imagen, su tradición; pero desconocen, en muchos casos, la esencia su verdadera naturaleza, su trayectoria histórica, su verdadera identidad y el sentido de su misión y función más propia.

En el caso particular de la UNAN-Managua, no es cualquier Universidad. Ella ha sabido forjar su carácter científico, académico y cultural con una identidad propia y con un gran talante científico y profesional. Su trayectoria de cuatro décadas guarda, celosamente su carácter eminentemente educativo y su vinculación territorial. En la UNAN-Managua se convocan a un conjunto de profesionales de las distintas disciplinas científicas dedicados a la tarea de la vinculación

¹ A partir del siglo XII se constituyó en París la primera corporación de maestros y alumnos a la que el rey Felipe Augusto concedió privilegios especiales, el Papa Inocencio III, en la bula que también concedía a dicha institución determinados privilegios, comenzaba diciendo: "*Universitas magistrorum et scholarium*". Esta alocución latina significa una comunidad de maestros y estudiantes, procede de los orígenes medievales (siglos XI-XII) de la universidad de las llamadas escuelas catedralicias y del gremio dedicado al saber. El *Alma mater*, es una metáfora que hace referencia a la universidad como la institución que alimenta intelectualmente a sus alumnos

territorial, de la investigación-innovación para el desarrollo social y de la docencia, que hacen, día a día, junto con los principales protagonistas —sus estudiantes— la Universidad del Pueblo.

Para la sociedad nicaragüense en general, la Universidad se percibe y entiende como una institución respetable, de sólida tradición, que tiene su peso en su estabilidad, en su pertinencia científica, en su trayectoria histórica; cuya vida no depende de intereses individuales o empresariales, sino de su carácter colectivo y su interés público. La Universidad es parte del devenir histórico del país; constituye un legado cultural cuyo reto mayor es crear ciencia, producir conocimiento y formar el pensamiento crítico con Identidad Nacional y Orgullo Patrio.

La Universidad, como productora de conocimiento y constructora de relaciones de poder, siempre está implicada en los procesos de transformación social, político y económicos, porque es parte de la sociedad. Muchas veces legitima el poder y los modelos económicos dominantes, pero también se vuelve masa crítica cuando de su seno brotan los grandes cambios revolucionarios que la juventud y la sociedad demandan.

El proceso de transformación neoliberal durante los dieciséis años libero-conservadores en Nicaragua fue una señal inequívoca de la mercantilización de la educación universitaria, que quitó y negó el derecho humano y social a la educación gratuita y de calidad. Se desmontó, inmoralmente, una conquista de la Revolución Popular Sandinista para responder a los intereses del mercado y de los ajustes estructurales mandados por las elites económicas de los organismos internacionales y del Consenso de Washington. La UNAN-Managua se mantuvo firme en su identidad de lucha y en su carácter de Universidad pública y gratuita; defensora del 6% Constitucional. Esta casa de estudios superiores está marcada por una trayectoria histórica de compromiso con las mayorías populares que aspiran a una formación integral, científico-profesional inclusiva y de calidad. La UNAN-Managua recibe en sus aulas a unos 50,000 jóvenes de todas las condiciones sociales y de diversos departamentos del país, que se forman en el grado, posgrado y programas especiales. Sus programas curriculares no sólo responden a las necesidades de las zonas urbanas, sino que también, y de manera especial, atiende a las zonas rurales a través del Programa Universidad en el Campo (UNICAM), bajo el modelo educativo centrado en la personal, la familia y la comunidad.

Algunos alcances teóricos aproximados

Existe un consenso entre los especialistas en temas de políticas educativas universitarias en los objetivos de la Universidad se entrelazan con sus funciones, (Navarro, 2001, p.101). Esto implica que en el centro de su mirada está: el ser humano, la persona. (saber ser); las ciencias (saber-saber); y la sociedad, la comunidad (saber hacer y convivir).

Partiendo de esta triada, podemos afirmar que el macroobjetivo de la universidad es: ***formar al ser humano para que, a través de la ciencia, teórica y práctica, sirva a la sociedad.***

La anterior afirmación tiene tres perspectivas: ***antropológica, epistemológica y social.*** Por considerarlas de gran relevancia es preciso explicarlas.

a) ***Antropológica.***

Se trata de la formación del ser humano como un “*ens creatum*”², un ser creado que instaura en la creatura la dignidad del Creador. Ahora bien, desde la perspectiva filosófica, se pueden constatar diversas corrientes que han postulado en la tradición universitaria una visión de la vida humana, planteando el problema de la existencia del hombre en el mundo como alienada y cerrada a una opción creyente.

El positivismo científico, por ejemplo, cayó en el reduccionismo inmanentistas, en el que la perspectiva fundamental para comprender el problema de la existencia humana estaba determinada por los enfoques evolucionistas, o biologicistas propios del científicismo a ultranza. Podemos señalar tres representaciones: a) Ch. Darwin y su teoría del *filum* o flecha evolutiva, que sostiene que la vida emerge de la no-vida, es decir, de la materia inorgánica y que todo el proceso de la vida está marcado por dos impulsos básicos: el impulso dinámico de progreso de la vida, y el impulso de inercia, de retorno a la no-vida. b) K. Marx, que inspirado en la visión de su profesor L. Feurbach, se plantea la visión utópica-histórica de donde surgirá la interpretación marxista de la historia en la que los problemas individuales son absorbidos por el gran futuro de la humanidad, pleno de vida, con un total control sobre la naturaleza y sus condicionamientos. c) S. Freud, con una visión más escéptica, parte de una visión del hombre como ser frustrado de nacimiento, que se rige subconscientemente por un principio de placer de tipo narcisista.

Todo lo que hace viene determinado por el subconsciente, por la libido narcisista. Para Freud, el hombre enfrenta la dura realidad, más fuerte que su propio deseo narcisista, teniendo como alternativa; o replegarse a sí mismo, en una “regresión a su seno materno”, o bien, integrar la realidad en su propio siquismo (superego). El psicoanálisis, según Freud, dio un golpe bajo a la pretensión del hombre frente a la certidumbre androcéntrica, reconociendo su desplazamiento hacia la periferia, demostrando que el hombre no sabe cuáles son los móviles reales de sus actuaciones. No es la conciencia libre lo determinante de su existencia, sino

² Descartes sugiere esta explicación usando un término de la escolástica medieval; la *substantia infinita* es *Deus: summum ens: creator*. El ámbito de la *substantia finita* es el *ens creatum*. A éste Descartes lo divide en *res cogitantes* y *res extensae*. Así, todo ente es visto desde el *creator* y lo *creatum* y la nueva determinación del hombre por medio del *cogito sum* sólo queda, por así decirlo, inscrita en los marcos antiguos.

el subconsciente. En síntesis, el problema humano está en la desarticulación de su deseo narcisista y la realidad frustrante de su deseo. (Bentué, 1981, pp. 50-57).

Frente a estas visiones inmanentistas legadas del positivismo científico, la Universidad, productora del conocimiento científico, muestra su naturaleza diversa y plural, capaz de inducir el pensamiento en el universo de las ciencias particulares y sus saberes en la búsqueda del horizonte de la verdad.

El modelo educativo nicaragüense, emanado de la Política de Educación del GRUN, de su Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades 2024-2026, y del Plan de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026, constituyen un giro copernicano en el enfoque educativo tradicional. Se desplaza, radicalmente el enfoque pedagógico tradicional, centrado en el docente y el conocimiento basado en la razón memorística, hacia una didáctica holística centrada en el aprendizaje del alumno (persona), bajo un modelo educativo que construye el conocimiento en la cooperación genuina. Van quedando atrás viejos modelos pedagógicos, como el conductista, el desarrollista, o constructivista, para incursionar en un modelo *pedagógico social*, con mediaciones curriculares y estrategias que proporcionar contenido y valores centrados en los alumnos y en las posibilidades de transformar la comunidad y las estructuras sociales (González, 1998, pp. 41-59). Este nuevo enfoque pasa, necesariamente, por una nueva mirada académica enfocada en la experiencia de los estudiantes del aula al territorio y del territorio al aula. Tanto el estudiante como el docente se convierten en investigadores en el aula y en su entorno, y su proceso de aprendizaje se vuelve una herramienta de transformación social.

b) ***Epistemológica.***

La Universidad hace ciencia, y por ciencia entendemos el conjunto de conocimientos racionales que, obtenidos de manera metódica, son verificados con la realidad y cuyo contenido es susceptible de ser transmitido. (Ander-Egg, 1995, p. 33).

En la Universidad se produce el desarrollo y avance de conocimientos. La ciencia por su misma naturaleza hace referencia al saber (*Scire* en latín), al conocer, a lo que los griegos llamaron *episteme*, que se refiere al saber buscado bajo un rigor metódico y teórico; es decir, el conocimiento que significa conocer la conexión que liga un fenómeno a otros fenómenos de manera demostrable y bajo un sistema cognitivo.

El concepto de ciencia tiene implicancias con otros objetos de su quehacer, como por ejemplo la cultura y la técnica. La cultura tiene un significado valorativo en el ser humano y le permite a este transformar su entorno y convertirlo en su hábitat, constituyéndolo en su modo de ser, en su estilo de vida comunitaria, donde se reflejan las costumbres, los valores, las creencias religiosas, etc. La ciencia se manifiesta como una actividad específica dentro de la cultura, nunca la niega, mucho menos la infravalora. Por otra parte, la técnica, no es más que el resultado práctico de la actividad científica.

Desde esta perspectiva cognitiva, donde la Universidad se comprende como productora de conocimiento y la ciencia es un modo de saber, de conocer la realidad, nuestra filosofía universitaria en la UNAN-Managua apuesta por un modelo educativo que ofrece y proyecta, dentro de un claro soporte de identidad nacional, su mayor compromiso y servicio al pueblo y a la revolución, centrado en la persona, la familia y la comunidad.

Precisemos un poco el concepto de educación, que está dentro de la naturaleza de la universidad, De acuerdo con el diccionario de la lengua española³, educar viene del latín *Educere*, sacar fuera, hace salir, formar etc. El término tiene el sentido de dirigir, encaminar; de desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales de una persona. Se trata de una acción que se ejerce desde fuera sobre el hombre, tendiente a posibilitar la formación del carácter y la perfección de los actos.

Ahondando aún más en el sentido del término, cuando hablamos de educación dentro de la Universidad, damos por sentado que conocemos bien el concepto y nadie en su función docente se atrevería a plantearse esta interrogante sobre el significado de educación. Sin embargo, no podemos dejar el término en un supuesto cuando se trata de un concepto dinámico que hay que evaluar constantemente y que necesita, sobre todo, de un soporte epistemológico riguroso para su aprehensión.

La educación es un fenómeno humano y como tal versa sobre su realidad existencial y la relación con el entorno, es decir, la educación media entre el hombre y el mundo para que éste se relacione con la realidad por una función de la racionalidad. En otras palabras, el hombre es un ser racional y como tal se educa y educa porque no sólo sabe, sino que, además, le permite saber que sabe y esto es únicamente posible en un pensamiento racional, en una conciencia reflexiva.

Al ser la educación un fenómeno humano, su función principal es la de *dotar a la razón de los medios y procedimientos apropiados para que el intelecto conozca*. Pero educar, aunque tiene como función que la razón conozca, no es lo mismo que conocimiento, y esto por una razón muy simple, educar, en su acción cognitiva, dota a la razón de un instrumental cognitivo para que el cognoscente (el sujeto que conoce) conozca el mundo y mediante ese conocimiento lo transforme. En otras palabras, es dotar al hombre de la posibilidad racional de conocerse a sí mismo para que conociéndose a sí mismo se relacione con los demás y satisfaga así su ansia de trascendencia. (Navarro, 1990, pp. 25-26).

La Universidad proporciona al ser humano un lugar privilegiado para la educación porque ella tiene un carácter “formador” del espíritu, de la inteligencia del ser humano como agente transformador de la sociedad. Es un proceso de

³ Espasa-Calpe 2005

desarrollo que va desde el interior al exterior y que interactúa con el mundo; no es un proceso en sí mismo, sino relacional e integral, que atraviesa la mente, el corazón y la voluntad. La Universidad no “instruye” ni se puede identificar como un ente que transmite información a los cerebros como si estos fueran simples máquinas de pensar.

c) **Social**

La Universidad, si bien es una institución de carácter social, tiene una dimensión personal en tanto está al servicio de la colectividad humana y su desarrollo. No se construye un proyecto educativo de nivel superior por el puro placer de competir en el mercado de ofertas académicas para obtener su rentabilidad y utilidades; lo que se quiere es cumplir con un derecho humano social restituido; se busca contribuir a la renovación mediante la transmisión y renovación de los valores culturales, crear nuevos, conservar los que son saludables y comunicar nuevos conocimientos.

Actualmente, el mundo globalizado ha creado nuevos escenarios, y las realidades geopolíticas políticas, sociales, económicas y culturales se sitúan en contexto muy distintos a los de hace treinta años. Es en estos nuevos contextos sociales donde la Universidad asume su reto como Universidad del Pueblo, para el desarrollo social del país.

La *pertinencia* de la Universidad en el desarrollo del país es una cuestión fundamental porque se trata del lugar y del papel de la Universidad en las reales demandas y necesidades del pueblo, reflejados en los proyectos orientados por las políticas, sociales, económicas y culturales del GRUN. Los programas y planes curriculares deben tener un impacto cualitativo y cuantitativo, sincronizados con la Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades y con las Estrategias de Desarrollo, trazadas por nuestro Buen Gobierno, para el bienestar de toda la población. La UNAN-Managua se identifica plenamente con estos retos y se pone a la altura de la demanda social, estableciendo programas y proyectos inclusivos, integrales, territoriales, científicos, tecnológicos, deportivos y culturales; acortando así la brecha de las desigualdades, promoviendo una mayor equidad social, de tal modo que se pueda alcanzar una educación permanente para todos y todas bajo políticas educativas adecuadas que articulen óptimamente la relación y el compromiso social de la Universidad. La educación superior tiene el constante reto de reforzar sus funciones de servicio a la sociedad y concretamente, encaminar sus actividades curriculares y extracurriculares, a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas.

La función de la Universidad

La función de alguien o algo se puede entender como la capacidad de actuar propia de los seres vivos y de sus órganos, y de las máquinas o instrumentos. En

el caso que nos ocupa, la función de la universidad tiene que ver con aquellas actividades u operaciones que se convierten en los medios por los cuales la entidad universitaria alcanza sus objetivos.

Los objetivos de la universidad deben estar en consonancia con las funciones que desarrolla y articulados por su identidad, cuyo elemento esencial es la misión.

La Universidad y sus tareas más esenciales

Las funciones esenciales que se le ha asignado históricamente a la universidad son: *la docencia* (el trabajo de aula), *la investigación (producción del conocimiento)* y *la extensión* (vinculación social y territorial). Estas tres dimensiones constituyen misiones fundamentales que hacen que la Universidad tenga como objetivo servir a la persona, la familia y la comunidad. Creo que no existe una explicación que justifique mejor la razón de ser de la universidad que la transformación de la sociedad en todos sus ámbitos.

Sin extendernos mucho en estas tres misiones esenciales, podemos señalar lo siguiente:

a) *Investigar*:

“Investigar” es una palabra que procede del latín *In vestigium ire*, cuyo sentido elemental es el de “averiguar o descubrir alguna cosa”. Cuando esta palabra se aplica al campo de la ciencia, la investigación adquiere el carácter de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico, cuya finalidad es descubrir fenómenos, hechos, relaciones y leyes presentes en la realidad. (Ander-Egg, 1995). En palabras más simples, la investigación es descubrir la verdad que se hace presente.

Hoy en día, en la universidad ya no se quiere una cultura memorística, sino reflexiva, creativa, cooperativa, donde el conocimiento y la verdad científica sean verificados por la propia experiencia. Desde esta perspectiva, la función del docente universitario está orientada hacia la búsqueda de la verdad presente (conocida) y a la vez ausente (ignorada), a fin de que la ciencia avance (Navarro, 2001).

Toda investigación científica debe considerar su carácter de relevancia y pertinencia social; esto significa plantearse la pregunta por el entorno universitario de la investigación frente a la selección del área problemática. La experiencia nos demuestra que con frecuencia la investigación universitaria está desvinculada del entorno universitario y desconoce la demanda social. La investigación universitaria ha estado regida más por una matriz academicista que sigue el protocolo de un trabajo teórico y documental, de acuerdo con los criterios que determina el tutor, el lector o la comisión examinadora, pero no responde al entorno social.

La investigación universitaria ha estado más ocupada del proceso de aprendizaje de la investigación que de la investigación misma; es decir, atiende más los aspectos metodológicos y epistemológicos que los hallazgos que se pueden obtener como resultados de la investigación. Por otro lado, la investigación sigue

la ruta del trabajo personal del investigador, sin saber éste, a fin de cuentas, para quién investiga y cuál es el auditorio que tendrá como destino final la lectura de su esfuerzo investigativo. Esto lo podemos comprobar con publicaciones de tesis y monografías, de todos los grados, que hasta el infinito permanecen como piezas de museo en las bibliotecas de las universidades y sin lectores. Se nos plantean enormes desafíos para hacer pertinente y social la investigación; de cara a la comunidad donde deben regresar los principales hallazgos y los resultados del trabajo territorial. La UNAN-Managua está desarrollando trabajos de investigación interdisciplinarios y proyectos integradores ligados al territorio y al desarrollo social.

b) **Docencia**

“Docencia” palabra que procede del latín *docere* (enseñar) y de la cual derivan las palabras doctrina, doctor, documento y dócil. La enseñanza de la universidad son los conocimientos que se adquieren por la investigación, convirtiéndose en la docencia o enseñanza de la verdad. El docente universitario no es el que transmite conocimientos; el conocimiento no se transmite, sino que se hace, se rehace mediante la acción transformadora de lo real y a través de la comprensión crítica del pensamiento. Este ejercicio cognitivo corresponde al momento de la abstracción en el acto del conocimiento, o acto educativo en el aula. Enseñar entonces no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. El que enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender. La enseñanza es inconcebible sin el acto de aprender como lo es también su movimiento inverso. (Freire:1970).

El filósofo Karl Jasper dice algo muy interesante al respecto:

“En la Universidad están reunidos hombres con la misión tanto de buscar como de transmitir la verdad por medio de la ciencia. Y como la verdad debe ser buscada por medio de la ciencia, la tarea investigativa sea la preocupación fundamental de la universidad... y si la verdad debe ser transmitida, la segunda tarea universitaria sea la enseñanza. Pero no la mera transmisión de conocimiento o habilidades. Ellos no serían suficiente para aprender la verdad que exige del hombre profundidad espiritual. Por tanto, la formación (educación) es también quehacer universitario” (Jaspers, 1959, pp. 394-428)

El ejercicio docente lleva consigo el acto de investigar, y este hábito debe ser transmitido y contagiado a los estudiantes con el fin de que ellos aprendan a descubrir la verdad con sus propios esfuerzos.

El docente que sólo se limita a transmitir conocimiento, pasándolos de una cabeza a otra, sin procesar ese conocimiento críticamente, simplemente produce profesionales que sólo “saben hacer”, pero no aprenden a pensar para poder hacer el proceso de investigación hacia el interior de la verdad.

La docencia y la investigación son misiones inseparables dentro de la función de la universidad para que esta adquiera carácter de tal, no obstante, ellas carecen de total sentido si no tienen en la institución de enseñanza superior (IES) una finalidad al servicio de la comunidad y de su desarrollo social. El legado

académico de la universidad debe traducirse en una correa de transmisión de la cultura y del conocimiento científico, para, como dice Ortega y Gasset: formar un hombre culto (1976, p. 46).

Si la Universidad no guarda, dentro de su seno, el sagrado sentido de la cultura y su saber acumulado (“ecología del saber”, según Foucault), la esencia de su ser universitario se verá convertida en un remedo de universidad que no educa, sino instruye, que promueve el individualismo contra una conciencia social y el pensamiento crítico, que se ocupa más por la “excelencia académica” que por los valores de la solidaridad.

Conclusión

Queda abierto este ensayo para posibles debates o trabajos documentales. El camino es siempre fecundo cuando se trata de “pensar la universidad”, descontextualizarla y desafiar su misión. Esta reflexión tiene sus limitaciones metodológicas y nos invita a una sistematización de la memoria, de la tradición y de la fuerza de la identidad de la UNAN-Managua. Me queda la enorme satisfacción de tributar, con un modesto aporte académico, como profesor comprometido con el Modelo Educativo y Pedagógico de la Universidad del Pueblo. Provocar, o suscitar una reflexión colectiva y socializar los aspectos más relevantes de la naturaleza, memoria e identidad de la Universidad es ya comprometerse con las nuevas rutas educativas del siglo XXI.

Referencias

Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Editorial Lumen.

Bentué, A. (1992). *La opción creyente*. Santiago de Chile: Editorial San Pablo.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Santiago de Chile: [Editorial no especificada].

González, E. (1998). Una visión holística de la pedagogía contemporánea. *Cuaderno Pedagógico* (edición especial), 41-58.

González, E. E. (2006). Educación, investigación científica, invención y tecnología para el desarrollo sostenido en América Latina y el Caribe. *Universidades*, (31), 31-53.

Jaspers, K. (1959). *La idea de la universidad*. Buenos Aires: [Editorial no especificada].

Navarro Abarzú, I. (1990). *Bases filosóficas para una renovación pedagógica*. Santiago de Chile: Ediciones Paulinas.

Navarro Abarzú, I. (2001). [Título no especificado]. (Referencia incompleta en original).

Ortega y Gasset, J. (1976). *Misión de la universidad y otros ensayos sobre educación*. Madrid: Revista de Occidente.

Segrera, F. (Coord.). (2006). *Escenarios mundiales de la educación superior*. Buenos Aires: CLACSO.

Vessuri, H. (Comp.). (2006). *Universidad e investigación científica*. Buenos Aires: CLACSO.

Ciencia y Patria: la UNAN-Managua como eje catalizador del desarrollo humano y la soberanía nacional

EDGAR PALAZIO GALO

Docente Investigador

Ejecutivo del Departamento de Extensión y Vinculación Social

UNAN-Managua

epalazio@unan.edu.ni

Resumen

El presente ensayo de opinión reflexiona sobre el rol de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), en el desarrollo humano y la soberanía nacional de Nicaragua, en el marco de su 44 aniversario. Se analiza cómo la universidad ha trascendido los modelos educativos elitistas del pasado para consolidarse como un pilar del Estado nicaragüense, articulando ciencia, compromiso social y políticas públicas como el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y la Estrategia Nacional de Educación "Bendiciones y Victorias". Se destaca el Programa UNICAM como una innovación sociopedagógica que descentraliza el conocimiento y democratiza el acceso a la educación superior en zonas rurales. Asimismo, se aborda la formación integral de los estudiantes, la restitución de derechos mediante la gratuidad educativa y el papel de la universidad en la promoción de la paz y la identidad cultural. Se concluye que la UNAN-Managua representa un modelo de universidad pública comprometida con la justicia social, la ciencia y la patria.

Palabras clave

UNAN-Managua; soberanía nacional; desarrollo humano; educación superior; UNICAM; gratuidad educativa.

Introducción

Desde una perspectiva sociológica, la educación superior no debe interpretarse como un fenómeno aislado de los modos de producción o de las aspiraciones identitarias de una nación. Por el contrario, la universidad pública —y particularmente la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua)—, se constituye como el crisol social donde se sintetiza la identidad nacional y se proyecta el horizonte de posibilidades de una sociedad en transformación.

Al conmemorar su 44 aniversario de fundación, la UNAN-Managua no solo celebra décadas de labor académica, sino también su consolidación como un pilar fundamental y orgánico del Estado-Nación nicaragüense. En este sentido, el binomio “Ciencia y Patria” representa la articulación dialéctica entre la producción de conocimiento científico de alto rigor y el compromiso social de transformar la realidad material de un pueblo que fue históricamente marginado por modelos educativos elitistas, coloniales y excluyentes.

Bajo esta premisa, la ciencia en Nicaragua trasciende la acumulación individualista de capital intelectual para erigirse como un instrumento de soberanía y liberación nacional. En consecuencia, la UNAN-Managua ha interiorizado que, en el contexto de una nación en desarrollo, el conocimiento constituye un recurso estratégico fundamental. Por ello, su modelo de gestión del saber se define por un compromiso militante, articulado orgánicamente con los pilares del desarrollo nacional: el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026, la Estrategia Nacional de Educación en todas sus Modalidades “Bendiciones y Victorias” 2024-2026 y la Agenda Nacional de Investigación e Innovación del Sistema Educativo 2025-2027.

Desarrollo

El Marco Sociopolítico y la Pertinencia Social

La universidad se convierte en un actor político en el sentido más noble y clásico de la palabra: aquel que participa activamente en el escenario sociopolítico para buscar el bien común. Así, al formar profesionales con una alta capacidad y una sólida conciencia histórica, la institución asegura que el relevo generacional esté integrado por profesionales integrales que, además de comprender las leyes de la ciencia, asuman el compromiso ético de aplicar ese saber en favor de las mayorías.

Cabe subrayar que la actual pertinencia social constituye una ruptura definitiva con los esquemas mercantiles del pasado. A diferencia del modelo neoliberal, donde el saber se segmentaba y comercializaba, el Estado nicaragüense, a través del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, lo garantiza ahora como una restitución de un derecho fundamental e inalienable.

Por otra parte, la UNAN-Managua ha trascendido las barreras simbólicas y físicas de la academia tradicional. Al proyectar sus aulas hacia el territorio nacional, la institución se funde con la geografía productiva y la vida comunitaria, transformando el aprendizaje en una experiencia viva. Esta expansión no es solo geográfica, sino también epistemológica. En otros términos, significa reconocer que el conocimiento válido no solo reside en los textos, sino en la aplicación situada de la ciencia para resolver los desafíos reales. Asimismo, la universidad reafirma que el desarrollo humano integral requiere una educación técnica y superior que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes, centrada en la

búsqueda de soluciones creativas y, sobre todo, profundamente humana y comprometida con la ética y el bienestar social.

UNICAM: Hacia una descentralización de la geografía del saber

Tradicionalmente, estudiar una carrera universitaria era un privilegio geográfico que obligaba al joven del campo a un dilema: abandonar su hogar y su familia para buscar un futuro en la ciudad, o renunciar a su formación profesional. El Programa UNICAM surge para revertir esta historia, transformando la geografía del saber para que el conocimiento no exija el abandono de las raíces, sino que, por el contrario, florezca desde las raíces de la comunidad.

Este programa, liderado por la UNAN-Managua, ha roto definitivamente el esquema colonial de concentración del saber, representando una de las mayores innovaciones socio-pedagógicas de Nicaragua en el siglo XXI. Al trasladar el recinto universitario, el personal docente y los recursos didácticos a las zonas más remotas del país, la institución opera una redistribución de la riqueza intelectual sin precedentes.

La implementación de UNICAM no solo genera graduados, sino que impulsa transformaciones estructurales en el tejido social del campo:

En primer lugar, en cuanto a la justicia de género y empoderamiento, muchas mujeres rurales, condicionadas por mandatos culturales tradicionales o limitaciones económicas, son hoy las primeras profesionales de sus familias. En este sentido, la presencia de la universidad en su comarca les permite conciliar sus roles comunitarios con su formación académica; como consecuencia, se transforman las relaciones de poder dentro del hogar, logrando así posicionar a la mujer como líder del desarrollo económico rural.

En segundo lugar, respecto al arraigo y desarrollo endógeno, el egresado de UNICAM no aspira a migrar: su proyecto de vida está vinculado al progreso de su comunidad. Por ejemplo, un ingeniero agroforestal formado en su propio territorio aplica su investigación para mejorar el rendimiento de los cultivos o gestionar los recursos hídricos locales, creando un círculo virtuoso donde la ciencia fertiliza la tierra de origen.

Finalmente, en lo que se refiere a la democratización de la aspiración, UNICAM ha cambiado el imaginario colectivo del campesinado nicaragüense. Efectivamente, el horizonte de un niño o niña en comunidades remotas ya no se limita al trabajo no cualificado por falta de opciones; por el contrario, hoy el título universitario es una posibilidad real y cercana. Esta democratización de la esperanza actúa como el motor psicológico más potente para romper el ciclo de la pobreza.

La Educación Superior como restitución de derecho

Para la UNAN-Managua, la educación es una restitución de derecho garantizada por el buen Gobierno Sandinista. Esta distinción es fundamental porque se busca la plenitud del ser humano y el fortalecimiento de la democracia social.

Por otra parte, la política de gratuidad total —que incluye no solo la exención de aranceles sino también programas de becas y de residencia para estudiantes de escasos recursos—, es la manifestación material de este compromiso. De este modo, se garantiza que el talento no se pierda por falta de recursos económicos, asegurando que el hijo de una vendedora del mercado o de un obrero tenga las mismas oportunidades de formación científica que cualquier otro ciudadano.

La Formación Integral: Más allá del Conocimiento Técnico

El desarrollo humano no es solo la acumulación de capital cognitivo; requiere una ética basada en la solidaridad y el patriotismo. Por consiguiente, el modelo educativo de la UNAN-Managua trasciende los límites del aula y los muros del recinto. En este sentido, el estudiante es formado como un sujeto consciente de su historia y de su responsabilidad con el futuro. Además, el currículo integra la formación en valores, el estudio de la historia nacional y la comprensión de las luchas del pueblo nicaragüense por su libertad.

Asimismo, la participación de la comunidad universitaria en las grandes tareas nacionales es parte integral de la experiencia académica. Cabe destacar que esta participación no es secundaria; al contrario, es donde la teoría científica converge con la práctica social.

Como resultado, este compromiso produce un profesional único: aquel que posee las competencias de primer nivel, pero el corazón y la sensibilidad de un patriota. Es lo que denominamos “Capital Humano Revolucionario”: aquel que no busca únicamente el lucro personal, sino que entiende que su éxito individual está intrínsecamente ligado al bienestar de su país.

El Rol de la Universidad en la Paz y la Estabilidad

La UNAN-Managua es también un baluarte de la paz. A través de la promoción de la cultura, el deporte y el diálogo, la universidad se convierte en un espacio de convivencia armónica. En consecuencia, la estabilidad institucional permite que la juventud nicaragüense tenga un puerto seguro donde soñar y construir.

Bajo esta perspectiva, la formación en valores de paz asegura que los futuros profesionales del país tengan las herramientas necesarias para mantener la estabilidad social, requisito indispensable para cualquier proceso de desarrollo económico. Por lo tanto, la educación, en este sentido, es la mejor defensa contra la violencia y la desinformación.

La UNAN-Managua dedica esfuerzos considerables a la preservación y promoción de las artes y las tradiciones nicaragüenses. Es decir, los grupos de danza y música universitario no son solo actividades extracurriculares; son vehículos de afirmación de la identidad nacional.

Al estudiar y promover nuestras raíces, la universidad fortalece el orgullo nacional. De hecho, un pueblo que conoce y ama su cultura es un pueblo más difícil de alienar y más dispuesto a defender su soberanía. En definitiva, la ciencia y la cultura caminan de la mano en la formación del "hombre y la mujer nuevos" que requiere la Nicaragua del siglo XXI.

Desafíos Futuros: Modernización y Calidad Continua

Al arribar a sus 44 años de compromiso, la UNAN-Managua no se detiene en los logros alcanzados. Esto se debe a que el mundo contemporáneo presenta desafíos acelerados: la inteligencia artificial, la biotecnología, la crisis climática y la reconfiguración del orden mundial.

En vista de ello, el desafío hacia el futuro es continuar la senda de modernización académica sin perder la esencia popular y revolucionaria. Esto implica:

- **Actualización curricular permanente:** A fin de asegurar que los planes de estudio respondan a las demandas cambiantes del entorno laboral y a los nuevos descubrimientos científicos.
- **Fortalecimiento del postgrado:** Con el objetivo de fomentar maestrías y doctorados que profundicen en la investigación aplicada a problemas nacionales, reduciendo la dependencia de formación en el extranjero.
- **Internacionalización solidaria:** Para fortalecer lazos con universidades de países hermanos y potencias emergentes (como los países del BRICS), fomentando un intercambio de conocimientos basado en el respeto mutuo y la cooperación.

La Universidad como Motor de la Justicia Social

La verdadera métrica del éxito de la UNAN-Managua no reside en el número de títulos entregados, sino en la reducción de la pobreza en Nicaragua. Dicho de otro modo, cada profesional que regresa a su comunidad para mejorar la producción, cada médico que atiende con sensibilidad en un centro de salud, cada administrador que ayuda a una cooperativa a prosperar es un triunfo de la universidad.

De manera que la justicia social se materializa cuando el conocimiento se convierte en un bien común. En este sentido, la UNAN-Managua ha demostrado que es posible reconciliar la alta ciencia con el sentir popular, llevando el conocimiento de los laboratorios a los surcos del campo, y de las bibliotecas a la defensa de los intereses soberanos de la nación.

Aunado a lo expuesto, el lema “Ciencia y Patria”, que da título a este escrito, resume una filosofía de vida institucional. Significa, esencialmente, que no hay ciencia sin conciencia. Por tal motivo, la universidad ha entendido que su papel es ser el brazo académico del pueblo. Así pues, en cada aula, en cada laboratorio y en cada rincón donde llega UNICAM, se está librando una batalla contra la ignorancia y el subdesarrollo. Es una lucha pacífica, armada con libros, laboratorios y voluntad política, pero es una lucha decisiva para el futuro de las próximas generaciones.

Conclusión

La UNAN-Managua representa mucho más que una institución académica de enseñanza superior; se erige como el símbolo vibrante de una Nicaragua en constante transformación y avance. Su existencia y evolución constituyen la prueba irrefutable de que, mediante un modelo gubernamental revolucionario y centrado en el bienestar del ser humano, la educación se convierte en la palanca estratégica que impulsa a toda la nación hacia la prosperidad compartida. Al democratizar el acceso al saber, la universidad rompe las barreras históricas de la exclusión, permitiendo que los hijos de obreros y campesinos se conviertan en los profesionales que el país demanda.

El mayor aporte de esta alma máter no reside únicamente en los títulos que cuelgan en las paredes de sus egresados, sino en la esperanza real y tangible de un pueblo empoderado. Es una comunidad universitaria que, guiada por el rigor del conocimiento científico y el amor a la patria, avanza con paso firme y decidido hacia la erradicación de la pobreza y, bajo los principios de soberanía y autodeterminación reafirma su compromiso de seguir forjando el camino hacia la conquista de un futuro digno y soberano para todas las familias nicaragüenses.

A 44 años, la UNAN-Managua sigue cumpliendo con el pueblo, por la ciencia, ¡por la patria y por la revolución!

Siempre más allá

Sobre el autor

Edgar Palazzo Galo. Profesor Titular de la UNAN-Managua, Máster en Estudios Históricos de Latinoamérica y el Caribe, Doctor en Ciencias Sociales y Ejecutivo del Departamento de Extensión Universitaria y Vinculación Social.

Formación universitaria con sentido social reflexiones desde el CUR-Estelí en el marco de los 44 años de la UNAN-Managua

MARTHA MIUREL SUÁREZ SOZA

Doctora en Educación e intervención Social

Docente UNAN-Managua/CUR-Estelí

CLIFFOR JERRY HERRERA CASTRILLO

Doctor en Matemática Aplicada

Docente UNAN-Managua/CUR-Estelí

Resumen

La formación universitaria con sentido social constituye uno de los pilares fundamentales en la construcción histórica de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), particularmente desde la experiencia territorial desarrollada en el CUR-Estelí. En el marco de los 44 años de trayectoria institucional, este artículo de opinión reflexiona sobre el papel de la universidad pública como espacio de transformación académica, compromiso social e incidencia comunitaria. A partir de una aproximación cualitativa con apoyo descriptivo, basada en percepciones de estudiantes, docentes y personal administrativo, se analiza cómo la comunidad universitaria interpreta el recorrido institucional mediante palabras clave asociadas a identidad, profesionalismo y transformación. Los hallazgos permiten reconocer que la universidad trasciende su función formativa tradicional para consolidarse como un actor estratégico en la construcción de ciudadanía crítica, generación de oportunidades, investigación con pertinencia social e innovación territorial. En este sentido, el CUR-Estelí emerge como una expresión concreta de una universidad comprometida con la justicia social, la calidad educativa y el desarrollo humano sostenible. Más allá de una lectura conmemorativa, esta reflexión propone comprender el legado institucional como un proceso vivo, dinámico y profundamente humanizado, donde la educación superior se convierte en herramienta de emancipación, movilidad social y construcción colectiva de futuro. Así, los 44 años de la UNAN-Managua no solo representan una celebración histórica, sino también una oportunidad para reafirmar el sentido ético, académico y social de la universidad en Nicaragua.

Palabras clave

Formación universitaria, sentido social, transformación territorial, compromiso institucional, universidad pública

Introducción

Con un notable avance en calidad educativa, ampliación de matrícula, fortalecimiento de infraestructura y modernización tecnológica, la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), conmemora este 29 de abril su 44 aniversario, en un mes de profundo significado para Nicaragua, asociado también a la celebración de la paz y la vida. Desde su creación en 1982, mediante el Decreto N.º 1036 emitido por la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional (JGRN), la institución ha recorrido un camino caracterizado por esfuerzo constante, compromiso institucional y una permanente búsqueda de mejora, orientada al impulso de programas y proyectos académicos pertinentes a las necesidades sociales y al desarrollo del pueblo nicaragüense (UNAN-Managua, 2025).

Hablar de la UNAN-Managua en el marco de sus 44 años de historia implica mucho más que repasar fechas, acontecimientos o cifras institucionales; significa adentrarse en una experiencia profundamente vinculada a la transformación social, al acceso democrático al conocimiento y a la construcción de oportunidades para miles de nicaragüenses. En este contexto, el Centro Universitario Regional de Estelí (CUR-Estelí) representa una de las expresiones más significativas de esa misión histórica, al constituirse como un espacio donde convergen educación, territorio, identidad y compromiso social. Pensar la universidad desde el CUR-Estelí es reconocerla no solo como una institución académica, sino como una presencia viva en las comunidades, una fuerza formadora de profesionales y, sobre todo, una plataforma de esperanza para generaciones que encuentran en la educación superior una posibilidad real de transformación personal y colectiva (Herrera, 2024).

Desde sus raíces históricas, la UNAN-Managua ha sostenido una visión de universidad pública comprometida con las necesidades sociales, políticas, económicas y culturales del país. Esta vocación ha sido especialmente visible en los territorios, donde los centros regionales han desempeñado un papel decisivo en la descentralización del conocimiento y en la ampliación de oportunidades educativas. En el caso del CUR-Estelí, dicha misión ha trascendido la enseñanza en aula para consolidarse en procesos de investigación, extensión universitaria, innovación educativa y vinculación comunitaria, configurando una formación integral que articula el saber científico con la responsabilidad social (Centro Universitario Regional, Estelí [UNAN-Managua/CUR-Estelí], 2024).

En Nicaragua, la universidad pública ha representado históricamente una vía de democratización del conocimiento, especialmente para sectores sociales que han encontrado en ella una posibilidad de movilidad social, desarrollo profesional y participación en los procesos de transformación nacional (Rodríguez Pérez & López Briceño, 2024). En este marco, la expansión territorial de la UNAN-

Managua no solo responde a una lógica administrativa, sino a una visión estratégica de justicia educativa y presencia institucional en los territorios.

Figura 1.

Línea histórica de la UNAN-Managua y consolidación del CUR-Esteli



Nota: Elaboración propia con base en información institucional oficial de la UNAN-Managua. (www.unan.edu.ni / <https://www.curesteli.unan.edu.ni>)

Desde esta perspectiva, la universidad no puede entenderse únicamente como un espacio para la profesionalización técnica. Su esencia más profunda radica en la formación de ciudadanos críticos, éticos y comprometidos con la realidad de sus contextos. De igual manera, Alarcón Ortiz et al. (2019) señalan que la educación superior fortalece el carácter, la ética y el pensamiento crítico, consolidando aprendizajes desarrollados en etapas previas y formando profesionales integrales capaces de responder a las necesidades de la sociedad.

A lo largo de más de cuatro décadas, la UNAN-Managua ha contribuido a formar profesionales en múltiples disciplinas, pero también ha participado activamente en la construcción de conciencia social, en la promoción de la equidad y en el fortalecimiento del tejido comunitario (Mendieta Baltodano, 2016). Esta dimensión humanista adquiere una relevancia especial en un mundo contemporáneo caracterizado por profundas desigualdades, transformaciones tecnológicas aceleradas y desafíos sociales complejos, donde las universidades públicas están llamadas a redefinir constantemente su pertinencia.

El CUR-Esteli, en particular, se ha convertido en un referente territorial donde la formación universitaria se entrelaza con procesos comunitarios, emprendimientos locales, investigación contextualizada y experiencias de innovación pedagógica. Esto significa que su impacto no se limita a la entrega de títulos profesionales, sino que se manifiesta en la transformación concreta de vidas, familias y comunidades (Suárez Soza et al., 2026; Torres Esquivel et al., 2025). Cada estudiante formado representa no solo una meta académica alcanzada, sino una posibilidad de incidencia en sectores educativos, económicos, sociales y culturales que fortalecen el desarrollo regional.

Figura 2.

Nube de palabras o categorías emergentes sobre identidad institucional



Reflexionar sobre los 44 años de la UNAN-Managua desde esta perspectiva implica también reconocer la dimensión simbólica de palabras como revolución, profesionalismo y transformación. Estas no son simples categorías discursivas; constituyen expresiones de una memoria colectiva construida desde experiencias, sacrificios, aprendizajes y aspiraciones compartidas. La revolución se vincula con la democratización del conocimiento y el compromiso con los sectores históricamente excluidos; el profesionalismo representa la búsqueda permanente de excelencia académica y rigor científico; mientras que la transformación simboliza el impacto tangible de la universidad en la sociedad.

Bajo esta lógica, la universidad pública se posiciona como una institución estratégica para el desarrollo nacional (contexto urbano y rural). Su papel no solo responde a formar capital humano, sino a producir pensamiento crítico, generar investigación pertinente y construir soluciones desde una perspectiva ética y socialmente responsable. En consecuencia, la experiencia del CUR-Estelí se convierte en una narrativa que ilustra cómo la educación superior puede ser un motor de movilidad social, cohesión comunitaria e innovación territorial, trascendiendo los contextos rurales a través del programa emblemático de UNICAM.

Asimismo, resulta necesario humanizar esta reflexión, reconociendo que detrás de cada proceso institucional existen historias individuales y colectivas: estudiantes que vencen barreras económicas para profesionalizarse, docentes que asumen su labor como una vocación transformadora, familias que depositan en la universidad sus expectativas de futuro y comunidades que encuentran en ella una aliada para enfrentar desafíos locales. En efecto, esta dimensión humana es la que otorga sentido social a la formación universitaria y permite comprender

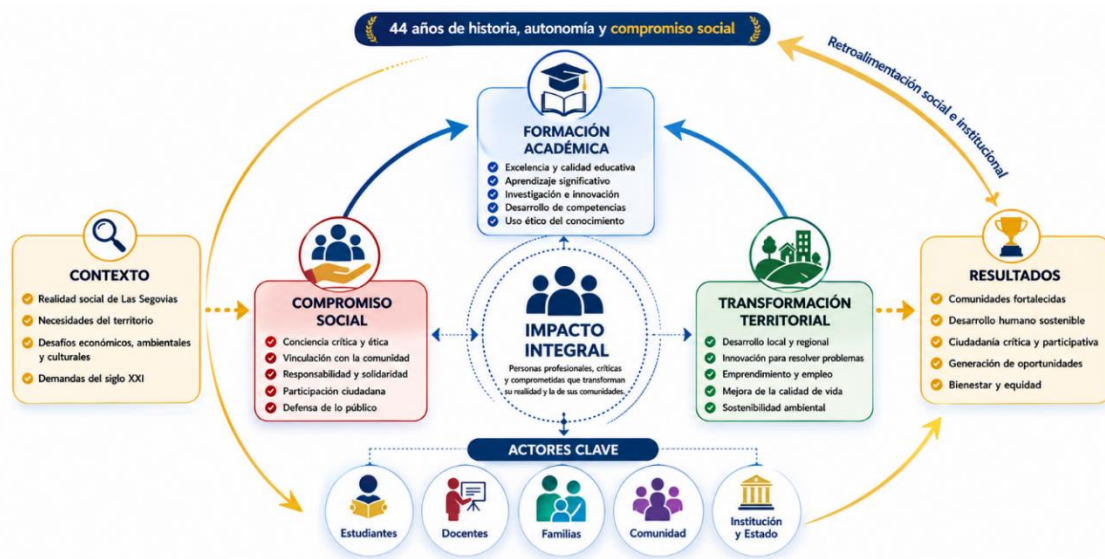
que el impacto de una universidad no se mide únicamente en indicadores académicos, sino también en su capacidad para transformar vidas.

En este mismo marco, cobra especial relevancia abordar la ruralidad como un escenario clave de la UNAN-Managua y como un espacio de restitución de derechos. Al respecto, Dávila Matute y Herrera Castrillo (2026) señalan que los procesos educativos en contextos rurales no pueden desvincularse de la comunidad, ya que esta constituye un ámbito fundamental para la construcción del conocimiento. De igual manera, la participación de productores, líderes comunitarios y portadores de saberes ancestrales enriquece el proceso formativo y fortalece la transmisión intergeneracional del conocimiento, consolidando así una educación con pertinencia social y territorial.

Bajo esta premisa, Valdivié Mena y Ubals Álvarez (2025) sostienen que la dimensión humana en la formación universitaria otorga sentido social al proceso educativo al promover el desarrollo integral del estudiante como sujeto ético, crítico y comprometido con la transformación de su realidad.

Figura 3.

Modelo de articulación entre formación académica, compromiso social y transformación territorial



Por ello, este artículo de opinión propone una reflexión amplia sobre el significado de la formación universitaria con sentido social en el CUR-Estelí, entendiendo sus 44 años como una oportunidad para valorar logros, reconocer desafíos y proyectar futuros posibles. Más que una conmemoración institucional, se plantea como un ejercicio de memoria crítica y de reafirmación del compromiso universitario con Nicaragua. En un contexto donde la educación enfrenta constantes tensiones entre mercado, tecnología y responsabilidad social, resulta indispensable reivindicar una universidad que no solo enseñe, sino que también inspire, transforme y acompañe a su pueblo.

En definitiva, reflexionar sobre la UNAN-Managua y el CUR-Estelí es hablar de una institución que ha logrado convertir la educación en una herramienta de dignidad, crecimiento y transformación social. Sus 44 años representan una historia de construcción colectiva, donde la universidad continúa siendo un espacio de encuentro entre conocimiento, justicia social y esperanza.

Desde esta perspectiva, comprender el significado de estos 44 años exige no solo una revisión histórica, sino también una aproximación a las voces de quienes construyen diariamente la vida universitaria, pues la identidad institucional se configura tanto desde sus fundamentos históricos como desde las percepciones colectivas de su comunidad.

Enfoque metodológico

Para la construcción de este análisis se implementó una metodología de enfoque cualitativo con apoyo descriptivo, orientada a recuperar la percepción de la comunidad universitaria sobre el significado del recorrido institucional de la UNAN-Managua desde el CUR-Estelí. En este sentido, se aplicó un cuestionario breve a miembros de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo), en el cual se planteó la interrogante orientadora: “A 44 años de la UNAN-Managua, siendo parte del CUR-Estelí, ¿cómo describís este camino institucional?”. Como parte del instrumento, se solicitó a cada participante compartir tres palabras clave que reflejaran el impacto de la universidad en su formación y en la comunidad (Arias et al., 2022).

A partir de las respuestas obtenidas, se desarrolló un proceso que integró la organización taxonómica, el análisis de contenido y el conteo de frecuencia. En primer lugar, se realizó la depuración de términos, mediante la unificación semántica y la eliminación de repeticiones; posteriormente, se procedió al conteo de frecuencia, lo que permitió identificar las palabras más recurrentes. Seguidamente, desde una perspectiva taxonómica, estas palabras fueron clasificadas y jerarquizadas en función de su relación conceptual, dando lugar a categorías emergentes construidas a partir de la interpretación de los significados compartidos.

De esta manera, la taxonomía conceptual permitió organizar los datos en distintos niveles: desde palabras individuales hasta estructuras categoriales más complejas, facilitando la comprensión del fenómeno estudiado.

En consecuencia, este proceso metodológico posibilitó la identificación de tendencias colectivas, evidenciando no solo las palabras más representativas, sino también los sentidos que configuran la identidad institucional y su proyección social.

Aunque este ejercicio posee un carácter reflexivo y no busca generalización estadística, la participación de miembros de distintos sectores universitarios permitió recuperar una diversidad de percepciones representativas sobre la

experiencia institucional, favoreciendo una comprensión amplia del sentido social atribuido al CUR-Estelí.

Resultados: palabras clave y significado colectivo

Las respuestas obtenidas revelan que la percepción institucional no se limita a dimensiones académicas tradicionales, sino que integra componentes históricos, éticos, sociales y territoriales, evidenciando una comprensión multidimensional del papel universitario.

Derivado del análisis, se identificaron como palabras con mayor frecuencia: revolución, profesionalismo, calidad, compromiso, oportunidades, aprendizaje, transformación, desarrollo, innovación e investigación. A partir de ello, estas palabras no solo reflejan percepciones individuales, sino que configuran una visión colectiva sobre la formación universitaria con sentido social, en la que convergen dimensiones históricas, académicas y comunitarias.

Asimismo, estos resultados evidencian que la comunidad universitaria reconoce a la UNAN-Managua como una institución:

- Con identidad histórica y compromiso social
- Con fortaleza académica y científica
- Con capacidad transformadora en los territorios

Categorías emergentes: una lectura desde la taxonomía

Desde la lógica de la clasificación taxonómica, las palabras clave fueron organizadas en tres grandes categorías emergentes integradoras, las cuales sintetizan los niveles superiores de significado:

Figura 4

Categorías emergentes: una lectura desde la taxonomía



Estas categorías constituyen ejes taxonómicos que permiten comprender de manera estructurada el sentido del camino institucional, al agrupar conceptos afines bajo criterios de relación semántica.

Tabla 1

Categorización y síntesis

Palabras clave	Categoría emergente	Argumento de integración
Revolución, Compromiso	Revolución	Expresan la identidad histórica, el sentido social, la conciencia crítica y la vinculación con los pueblos, orientados a la justicia y los derechos.
Profesionalismo, Calidad, Investigación, Aprendizaje	Profesionalismo	Representan la base formativa de la universidad, centrada en la excelencia académica, el rigor científico y la formación integral.
Transformación, Desarrollo, Innovación, Oportunidades	Transformación	Reflejan el impacto institucional en la sociedad, la generación de cambios, el desarrollo territorial y la apertura de oportunidades.

Discusión: articulación de las categorías

Desde esta perspectiva, el análisis evidencia que estas categorías no son aisladas, sino que se encuentran profundamente interrelacionadas dentro del modelo de formación universitaria con sentido social. Por un lado, la Revolución aporta el fundamento ético, político y social, orientando la formación hacia el compromiso con la realidad nacional. Por otro lado, el Profesionalismo garantiza la calidad académica, fortaleciendo capacidades científicas, técnicas y humanas. Finalmente, la Transformación representa el resultado práctico, evidenciado en el impacto que la universidad genera tanto en los estudiantes como en la comunidad.

Asimismo, esta articulación permite comprender que la formación universitaria en el CUR-Estelí trasciende la transmisión de conocimientos, configurándose como un proceso integral que incorpora conciencia crítica, investigación, innovación y acción social. En consecuencia, la taxonomía construida no solo organiza la información, sino que revela la coherencia interna del modelo educativo.

En esta misma línea, la experiencia del CUR-Estelí permite interpretar que la formación universitaria con sentido social también constituye una expresión

concreta de territorialización de la educación superior pública, donde el acceso al conocimiento deja de concentrarse exclusivamente en espacios centrales para proyectarse hacia regiones con dinámicas y necesidades propias (Suárez Soza et al., 2026). Esta presencia territorial fortalece procesos de equidad educativa, democratización de oportunidades y construcción de capacidades locales, consolidando a la universidad como un agente de cohesión social y desarrollo contextualizado. Así, la regionalización universitaria no solo amplía cobertura, sino que redefine el papel institucional como plataforma estratégica para la transformación de territorios históricamente desiguales.

Asimismo, esta reflexión dialoga con debates contemporáneos sobre el papel de las universidades públicas en América Latina, particularmente frente a tensiones entre mercantilización educativa, innovación tecnológica y responsabilidad social. En este escenario, el modelo evidenciado desde el CUR-Estelí sugiere que la pertinencia universitaria no puede medirse únicamente por indicadores de empleabilidad o productividad, sino también por su capacidad para formar sujetos críticos, fortalecer ciudadanía y responder éticamente a problemáticas sociales complejas (Herrera, 2024). Esto posiciona a la universidad pública como un espacio donde calidad académica y compromiso social no son dimensiones opuestas, sino complementarias.

Desde esta perspectiva, uno de los principales desafíos institucionales consiste en sostener procesos de innovación sin diluir la identidad histórica que ha dado sentido a su trayectoria. La incorporación de tecnologías, internacionalización curricular, investigación interdisciplinaria y nuevas metodologías pedagógicas debe comprenderse como una oportunidad de fortalecimiento, siempre que dichas transformaciones mantengan como eje central la dignidad humana, la inclusión y el compromiso con las realidades territoriales (Rodríguez Pérez & López Briceño, 2024). En consecuencia, el futuro de la formación universitaria con sentido social dependerá de su capacidad para integrar modernización e identidad, preservando su esencia pública mientras responde a las exigencias del siglo XXI.

No obstante, sostener este modelo de formación universitaria con sentido social implica enfrentar desafíos contemporáneos vinculados a la transformación digital, la internacionalización, la sostenibilidad, la innovación pedagógica y las nuevas demandas del mercado laboral, sin perder la esencia humanista que históricamente ha caracterizado a la universidad pública (Lobato Blanco, 2021). En este escenario, el reto no consiste únicamente en modernizar procesos, sino en garantizar que dicha modernización preserve la equidad, la inclusión y el compromiso territorial.

Reflexión final

En el marco de los 44 años de la UNAN-Managua, el análisis evidencia que el CUR-Estelí ha consolidado una formación universitaria con sentido social,

sustentada en la integración de identidad, conocimiento y transformación. En efecto, se trata de una universidad que educa para la vida, que forma profesionales con compromiso social, que investiga para comprender y transformar la realidad, y que se vincula activamente con las comunidades.

Mirar hacia el futuro implica asumir que la universidad con sentido social debe continuar reinventándose, fortaleciendo su capacidad de innovación, investigación y vinculación, pero siempre desde una perspectiva ética centrada en las personas. En este horizonte, el CUR-Estelí no solo celebra su historia, sino que se proyecta como un actor fundamental en la construcción de nuevas respuestas educativas para los desafíos del siglo XXI.

En síntesis, la estructura taxonómica construida permite afirmar que este camino institucional no es fragmentado, sino articulado, proyectándose como un proceso dinámico que genera esperanza, oportunidades y construcción colectiva de futuro, reafirmando su papel como un actor clave en el desarrollo inclusivo, crítico y sostenible de la sociedad nicaragüense.

Conclusiones

La trayectoria de la UNAN-Managua, particularmente desde la experiencia territorial del CUR-Estelí, evidencia que la formación universitaria con sentido social trasciende la función tradicional de profesionalización para consolidarse como un proceso integral de transformación humana, académica y comunitaria. A lo largo de estos 44 años, la universidad pública ha demostrado que su impacto no se limita a la generación de conocimientos, sino que se proyecta en la construcción de ciudadanía crítica, equidad territorial, movilidad social y compromiso con el desarrollo de Nicaragua.

El análisis de percepciones de la comunidad universitaria permitió identificar que categorías como identidad, profesionalismo, transformación, acceso y compromiso social configuran una visión colectiva donde la universidad es comprendida como espacio de esperanza, oportunidad y responsabilidad pública. En este marco, la UNAN-Managua se posiciona como una institución que abre caminos reales de superación, especialmente para sectores históricamente excluidos.

En este sentido, la experiencia del CUR-Estelí reafirma que la educación superior, cuando articula excelencia académica con conciencia social, puede constituirse en una plataforma estratégica para responder a desafíos históricos, sociales y territoriales. Asimismo, la estructura taxonómica construida demuestra que la identidad institucional no se sostiene únicamente en su memoria histórica, sino en la capacidad de traducir dicha historia en acciones concretas de investigación, innovación, extensión y vinculación con las comunidades.

Esto confirma que el sentido social universitario no es un discurso aislado, sino una práctica dinámica sustentada en políticas de inclusión, calidad y pertinencia.

En este marco, adquiere especial relevancia la generación de oportunidades para las mujeres, particularmente para las madres estudiantes, quienes encuentran en la universidad un espacio de crecimiento, autonomía y dignificación, rompiendo ciclos de desigualdad y ampliando sus horizontes de vida. Así, la educación superior se consolida como un derecho para todos y todas, sin distinción de origen social, género o territorio.

No obstante, los desafíos contemporáneos exigen que este modelo continúe fortaleciéndose frente a escenarios marcados por la transformación digital, la internacionalización, la sostenibilidad y nuevas demandas sociales. En consecuencia, preservar la esencia humanista de la universidad pública requerirá innovar sin perder su compromiso ético con la justicia social, la democratización del conocimiento y el desarrollo territorial.

En síntesis, el CUR-Estelí representa una expresión concreta de cómo la universidad pública puede convertirse en un actor clave para el desarrollo inclusivo y sostenible, integrando historia, formación y transformación en una misma visión institucional. Más que conmemorar 44 años de existencia, esta reflexión permite reconocer un legado vivo que proyecta a la UNAN-Managua como una institución capaz de educar para la vida, transformar realidades y construir futuro desde el territorio.

Como cierre, este recorrido también evoca el legado de Leonel Rugama, cuya palabra y compromiso continúan inspirando a la universidad pública en su misión social. A 44 años de la UNAN-Managua, este legado se expresa en una universidad que no se limita a los espacios urbanos, sino que ha logrado trascender hacia los territorios, llegando a comunidades rurales y zonas de difícil acceso. Hoy, la universidad está presente no solo en el municipio de Estelí, sino también en las montañas, acompañando procesos educativos que siguen el legado de lucha y dignidad impulsado por Sandino y Carlos Fonseca. La creación y consolidación de espacios como UNICAM evidencian que la educación superior está llegando a quienes históricamente estuvieron excluidos.

En este contexto, la UNAN-Managua se reafirma como oportunidad para todos: para los hijos e hijas de campesinos, de obreros, para mujeres, para madres, para jóvenes con sueños y aspiraciones. Es una universidad que democratiza el conocimiento, que abre puertas y transforma vidas. De esta manera, no solo se honra la historia, sino que se construye un presente y un futuro donde la educación sigue siendo el camino para la justicia social, la equidad y el desarrollo humano integral.

Referencias

Alarcón Ortiz , R., Guzmán Mirás, Y., & García González, M. (2019). Formación integral en la educación superior: una visión cubana. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322019000300010&lng=es&tlng=es.

Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación*. Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/22/16/32>

Centro Universitario Regional, Estelí [UNAN-Managua/CUR-Estelí]. (2024). *Historia*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua): <https://curesteli.unan.edu.ni/institucion/historia/>

Dávila Matute, F., & Herrera Castrillo, C. (2026). La interculturalidad basada en las enseñanzas ancestrales, aplicadas en las prácticas agrícolas. *Didaxis. Revista Educativa, Social y Humanista*, 3(1), 46-58. <https://doi.org/https://doi.org/10.64325/9pnxdg37>

Herrera, C. J. (2024). El desafío de la investigación científica en la UNAN-Managua: 42 años contribuyendo a la sociedad. *Revista Soberanía*, 2(9), 9-17. <https://www.unan.edu.ni/wp-content/uploads/CSMEB-RS-09.pdf>

Lobato Blanco, L. A. (2021). “Los pueblos hacen la historia... ya es hora de que la escriban”. Un testimonio sobre la Brigada de Rescate Histórico “Germán Pomares Ordóñez”. (C. M. Teresa Costa, & P. A. Lazo López, Entrevistadores) <https://www.unan.edu.ni/wp-content/uploads/unan-managua-semanario-especial-no-42-cedmeb-23032021.pdf>

Mendieta Baltodano, C. d. (2016). Integración en el contexto de la educación superior pública de Nicaragua El nuevo modelo educativo de la UNAN-Managua. *EDMETIC (Revista de Educación Mediática y TIC)*, 5(2), 29-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6038315>

Rodríguez Pérez, R., & López Briceño, T. (2024). Avances y retos de la educación superior pública y gratuita en Nicaragua (Breve recorrido histórico). *Revista Humanismo y Cambio Social*, 12(24), 10-24. <https://doi.org/10.5377/hycs.v1i24.19880>

Suárez Soza, M. M., Herrera Castrillo, C. J., Pérez Rodríguez, T. I., Solís Montoya, V. L., Lanuza Valdivia, L., Martínez Flores, N. E., . . . Hidalgo Blandón, A. C. (2026). Transformación Ambiental Universitaria: Sistematización del Programa Universidades Verdes. *Universitas (León)*, 17(1), 47-60. <https://doi.org/10.5377/ul.v17i1.22045>

Torres Esquivel, L. D., Dávila Matute, F. D., & Herrera Castrillo, C. J. (2025, julio 02). La interdisciplinariedad en el proceso de virtualización de componentes electivos en el CUR-Estelí. *Revista Compromiso Social*, 8(13), 151-172. <https://doi.org/10.5377/recoso.v8i13.20586>

UNAN-Managua. (2025). *UNAN-Managua, 43 años al servicio de las grandes mayorías*. <https://www.unan.edu.ni/index.php/reportajes/unan-managua-43-anos-al-servicio-de-las-grandes-mayorias.odp>

Valdivié Mena, D., & Ubals Álvarez, J. (2025). El principio de la integralidad dialógica para la formación ciudadana: Una ojeada desde la universidad contemporánea. *Revista Cubana de Educación Superior*, 44(1), 609-620. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/12261>

Acerca de los autores

Martha Miurel Suárez Soza es una destacada académica nicaragüense vinculada a la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua), con una sólida formación en trabajo social, desarrollo comunitario y educación. Posee título de licenciada en Trabajo Social, es Máster en Gestión del Desarrollo Comunitario y Doctora en Educación e Intervención Social. Ha liderado actividades académicas y de extensión universitaria como la coordinación de la Carrera de Trabajo Social y la gestión en contextos socioeducativos. Su producción académica incluye una tesis doctoral sobre la “Gestión docente en el Prácticum” de Trabajo Social (2022), una tesis de maestría sobre el rol protagónico de las mujeres antes y después de la revolución en Estelí (2014), además de múltiples artículos publicados en la Revista Compromiso Social sobre temas como la formación integral universitaria, estilos de vida saludable en contextos universitarios y percepciones estudiantiles respecto al papel de la mujer rural en el desarrollo socioeconómico. Militante del FSLN. Correo: msuarezs@unan.edu.ni ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1851-3774>

Cliffor Jerry Herrera Castrillo es un destacado académico en Matemáticas Aplicadas, egresado de la UNAN-Managua/CUR-Estelí. Entró a la Carrera de Ciencias de la Educación con énfasis en Física-Matemática tras una sólida formación secundaria, y obtuvo el grado de licenciado a los 22 años; posteriormente cursó una maestría en Docencia Universitaria con enfoque investigativo y culminó con éxito el doctorado en Matemática Aplicada entre 2019 y 2023. Actualmente es docente en la UNAN-Managua/CUR-Estelí, con una prolífica trayectoria de investigación que incluye más de 90 publicaciones en áreas como didáctica de la matemática, física-matemática, aprendizaje por competencias e integración de tecnología educativa. Su labor le valió el primer lugar en la cuarta edición del Premio Anual al Joven Científico e Investigador "Darío a Sandino", otorgado por el Ministerio de la Juventud. Militante del FSLN. Correo: cliffor.herrera@unan.edu.ni ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7663-2499>

Revolución, Ciencia y Vocación de Servicio, CIES/UNAN-Managua 44 años de historia en la Salud Pública Centroamericana

TEODORO ISAAC TERCERO RIVERA

Docente UNAN-Managua

Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud “Dr. Benjamín Barreto Baca”

correo: teodoro.tercero@cies.unan.edu.ni

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1360-284X>

Resumen

Este artículo analiza la trayectoria del CIES/UNAN-Managua como motor de cambio social en Nicaragua. El objetivo es sistematizar su evolución desde su fundación en el contexto de la Revolución Popular Sandinista (1982) en su primera etapa, hasta la implementación de la nueva estrategia de gestión eficiente de la investigación en la actualidad. Se utilizó un enfoque cualitativo narrativo y hermenéutico, se interpretan hitos históricos, aportes académicos y desafíos tecnológicos como la Inteligencia Artificial (IA). Los principales hallazgos muestran que el CIES ha trascendido su rol inicial de escuela de cuadros en salud, para convertirse en un centro de excelencia regional acreditado, hacia una visión investigativa territorializada y tecnológica, alineado con las políticas del Modelo de Salud Familiar y Comunitario (MOSAFIC), las estrategias de educación nacional y modelo de gestión del buen Gobierno Sandinista, asegurando la salud y educación como un derecho humano fundamental.

Palabras claves

CIES, Cambio Social, Salud Pública, Educación, Investigación y Revolución

.....

Introducción

La salud pública en Nicaragua ha evolucionado desde iniciativas filantrópicas y la intervención de la Fundación Rockefeller hasta la creación del Sistema Nacional Único de Salud (SNUS) tras el triunfo de la Revolución Popular Sandinista en 1979, otorgándosele total rectoría al Ministerio de Salud (MINSA), con la finalidad de brindar una respuesta efectiva a las necesidades en Salud.

El CIES surgió en un contexto sociopolítico de postguerra para formar recursos humanos en Salud Pública y Epidemiología, logrando integrar un modelo académico propio y una estructura flexible que aseguró su prestigio y supervivencia institucional ante los cambios de entorno. El 29 de septiembre de 1982, por iniciativa del MINSA y con el apoyo de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), se dio la creación del Centro de Investigación y Estudios para

la Salud (CIES), quien capacitaría al personal del nuevo Sistema de Salud, el cual fue denominado la primera Escuela de Salud Pública del país y la región de Centroamérica, bajo el liderazgo del Dr. Jaime René Darce. Su fundación respondió a la necesidad de formar una "masa crítica" de profesionales capaces de dirigir el nuevo sistema sanitario con una visión preventiva y social.

En abril de 1990, fue adscrito a la UNAN-Managua con el respaldo de la Ley No. 103, que es una reforma a la Ley No. 89 con relación a los institutos y centros de investigación; finalmente en el 2022, a través de la Ley No. 1114, reforma a la Ley General de Educación y de reforma y adición a la Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior, Ley No. 89, fue incorporado como entidad orgánica a la UNAN-Managua.

Desde su fundación hasta la fecha la UNAN-Managua/CIES, cuenta con cinco programas de formación, las maestrías en Administración en Salud y Epidemiología (1982), Salud Pública (1990), Salud Ocupacional (2010), Salud, Nutrición y Desarrollo (2019) además, del Doctorado en Ciencias de la Salud (2015). En la actualidad, estos programas se ejecutan en modalidad semipresencial. En 2014 se ofertó por primera vez la maestría en Epidemiología en modalidad virtual, con el objetivo de atender la alta demanda internacional de los hermanos centroamericanos y del caribe. Hasta el 2020 contaba con cuatro sedes formativas: Managua y Ocotal, en Nicaragua; San Salvador y San Miguel, en El Salvador. Actualmente los programas se desarrollan desde el Centro, ubicado en Managua.

El CIES se fundamenta en la Teoría del Cambio Social, donde la educación y la investigación actúan como herramientas de liberación y transformación de la realidad. Desde un enfoque hermenéutico, el centro ha interpretado las necesidades del pueblo nicaragüense, alejándose de la medicina curativa tradicional para adoptar la Salud Colectiva y la Medicina Social Latinoamericana. Esta perspectiva asume que el comportamiento institucional es una respuesta funcional a las contingencias del entorno, manteniendo una ideología de servicio ligada a los principios de justicia social.

Su filosofía está ligada a principios políticos y sociales de la revolución, buscando transformar la medicina curativa tradicional hacia un enfoque de salud pública preventiva, equitativa y universal.

Metodología

Se empleó una metodología cualitativa narrativa y hermenéutica. Basada en la sistematización de experiencias y revisión documental de fuentes históricas y estratégicas. El análisis integra la deconstrucción de la memoria institucional con la analítica contemporánea de datos, evaluando el impacto del CIES en 25 países y su transición de un modelo de docencia tradicional a uno de investigación territorializada bajo la estrategia de gestión eficiente de la investigación que se implementa desde el año 2023 hasta la actualidad.

Desarrollo

Estructura y modelo académico

Inicialmente, el centro operó con una **estructura flexible y vertical** donde la dirección dependía directamente de la ministra de Salud para proteger el proyecto de burocracias intermedias. El modelo académico se basó en **programas modulares** (Administración en Salud y Epidemiología), lo que permitiría integrar la teoría con la práctica en los servicios de salud. A pesar de las limitaciones físicas iniciales (clases impartidas en corredores o módulos precarios), la voluntad política y el compromiso docente aseguraron la calidad de los egresados.

Aspecto importante para resaltar; en la primera cohorte de formación tanto profesores como estudiantes en su mayoría, provenían de diferentes países hermanos que se sumaron al plan de gobierno de la Junta de Gobierno de Reconstrucción y Unidad nacional con un plan de salud muy ambicioso y extraordinariamente sorprendente. Un modelo de Salud Pública, que se logra consolidar a la fecha como uno de los modelos más eficientes y efectivos a nivel mundial. Donde el centro es la persona y se alimenta del compromiso de las familias y la comunidad. Y se nutre diariamente de la certera y firme voluntad política de nuestro Buen Gobierno Sandinista en la actualidad, donde el pueblo realmente hace alusión con: “El pueblo presidente”.

Formación de impacto

Desde 1982, el CIES ha graduado a más de 2,300 profesionales de 25 países a nivel mundial en programas de maestría y doctorado. La oferta académica ha evolucionado desde Maestrías en Administración en Salud y Epidemiología, pasando por Salud Pública, Salud Ocupacional, Salud Pública, Nutrición y Desarrollo, Economía de la Salud hasta el Doctorado en Ciencias de la Salud y la primera Especialidad en Enfermería Perinatal en el país (estos dos últimos programas, únicos en la región centroamericana). Además de impartir más de 50 programas entre cursos libres, diplomados, talleres especializados, entre otras iniciativas innovadoras de formación comunitaria.

Destaca la implementación del programa para el fortalecimiento del MONSAFC 2024-2025, el cual capacitó a 153 equipos de conducción municipal en la implementación del Modelo de Salud Familiar y Comunitario a nivel local mediante una metodología innovadora que brindó acompañamiento académico en territorio, el cual traslado al CIES y todo el equipo de docentes-investigadores del centro a las comunidades, co-construyendo e implementando una formación centrada en las personas en beneficio de las familias y las comunidades en todos los rincones del país. Por primera vez en la historia, los programas de posgrados de la UNAN-Managua se implementan fuera de las aulas de clases y se trasladaron al territorio. Dejando una importante experiencia y

apropiación del Modelo de Salud, reafirmando el compromiso real de la vinculación genuina entre la academia a través del CIES y el Ministerio de Salud.

El cuerpo docente con alto rigor profesional, formación con visión internacional, experiencia territorial siempre ha sido una fortaleza que sigue creciendo día con día. Ahora con los nuevos retos y desafíos que depara la formación de profesionales en los distintos niveles de formación que oferta el centro. El cuerpo académico actual identifica sus fortalezas en una formación de base internacional, con nuevas tendencias tecnológicas, trabajo en redes, alta formación en valores, con sentido de pertenencia, identidad y militancia revolucionaria, donde el liderazgo en cada miembro invita a formar líderes capaces de guiar equipos de alto desempeño, desde una sólida formación en valores y con una fuerte convicción con enfoque social, solidario y cristiano que a todas luces se evidencia en la práctica.

Investigación y evidencia: El centro ha generado evidencia científica para la toma de decisiones, siendo reconocido como una Organización de Investigaciones por Contrato (OIC) acreditada por el Ministerio de Salud, siendo el primer centro de investigación en centro América en obtener esa licencia de funcionamiento. Sus líneas de investigación abarcan desde las Enfermedades Crónicas No Transmisibles (ECNT), Enfermedades Transmisibles (ET), Salud Materna-Infantil, Salud del Adulto Mayor, Calidad en Salud, Salud Digital hasta la salud intercultural y el cambio climático.

Además, liderar proyectos trascendentales para nuestro país como: Sistematización de experiencias en la atención de personas que conviven la condición de VIH, tuberculosis y malaria, estrategia de Casas Maternas, elaboración de la línea de base del Plan Nacional Contra la Resistencia Antimicrobiana (PANCRAM), Sistematización de Estrategia del Primer Trimestre en el Embarazo, estudios sobre la conocida Enfermedad Mesoamericana (Enfermedad Renal Crónica) entre otros estudios de alto impacto que han generado aportes para la elaboración de políticas y normativas de salud nacionales y regionales.

Destacan avances significativos en la generación de libros, manuales, estudios situados que generan aportes concretos en temas de calidad y seguridad del paciente, siendo miembros de la red de calidad de servicios de salud a nivel mundial, miembros del Mecanismo Coordinador Regional para Atención de la Respuesta a VIH, TB y Malaria.

Extensión y Vinculación Social mediante una articulación directa en los territorios, fundamentada en el **Modelo de Salud Familiar y Comunitario (MOSAFC)**. Esta mano de obra se materializa a través de la gestión de proyectos que responden a las necesidades de comunidades vulnerables, incluyendo poblaciones afrodescendientes, niños, adolescentes y adultos mayores.

Proyectos Estratégicos y Fondo Mundial

Un hito fundamental en la proyección extensionista del CIES es su reconocimiento como **representante del sector académico ante el Mecanismo Coordinador Regional (MCR), Mecanismo Coordinador de País (MCP), la Comisión Nicaragüense del SIDA (CONISIDA), Comisión Nacional de Investigación en Salud (CONIS) entre otros espacios representativos de impacto a nivel nacional y regional** donde el CIES participa activamente en la gestión estratégica y técnica para la respuesta regional a enfermedades críticas:

- **VIH, Tuberculosis y Malaria:** El Centro actúa como un puente académico y técnico, habiendo sido seleccionado entre siete países de la región para este rol representativo durante el periodo 2023-2026.
- **Investigación en la Costa Caribe:** En colaboración directa con el MINSA, el CIES ha implementado proyectos de **vigilancia epidemiológica enfocados en la Malaria** en los municipios de la Costa Caribe Norte y Sur, integrando investigadores en el terreno para fortalecer las capacidades locales.
- **Innovación Social con UNICEF:** En 2023, se ejecutaron dos proyectos con UNICEF vinculados a la salud pública intercultural y al **desarrollo de innovación social** en el Caribe nicaragüense, evidenciando un compromiso con la resolución de problemas en entornos multiculturales.

Programas extensionistas y voluntariados

Bajo la nueva **Estrategia EGE-I 1.0**, la extensión se concibe como una "unidad indisoluble" con la docencia y la investigación. Esta visión ha dado lugar a iniciativas que trascienden el aula:

- **Voluntariado de Investigación:** Uno de los retos estratégicos actuales es la creación y consolidación del **voluntariado de jóvenes investigadores de las Ciencias de la Salud**. Este programa busca dinamizar las líneas de investigación del Centro mediante la participación de estudiantes de grado y posgrado en prácticas permanentes dentro de las comunidades.
- **Prácticas en el Territorio:** Los protagonistas de las maestrías profesionales, como el diplomado en gestión del MOSAFC, desarrollan metodologías teórico-prácticas donde los productos integradores son **evidencias científicas aplicadas directamente a la mejora de los servicios de salud** municipales.
- **Asistencia Técnica al Estado:** El CIES brinda asesoría continua al Ministerio de Salud y otras entidades gubernamentales en temas de salud que contribuyen para la toma de decisiones oportunas.

Internacionalización: un puente en Mesoamérica

La internacionalización ha sido un eje central, con sedes históricas en El Salvador y Honduras, facilitando la presencia institucional en espacios regionales de gestión del conocimiento. Actualmente, el CIES representa al sector académico ante el Mecanismo Coordinador Regional (MCR) para el abordaje de VIH, Malaria y Tuberculosis en Centroamérica y República Dominicana. Esta proyección permite un intercambio dinámico de saberes entre docentes y estudiantes de diversos continentes.

La nueva visión: Estrategia EGEI 1.0 y Tecnologías Emergentes

A partir de 2022, el CIES experimentó una transformación interna bajo la Estrategia para la Gestión Eficiente de la Investigación (EGE-I 1.0). Esta nueva visión busca que la investigación sea un "proceso vivo" desde los territorios, integrando la docencia y la extensión de forma indisoluble. La innovación tecnológica es un pilar de esta etapa, destacando la incursión en Inteligencia Artificial (IA) generativa y analítica contemporánea de datos para la vigilancia epidemiológica y entomológica que aporte a la gestión de información basada en evidencia científica contextualizada. El desafío actual es formar profesionales capaces de auditar y contextualizar éticamente estas herramientas, asegurando la soberanía de los datos y la pertinencia social de los resultados.

Marco conceptual de la Estrategia de Gestión Eficiente de la Investigación EGEI 1.0 en el CIES

La estrategia para la gestión eficiente de la investigación en el CIES que se describe en la figura tiene tres componentes clave, los hilos conductores y los resultados primordiales. Los componentes clave son los departamentos de investigación, programas de formación y el departamento de extensión y vinculación social. Estos componentes trabajan en conjunto para promover el desarrollo y la colaboración de la investigación tanto a nivel nacional como internacional, entre investigadores vinculados a grupos, redes, organismos y universidades articuladas con otras entidades de gobierno a nivel nacional e internacional, además de fomentar la interacción con las personas, las familias y comunidades que permita la resolución de problemas reales.

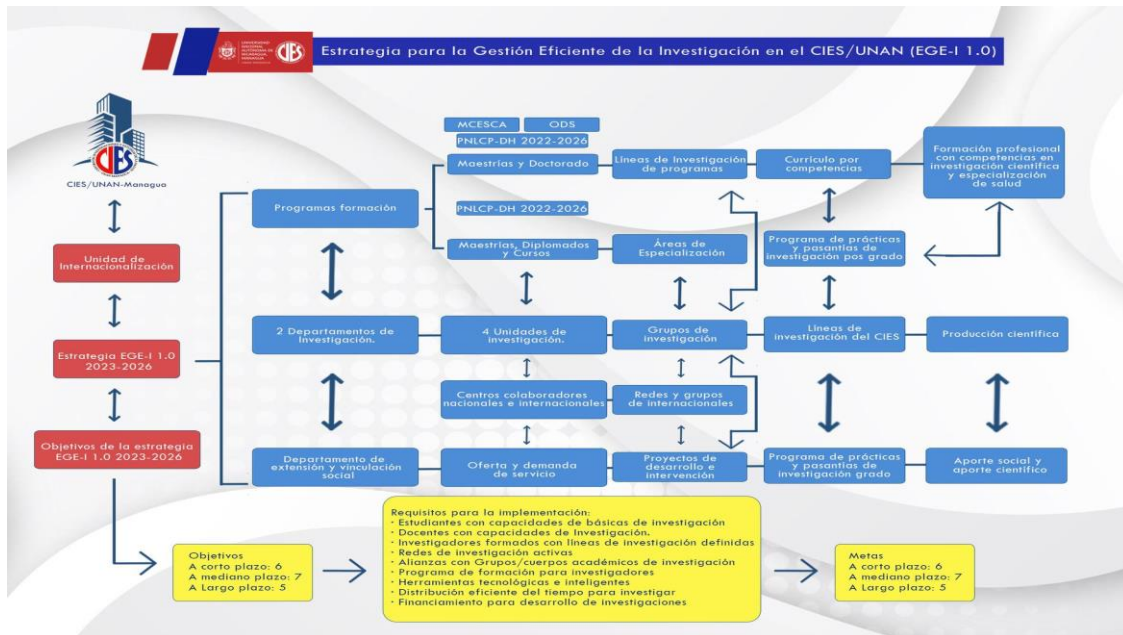


Ilustración 1 Estrategia de Gestión Eficiente de la Investigación EGEI 1.0 en el CIES

De los departamentos de investigación, nacen las unidades. La estrategia implica la operativización de cuatro unidades de investigación especializadas, cada una enfocada en un área temática específica. Estas unidades cuentan con investigadores altamente calificados y recursos adecuados para llevar a cabo investigaciones de vanguardia. Además, se promueven alianzas y colaboraciones con centros de investigación nacionales e internacionales para facilitar la cooperación, el intercambio de conocimientos y la realización de proyectos conjuntos. La investigación realizada está orientada a generar nuevos conocimientos, solucionar problemas relevantes y contribuir al avance científico y tecnológico.

Programas de formación: La estrategia se basa en ofrecer programas de formación de posgrados en salud de alta calidad, haciendo énfasis en los programas de maestrías académicas, profesionalizantes y doctorados, con el objetivo de formar profesionales altamente capacitados y actualizados en sus respectivos campos de conocimiento y en los procesos de investigación científica. Estos programas deben contar con un currículo actualizado y que responda a las necesidades de formación del Plan Nacional de Lucha Contra la Pobreza y el Desarrollo Humano, a los lineamientos de la Estrategia Nacional del Sistema Educativo del País, además de formación internacional según avances tecnológicos, con sólidos principios y valores sociales. Siguiendo la misión y visión de nuestra Alma Mater la UNAN-Managua.

Los profesores nacionales e internacionales que participen deben tener experiencia en el campo profesional, en investigación y estar vinculados a redes y grupos que permitan la interacción de los protagonistas de los programas de posgrado en proyectos de investigación y prácticas profesionales. Los programas deberán incorporar requisitos específicos para promover la investigación entre

ellos son indispensables: publicación de artículos científicos en revistas indexadas y arbitradas, participación en proyectos de investigación vinculados con las líneas de investigación del CIES/UNAN-Managua, participación como ponentes en congresos científicos nacionales e internacionales, vincularse a redes y grupos de investigación, (ver ilustración 2).



Ilustración 2. Procesos de construcción del perfil de egreso del maestrando en el CIES

Departamento de extensión y vinculación social: La estrategia incluye la creación de un departamento que promueve la articulación de acciones promovidas desde el CIES/UNAN-Managua y las instituciones nacionales e internacionales, priorizando la asistencia técnica el Ministerio de Salud (MINSA), universidades, centros y grupos de investigación, también incluye; las comunidades en situación de riesgo, vulnerables, afrodescendientes, con discapacidad, niños, niñas y adolescentes, embarazadas y adultos mayores. Así mismo, población en general con presencia de factores de riesgo o alguna afectación evidente de salud.

Este departamento se encargará de identificar las necesidades y demandas de la comunidad, así como de diseñar, ofrecer servicios y actividades que respondan a dichas necesidades. Esto puede incluir programas de capacitación y actualización para profesionales, análisis de situaciones de salud que enfrentan las comunidades, asesoría técnica a comunidades, instituciones, organizaciones, y actividades de divulgación científica para el público en general. Es esencial establecer canales de comunicación efectivos con diferentes actores sociales,

como empresas, gobiernos locales, estructura política y organizaciones de la comunidad.

Los hilos conductores de la estrategia: son las líneas de investigación del CIES/UNAN-Managua. Estas líneas se derivan de la política y líneas de investigación de la UNAN-Managua, vinculando los grupos de investigación conformados por los investigadores del CIES y de otras instancias de la UNAN-Managua, investigadores de entidades colaboradoras nacionales e internacionales, los profesores de cursos de programas de formación de posgrado, los estudiantes y los protagonistas de las comunidades. Esta colaboración multidisciplinaria y participativa contribuye a la generación de conocimientos relevantes y a la solución de problemas que impactan a la sociedad. Estos hilos, están vinculados estrechamente con los proyectos y programas que desde el CIES se desarrollan, independientemente si estos cuentan con financiamiento o no.

Los resultados primordiales de la estrategia: incluye resultados desde una perspectiva lineal y sistémica. La perspectiva lineal se visualiza cuando se vincula cada uno de los procesos de los tres componentes clave a uno de tres resultados específicos. De los departamentos de investigación se espera el aporte principal a la producción científica del CIES. De los programas de formación se espera lograr la capacitación de profesionales con competencias científicas y de especialización de salud. Finalmente, del departamento de extensión y vinculación social se espera lograr el aporte social y científico.

La perspectiva sistémica para el logro de resultados se da, cuando los tres componentes de la estrategia actúan de manera sinérgica para lograr la producción científica que aporta a la formación de profesionales y a la resolución de problemas relevantes para las comunidades.

Transversalmente se visualizan resultados vinculados al fortalecimiento de competencias para investigar tanto de los docentes investigadores de planta del CIES/UNAN, así como los invitados, de tiempo parcial entre otros.

De la misma manera, el desarrollo de competencias para la elaboración de proyectos de investigación, búsquedas de financiamiento y captación de fondos. Fortalecimiento de capacidades técnicas de profesionales del MINSA y de instituciones aliadas, incluidas comunidades prioritarias del CIES. Así como mejoras en la infraestructura del CIES, proyección institucional, acreditación de programas, creación de espacios para el desarrollo de investigación y la difusión del conocimiento científico entre otros que suman de acuerdo con el contexto.

A continuación, se presenta un resumen de los principales desafíos planteados y las acciones estratégicas para alcanzarlos:

Principales Desafíos Planteados

1. Transformación institucional: El reto primordial ha sido transformar al centro desde adentro, pasando de un enfoque centrado mayoritariamente en la formación académica hacia uno donde la investigación, la docencia y la extensión sean pilares indisolubles.
2. Productividad y visibilidad científica: Se busca aumentar drásticamente la producción de artículos científicos y su publicación en revistas indexadas y arbitradas de prestigio internacional.
3. Sostenibilidad financiera: Un desafío crítico es la captación de fondos externos y la gestión de proyectos de transferencia de conocimiento para no depender exclusivamente del presupuesto universitario.
4. Modernización tecnológica e IA: El CIES se propone incursionar en tecnologías de vanguardia como la Inteligencia Artificial (IA) y la realidad virtual, enfrentando el desafío de auditar estas herramientas para evitar sesgos y "alucinaciones" algorítmicas.
5. Acreditación y excelencia: Consolidar al centro como un referente nacional e internacional, logrando la acreditación de todos sus programas de posgrado y su certificación como centro de investigación de alta calidad.

Cómo se alcanzan (Estrategias y Acciones)

- **Reorganización estructural:** La estrategia se materializa a través de tres departamentos especializados (Investigación Básica y Aplicada; Investigación Clínica y Experimental; y Extensión y Vinculación Social) y unidades técnicas como la Organización de Investigaciones por Contrato (OIC), que permite ofrecer servicios a la industria farmacéutica y biotecnológica.
- **Investigación Territorializada:** Se ha definido que la investigación debe ser un "proceso vivo desde los territorios", donde los investigadores y estudiantes brinden soluciones reales a las comunidades basándose en el Modelo de Salud Familiar y Comunitario (MOSAFC).
- **Actualización de Líneas de Investigación:** Las líneas de trabajo (Salud Pública, Interculturalidad, Innovación, etc.) han sido alineadas con el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), garantizando la pertinencia social del conocimiento generado.
- **Sinergia entre Grado y Posgrado:** La investigación se establece como el fundamento de la docencia. Los estudiantes de maestría, por ejemplo, deben cumplir con la publicación de al menos dos artículos científicos y participar en proyectos de investigación vinculados a las unidades del centro como requisito de graduación.

- **Gobernanza Tecnológica Crítica:** Para el uso de la IA, el CIES implementa una fase de control humano que delimita las fuentes y anonimiza datos, asegurando que los resultados tecnológicos sean considerados **insumos y no verdades finales**, siempre sujetos a validación experta.
- **Alianzas Estratégicas:** Se fortalecen las redes internacionales (ejemplo la Red Cochrane, Seminario Internacional en Salud Pública o el INCAP) para promover la movilidad docente y la participación en convocatorias de financiamiento global.

Discusión

Al contrastar los hallazgos con la literatura especializada, se evidencia que la creación del CIES fue un caso de éxito de la Cooperación Sur-Sur, integrando expertos de Cuba, México y Sudamérica. Se identifica una tensión histórica entre el modelo médico tradicional y la nueva salud pública, la cual se resolvió mediante la formación de cuadros técnicos que ocuparon puestos estratégicos en el Estado y organismos internacionales. La adscripción a la UNAN-Managua en 1990 aparece como una línea estratégica para asegurar la viabilidad y autonomía académica del centro ante el cambio de gobierno.

El análisis de la trayectoria del CIES, interpretado a través de la Teoría de las Contingencias, revela una institución que ha operado como un sistema abierto en constante adaptación a entornos de alta complejidad. Un punto central de debate es la tensión pedagógica fundacional. Las fuentes describen una "mezcla maravillosa" de influencias donde convergió la "escuela cubana". Caracterizada por ser normalizada, estandarizada y "cuadriculada" con diversas corrientes de la Medicina Social Latinoamericana de México, Brasil y Ecuador, que aportaban visiones más críticas y divergentes. Esta diversidad, si bien fue una riqueza, generó una lucha por la hegemonía del enfoque sanitario: mientras unos buscaban replicar modelos consolidados, otros veían en Nicaragua un laboratorio para construir un "paraíso terrenal" de salud pública que no habían podido ejecutar en sus países de origen.

Un elemento crítico para la discusión es la dualidad entre formación técnica y autonomía científica. Durante su primera década, el CIES nació "subordinado a las necesidades del sistema", funcionando como una escuela de cuadros para repetir rutinas administrativas del MINSA. Las fuentes consultadas advierten que la investigación en esta etapa quedó, en ocasiones, como un "ritualismo académico" o fue "amputada", debido a que las autoridades sanitarias de la época, a menudo "autosuficientes", no utilizaban al centro como un consultor para la formulación de políticas, sino como un brazo ejecutor de capacitaciones que en su mayoría de veces el intercambio fue económico, semejante a una transacción bancaria. Inclusive con un sistema de crédito que se dio en los tiempos del neoliberalismo. Esta tensión entre ser un "preparador de cuadros" versus una "escuela de pensamiento" ha sido un desafío persistente que solo comenzó a

resolverse plenamente con la adscripción a la UNAN-Managua en 1990 y todas las reformas que se experimentaron en esta segunda etapa de la Revolución Popular Sandinista, una maniobra estratégica que salvó al proyecto de la desaparición tras el cambio de gobierno y le otorgó la "soberanía educativa" necesaria para evolucionar.

En la dimensión contemporánea, la implementación de la Estrategia EGE-I 1.0 (2023-2027) marca una ruptura con el modelo de "docencia pura" para transitar hacia una "investigación viva desde los territorios". Sin embargo, esta transición hacia la excelencia tecnológica, que incluye la Inteligencia Artificial (IA) y la analítica de datos, introduce nuevos desafíos epistemológicos. La discusión actual subraya que la eficiencia de la IA no debe confundirse con la "validez epistemológica". Existe un riesgo documentado de "erosión del razonamiento crítico" y de "alucinaciones" algorítmicas que pueden alcanzar hasta un 39.6%, lo que obliga a la institución a no considerar los reportes automatizados como resultados finales, sino como insumos sujetos a una rigurosa validación humana y contextualización local.

Finalmente, se debate la posición del CIES como una Organización de Investigaciones por Contrato (OIC) y su rol en la internacionalización. Al haber graduado a profesionales de más de 25 países, el centro ha dejado de ser una iniciativa nacional para convertirse en un "puente" mesoamericano. La discusión concluye que el éxito futuro del CIES depende de su capacidad para auditar las nuevas tecnologías y mantener su compromiso con la salud como un derecho, evitando que la "analítica de caja negra" desplace el juicio ético y clínico que ha sido el pilar de sus 44 años de compromiso con el pueblo.

El desarrollo del CIES-UNAN Managua constituye una expresión viva de la soberanía nacional en tres dimensiones fundamentales: sanitaria, científica y educativa. Estas categorías permiten comprender cómo el centro ha contribuido a la emancipación del pueblo nicaragüense frente a modelos externos de salud, y cómo ha logrado articular la investigación con la acción comunitaria.

Soberanía sanitaria

La soberanía sanitaria implica la capacidad de un país de definir y ejecutar sus propias políticas de salud. El CIES ha sido clave en este proceso, aportando al MINSA en la implementación del Modelo de Salud Familiar y Comunitaria (MOSAFC), que se sustenta en la atención primaria y la participación comunitaria (MINSA, 2022). Ejemplos concretos incluyen campañas de vacunación y estudios epidemiológicos en la Costa Caribe. Estos esfuerzos se alinean con los avances reportados en el Mapa de Salud 2025, que muestra reducciones en mortalidad materna e infantil y mejoras en cobertura de vacunación (MINSA, 2025). Asimismo, la OPS destacó la respuesta de Nicaragua frente a la COVID-19 como un ejercicio de soberanía sanitaria, al priorizar la equidad y la participación comunitaria (OPS, 2022) IRIS PAHO.

Soberanía científica

La soberanía científica se refiere a la capacidad de producir conocimiento propio y emancipador. El CIES ha desarrollado investigaciones sobre VIH, Tuberculosis, malaria y aceptación de vacunas en comunidades de la Costa Caribe (CIES, 2023–2024). Estas investigaciones responden a problemas locales y fortalecen la autonomía científica del país. En el plano regional, estudios recientes señalan que América Latina enfrenta tensiones entre dependencia externa y la búsqueda de ciencia autónoma. La literatura crítica enfatiza iniciativas emancipatorias como SciELO y RedALyC, que buscan visibilizar la ciencia construida desde el Sur (Paz Enrique et al., 2021) Redalyc. Además, indicadores iberoamericanos muestran que la inversión en I+D sigue siendo baja, lo que refuerza la importancia de instituciones como el CIES para sostener la producción científica nacional (OEI, 2025).

Soberanía educativa

La soberanía educativa se expresa en la creación de programas académicos únicos en Nicaragua, como el Doctorado en Ciencias de la Salud y la Especialidad en Enfermería Perinatal. Estos programas responden a necesidades nacionales y fortalecen la identidad académica del país.

Conclusión

El CIES-UNAN Managua encarna la soberanía sanitaria, científica y educativa de Nicaragua. Sus proyectos comunitarios y programas académicos dialogan con la literatura reciente, mostrando que la construcción de alternativas propias es posible y necesaria frente a las tensiones globales. El CIES/UNAN-Managua se consolida como un referente de identidad nacional y emancipación científica, aportando a la salud pública desde un enfoque ético, humano y decolonial.

Referencias

Alvarado Amador, A. I. (2019). *CIES: 37 años de aporte a los sistemas de salud en la región mesoamericana*. Dirección de Comunicación Institucional, UNAN-Managua.

CETCAM. (2025). *Informe sobre educación superior en Centroamérica*. San José: CETCAM.

CIES-UNAN Managua. (2023). *Informe de investigaciones en salud pública*. Managua: UNAN-Managua.

Chamorro Segovia, E. A., Mayorga Marín, F. J., & López Parrales, L. D. (2025). Inteligencia artificial y formación de posgrado salud: Una revisión narrativa de los desafíos epistemológicos para la analítica contemporánea de datos. *Revista Soberanía*.

Dirección de Comunicación Institucional. (2024, 18 de octubre). *UNAN-Managua/CIES, 42 años de historia y evidencia científica al servicio de la sociedad*. UNAN-Managua.

MINED. (2024). *Estrategia nacional de educación con identidad y soberanía*. Managua: Ministerio de Educación.

MINSA. (2022). *Modelo de Salud Familiar y Comunitaria*. Managua: Ministerio de Salud.

MINSA. (2025). *Mapa de Salud 2025*. Managua: Ministerio de Salud.

OEI. (2025). *Indicadores iberoamericanos de ciencia y tecnología*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.

OPS. (2022). *Respuesta de Nicaragua frente a la COVID-19*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud.

Paz Enrique, J., Rodríguez, M., & López, A. (2021). *Soberanía científica y conocimiento emancipador en América Latina*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 19(2), 45–67.

Somarriba Luna, N. M. (2020). *Sistematización de la fundación del Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud (CIES), hasta su adscripción en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN)-Managua, 1982-1990* [Tesis de maestría, CIES UNAN-Managua].

Tercero Rivera, T. I., Rodríguez Vargas, T. E., & Vargas López, G. A. (2023). *Estrategia para la gestión eficiente de la investigación CIES: EGE-I 1.0 2023-2027*. Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud (CIES), UNAN-Managua

Inteligencia artificial y formación de posgrado salud: Una revisión narrativa de los desafíos epistemológicos para la analítica contemporánea de datos

ERICK ALEXANDER DE JESÚS CHAMORRO SEGOVIA

UNAN-Managua/Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud “Dr. Benjamín Barreto Baca”
correo: erick.chamorro@cies.unan.edu.ni
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9908-0917>

FRANCISCO JOSÉ MAYORGA MARÍN

UNAN-Managua/Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud “Dr. Benjamín Barreto Baca”
correo: francisco.mayorga@cies.unan.edu.ni
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9260-8341>

LUIS DANIEL LÓPEZ PARRALES

UNAN-Managua/Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud “Dr. Benjamín Barreto Baca”
correo: luis.parrales@cies.unan.edu.ni
Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-9771-2285>

Resumen

Objetivo: Analizar los desafíos epistemológicos que plantea la inteligencia artificial generativa en la formación de posgrado en salud y en la analítica contemporánea de datos. **Enfoque:** se desarrolló una revisión narrativa de literatura reciente complementada con una reflexión contextual sobre experiencias institucionales del CIES. **Principales hallazgos:** la inteligencia artificial amplía las posibilidades de búsqueda, organización, análisis e interpretación de información sanitaria, pero su valor depende del juicio humano, la calidad del dato, la trazabilidad y la validación experta y la evidencia revisada; además implica riesgos relacionados con referencias no verificables, privacidad y falsa apariencia de rigor estadístico y metodológico. En consecuencia, su incorporación al posgrado debe orientarse a formar profesionales capaces de auditar, contextualizar e interpretar críticamente sus resultados, con responsabilidad científica y ética, sin desplazar la autonomía académica en la deliberación humana y responsabilidad institucional.

Palabras Claves

Inteligencia Artificial, Posgrado, Epistemología, Investigación, Analítica de Datos.

Introducción

La inteligencia artificial generativa se ha convertido en una herramienta indispensable en la educación superior (Peres et al., 2023; Silgado-Tuñón & López-Flores, 2025; Vera et al., 2024). Su integración como tecnología transversal de la producción científica la circulación y la interpretación del conocimiento advierte que ya dejó de ser un recurso periférico (Loya et al., 2025; Yoga Ratnam, 2025). En ciencias de la salud esta transformación tiene una particularidad. En primer lugar, la epidemiología y la salud pública integran aspectos fundamentales del uso de inteligencia artificial para el análisis de datos y dependen de la comunicación precisa y de los resultados de la analítica integrada y predictiva. Y en segundo lugar, es pertinente para la investigación clínica, la educación médica y la gestión sanitaria, de los sistemas de salud (Giansanti & Costantini, 2025; Olawade et al., 2023).

Actualmente los modelos de lenguaje, han avanzado en el apoyo para la analítica de datos, plataformas como Gemini, Julius, Claude y ChatGPT, desarrollan tareas específicas que van desde las estrategias de búsqueda, la organización de matrices y apoyo en la aplicación de métodos estadísticos, la interpretación de bases de datos y en la simulación de escenarios tras razonamiento clínico y epidemiológico (Polo-Triana et al., 2023). Esta disponibilidad ha modificado la manera en que los docentes de maestrías y doctorados, en conjunto con sus estudiantes aproximan la construcción de la evidencia científica. Un elemento trazador: la IA, necesita experticia humana para su uso y la mediación con razonamiento crítico y criterio epistemológico (Chávez-Martínez & Leonardo Adriano, 2025; González Morcillo, 2025; Pérez Martínez, 2025).

Los beneficios de la IA y su razonamiento para el uso adecuado en el análisis de los datos requiere que se interprete con cautela, especialmente cuando su eficiencia se confunde con validez epistemológica, en este sentido la literatura reciente reconoce que la IA presenta riesgos asociados a sesgos algorítmicos, erosión del razonamiento crítico y marginación de las epistemologías no dominantes (Guasch, 2025). Por otro lado, se ha documentado que algunas referencias brindadas por los generadores tienen cálculos erróneos, inexactos, coincidiendo superficialmente con el argumento central de los investigadores o integrando patrones estadísticos no verificables (Dhane et al., 2024). La evidencia reciente demostró que algunos modelos presentan tasas de alucinación de hasta el 39.6%, lo que refuerza la necesidad de revisión humana y verificación documental tradicional (Chelli et al., 2024)

En la región centroamericana, las brechas digitales sugieren que la soberanía de los datos, la contextualización, y la alfabetización tecnológica, requiere una validación local de los modelos, que integre entornos epidemiológicos y gestión de la información en salud pública (Carvalho et al., 2024). En el caso del CIES (Centro de Investigación y Estudios de la Salud) “Dr. Benjamín Barreto Baca” de la UNAN Managua, esta dimensión adquiere mayor relevancia por su modelo de gestión eficiente para la publicación científica cuyo último reporte del 2025 integró alrededor de 37 artículos en revistas indexadas.

En la institución, la aplicabilidad ha retomado un auge práctico para la salud pública, con la incorporación de IA generativa y analítica de datos para los procesos de investigación y vigilancia de la salud. Entre estas experiencias se incluyen GPT (Generative Pre-trained Transformer) especializados para el análisis cualitativo y cuantitativo, con incorporación de tableros de Power BI para indicadores quirúrgicos y materno fetales, así como reportes automatizados para la vigilancia epidemiológica y entomológica de la región y del país. Toda esta experiencia se ha fortalecido con debates contemporáneos y reflexiones epistemológicas que combina la realidad epidemiológica y de salud, con integración de trabajo de campo e intercambio entre estudiantes y docentes que validan y fortalecen todos los datos generados y la retroalimentación.

Con este panorama se ha planteado una revisión narrativa, para analizar los desafíos epistemológicos, que incorpora la inteligencia artificial en la formación de posgrado en salud, con énfasis en la analítica contemporánea de datos, además la revisión plantea dimensionar como la contextualización local ofrece oportunidades para mejorar los indicadores de publicación científica y el auge del uso de IA por docentes y estudiantes.

Metodología

Se realizó una revisión narrativa de la literatura, con incorporación de artículos de las bases de datos académicas y fuentes científicas de PubMed por medio de MEDLINE, ScienceDirect, Google Scholar y Scielo para el contexto latinoamericano. Todas las publicaciones incorporadas están comprendidas entre enero de 2024 y abril de 2026, debido al auge de la IA generativa en los últimos años. De manera complementaria se presentan experiencias previas desde el uso e implementación de la IA, y la articulación con la formación de posgrados ofertados en el CIES. La estrategia de búsqueda integró términos en español, portugués e inglés, con términos consultados en el MeSH para la contextualización en ciencias de la salud.

Se incluyeron artículos originales y revisiones narrativas y se descartaron metaanálisis, revisiones bibliométricas, artículos de opinión, documentos técnicos y editoriales. Respecto a los criterios de selección se incluyeron artículos asociados a la formación de posgrado y la IA generativa, analítica de datos, desafíos epistemológicos, validación local de modelos de IA en Latinoamérica y

experiencias institucionales aplicados a la analítica de datos para la investigación en salud. Se excluyeron documentos sin DOI, sin soporte ético y con referencias no verificables, así como publicaciones en revistas no indexadas. Todos estos elementos se integraron en un flujograma PRISMA (Page et al., 2021), integrándose para el estudio un total de 8 artículos.

La calidad metodológica de la revisión fue evaluada por tres expertos (dos en salud pública y epidemiología y uno en el área de informática en posgrado en salud). Este proceso se llevó a cabo utilizando la escala SANRA (*Scale for the Assessment of Narrative Review Articles*), y se obtuvo una puntuación media (6/12). Este valor está en correspondencia con la limitación derivada de los criterios de selección, no obstante, es un estándar aceptado en revistas de ciencias de la salud y ciencias sociales (Baethge et al., 2019).

Por último, se integró una reflexión contextual, sobre la experiencia de la UNAN-Managua/CIES, por su incorporación de GPTs especializados con integración de tableros de Power BI, vigilancia epidemiológica y entomológica, así como monitoreo de indicadores. Esta experiencia fue considerada como una referencia institucional aplicada desde el contexto digital y contrastada con visitas de campo a diferentes municipios del país.

Resultados

Tabla 1. Evidencia científica sobre IA y analítica de datos en posgrado en salud.

Autor y año	Título	Tipo de Artículo	País o región	DOI
Al-Dmour et al. (2025)	<i>Impact of AI and big data analytics on healthcare outcomes: An empirical study in Jordanian healthcare institutions</i>	Artículo original	Jordania	https://doi.org/10.1177/20552076241311051
Charles et al. (2024)	<i>Data journey map: A process for co-creating data requirements for health care artificial intelligence</i>	Artículo original	Caribe	https://doi.org/10.26633/RPSP.2024.107
Chelli et al. (2024)	<i>Hallucination Rates and Reference Accuracy of ChatGPT and Bard for Systematic Reviews: Comparative Analysis</i>	Artículo original	Francia	https://doi.org/10.2196/53164
Dhanda et al. (2025)	<i>Advancement in public health through machine learning: A narrative review of opportunities and ethical considerations</i>	Revisión narrativa	Revisión global	https://doi.org/10.1186/s40537-025-01201-x

Dhokotera et al. (2025)	<i>Generative Artificial Intelligence for Data Analysis: A Randomised Controlled Trial in a Public Health Research Institute</i>	Artículo original	Suiza	https://doi.org/10.3389/ijph.2025.1608572
Fernández-Miranda et al. (2024)	<i>Artificial Intelligence in Latin American Universities: Emerging Challenges</i>	Artículo original	América Latina	https://doi.org/10.13053/cys-28-2-4822
Hasanzadeh et al. (2025)	<i>Bias recognition and mitigation strategies in artificial intelligence healthcare applications</i>	Revisión narrativa	Canadá y Estados Unidos	https://doi.org/10.1038/s41746-025-01503-7
Janumpally et al. (2025)	<i>Generative artificial intelligence in graduate medical education</i>	Revisión breve	Estados Unidos	https://doi.org/10.3389/fmed.2024.1525604
Mendes et al. (2025)	<i>Harnessing artificial intelligence for enhanced public health surveillance: a narrative review</i>	Revisión narrativa	Portugal y Dinamarca	https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1601151
Namli et al. (2024)	<i>A scalable and transparent data pipeline for AI-enabled health data ecosystems</i>	Artículo original	Turquía y España	https://doi.org/10.3389/fmed.2024.1393123

Fuente: Elaboración propia

Discusión

La evidencia sugiere que la incorporación de IA generativa en la formación de posgrado en salud ha constituido una reorganización de las competencias académicas clínicas y metodológicas que se esperan de estudiantes, docentes e investigadores. En la educación médica, Janumpally et al. (2024) plantean que la IA puede incorporarse en la simulación clínica, la educación individualizada, la reducción de carga documental, el apoyo a la investigación, la analítica de datos y el soporte a decisiones clínicas. Sin embargo, el desarrollo de competencias humanas, éticas y profesionales son componentes centrales de la formación. En este sentido el problema no radica solamente en la rapidez con que se crean soluciones, sino en el juicio del experto que la usa (Janumpally et al., 2024).

Los hallazgos de Al-Dmour et al. (2025) refieren que para su uso, las capacidades organizacionales y la utilidad percibida, por parte del personal deben trabajar sobre datos producidos en el contexto local. En esta misma línea, y Namli et al (2024) muestra que la confianza en los sistemas de IA, depende de la

transparencia y trazabilidad en la preparación de datos, ya que la falta de claridad sobre cómo se extraen, limpian o transforman las variables puede afectar la reproducibilidad la depuración de modelos, la equidad y el cumplimiento regulatorio (Al-Dmour et al., 2025; Namli et al., 2024).

Para la salud pública, la analítica de datos puede orientar vigilancia, la priorización de recursos y la toma de decisiones, Mendes et al. (20025) señalan que la IA puede mejorar la vigilancia mediante análisis en tiempo real e integración de múltiples fuentes para la detección de brotes y modelamiento de amenazas sanitarias, Dhanda et al (2025) ubican el aprendizaje automático dentro de un campo más amplio de predicción para la vigilancia genómica y la salud mental, con optimización de recursos pero con desafíos persistentes de privacidad y sesgo. Charles et al, por su parte, contextualiza el uso de IA en Latinoamérica y el Caribe y cuestionan la disponibilidad de datos, desde los procesos de atención, especialmente en regiones con limitaciones de infraestructura y recursos humanos especializados (Charles et al., 2024; Dhanda et al., 2025; Mendes et al., 2025).

Estudios recientes plantean que el análisis de datos con ChatGPT, tiene capacidad para procesar y analizar datos, incluyendo tareas como extracción y generación de código, modelamiento estadístico y carga directa de datos para análisis más completos (Dhokotera et al., 2025). Los autores evaluaron la competencia de estudiantes de posgrado y personal académico para usar inteligencia artificial generativa como herramienta en análisis de datos epidemiológicos, para ello los participantes fueron asignados a 2 equipos, uno con análisis integrado y usando el intérprete de código de la IA y el otro con análisis distribuido usando software estadístico (R y STATA) con ChatGPT como herramienta de apoyo. El estudio evidenció que la interpretación de datos sigue siendo una competencia valorada y desafiante en epidemiología y salud pública, particularmente porque la alfabetización en datos y el razonamiento estadístico son esenciales para un análisis preciso y una toma de decisiones basada en evidencia.

Los autores encontraron que no hubo diferencia estadísticamente significativa en las puntuaciones medias entre equipos. Sin embargo, el tiempo medio para completar la tarea fue significativamente menor en el equipo con análisis integrado, siendo más eficientes en tiempo. No obstante, el conocimiento previo en programación estadística fue beneficioso para reconocer y corregir las salidas de ChatGPT durante el análisis epidemiológico (Dhokotera et al., 2025). En las respuestas abiertas, los participantes destacaron la facilidad de uso especialmente para análisis descriptivo simple y regresión logística, aunque también reportaron problemas en visualización títulos leyendas y sugerencias iniciales incorrectas de gráficos, por lo que su uso es recomendable para profesionales con competencias y limitaciones claras, este auge también deja claro una interrogante. *¿Estamos listos para hacer más, en menos tiempo?*

La repuesta sencilla diría que sí. Sin embargo, los modelos de lenguaje, aunque tienen el potencial de agilizar la forma en que los investigadores realizan búsquedas de literatura y sintetizan hallazgos, enfrentan un debate reciente sobre su confiabilidad, consideraciones éticas y uso apropiado en la publicación académica (Chelli et al., 2024). Para ampliar esta idea, Fernández-Miranda et al (2024) plantean que la inteligencia artificial está redefiniendo la pedagogía en educación superior y ampliando las posibilidades de investigación y administración universitaria al facilitar el análisis de datos a gran escala, en conjunto con la eficiencia administrativa y el aprendizaje personalizado. También señalan que las universidades latinoamericanas deben aclarar los componentes éticos, la responsabilidad, la autonomía y la toma de decisiones (Fernández-Miranda et al., 2024).

Sumado a esto, las aplicaciones sanitarias de IA, señalan que los modelos han ganado complejidad y presentan desafíos distintos a los de herramientas estadísticas tradicionales. A pesar de eso, los modelos de aprendizaje profundo son comúnmente opacos, y en palabras de Hasanzadeh et al. (2025), de naturaleza “caja negra”. Esto limita la supervisión humana y manifiesta sesgos en numerosas formas, lo que puede exacerbar análisis de disparidades en salud, que no concuerdan con el contexto local (Hasanzadeh et al., 2025)

La capacidad de los modelos para sintetizar literatura, generan preocupación por su fiabilidad, debido a la tendencia a producir contenido no respaldado o alucinado. Por ello, los investigadores recomiendan no usar estos modelos como herramienta primaria o exclusiva para realizar revisiones sistemáticas y que toda referencia generada requiere validación rigurosa por parte de los investigadores. Esto ha generado desafíos éticos entre docentes incluyendo privacidad y seguridad de datos, sesgo y la discriminación ética y la responsabilidad autoral como puntos de reflexión para optimizar la integración de la IA en el posgrado (Chelli et al., 2024; Fernández-Miranda et al., 2024)

La IA y la analítica de datos se han incorporado en el CIES como recursos para fortalecer procesos de formación e investigación, con GPTs especializados para apoyar la vigilancia de eventos, el análisis cualitativo de contenido, la interpretación de indicadores sintéticos de vigilancia entomológica y epidemiológica y la integración de tableros de Power BI y monitoreo de indicadores de salud materno fetal y gestión quirúrgica. Estas herramientas permiten organizar información estructurar matrices, generar reportes preliminares, visualizar tendencias, identificar alertas y facilitar la discusión académica entre docentes estudiantes e investigadores. Sin embargo, su valor no se limita a la automatización de tareas sino a su uso dentro de un entorno institucional donde cada entrada de información debe ser previamente delimitada revisada y contextualizada.

En la fase de entrada, el control humano permite definir el propósito de la consulta, seleccionar fuentes pertinentes, proteger datos sensibles, anonimizar

información cuando corresponde y verificar la calidad, procedencia y pertinencia del dato. Así mismo, en la fase de salida, las matrices y reportes son insumos sujetos a revisión, por filtros humanos. Por otro lado, son asumidos como insumos y no como resultados finales. Esto, permite contrastar la coherencia metodológica y la trazabilidad de las fuentes, configurando una experiencia analítica de datos aumentada y que favorece la gobernanza académica, colocando a la IA, como una herramienta para reorientar procesos formativos e investigativos pero con validación y responsabilidad humana, estableciendo límites verificables, transparentes y contextualizados a la realidad del país.

Como proyección estratégica, la incorporación de la inteligencia artificial en la formación de posgrado en salud en CIES no debe concebirse únicamente como una innovación tecnológica puntual, sino como una nueva visión de producción de conocimiento orientada hacia una salud pública más predictiva, integrada y territorialmente contextualizada. En el marco de los 44 años de compromiso de la UNAN-Managua con el pueblo nicaragüense, esta transformación representa la continuidad de una tradición académica centrada en la pertinencia social, la innovación científica y la formación de profesionales capaces de responder a las necesidades reales del país. Su aplicación futura permitirá fortalecer investigaciones sobre Enfermedades Crónicas No Transmisibles (ECNT), mediante modelos analíticos para la identificación temprana de factores de riesgo, estratificación poblacional y monitoreo longitudinal de determinantes sociales; asimismo, potenciará la vigilancia entomológica y epidemiológica a través de sistemas de alerta temprana, análisis espacial de brotes, integración de datos climáticos y ambientales, y generación de respuestas más oportunas para la toma de decisiones sanitarias. Del mismo modo, podrá ampliar su utilidad en estudios de salud materno-infantil, gestión hospitalaria, evaluación de políticas públicas y vigilancia de la calidad del dato, consolidando una cultura académica donde la analítica avanzada no sustituya el juicio científico, sino que lo fortalezca. Esta perspectiva reafirma el lema «UNAN-Managua: 44 años de compromiso con el pueblo», al proyectar un posgrado en salud capaz de formar investigadores con competencias críticas para interpretar algoritmos, cuestionar sesgos, validar evidencia y construir soluciones pertinentes para los desafíos reales de los sistemas de salud de Nicaragua y Centroamérica.

Conclusiones

La IA en el posgrado en salud, es una herramienta útil para fortalecer la capacidad crítica y el análisis de datos en investigación, pero exige mayor rigor epistemológico, ético y metodológico de parte de los docentes y estudiantes. La experiencia del CIES, evidencia aportes locales, donde la adopción responsable, requiere gobernanza institucional, protección de datos y desafíos para la revisión de expertos humanos y reconocimiento de las limitaciones. Por lo tanto, el desafío, no es enseñar a usar la IA, si no los profesionales capaces de

cuestionarlas, auditarlas y aplicarlas con responsabilidad científica y pertinencia social.

Sobre los autores

Erick Alexander de Jesus Chamorro Segovia, Doctor en Ciencias de la Salud, Epidemiólogo e Investigador. Docente Investigador de Posgrado en Salud.

Francisco José Mayorga Marín, Doctor en Ciencias de la Salud, Epidemiólogo, Investigador y Salubrista Público. Docente Investigador de Posgrado en Salud.

Luis Daniel López Parrales, MSc. Administración de Recursos TIC, con experiencia en procesos educativos de formación virtual en posgrado.

Referencias

Al-Dmour, R., Al-Dmour, H., Basheer Amin, E., & Al-Dmour, A. (2025). Impact of AI and big data analytics on healthcare outcomes: An empirical study in Jordanian healthcare institutions. *Digital Health*, 11, 20552076241311051. <https://doi.org/10.1177/20552076241311051>

Baethge, C., Goldbeck-Wood, S., & Mertens, S. (2019). SANRA—a scale for the quality assessment of narrative review articles. *Research Integrity and Peer Review*, 4(1), 5. <https://doi.org/10.1186/s41073-019-0064-8>

Carvalho, A. de, Bonidia, R., Kong, J. D., Dauhajre, M., Struchiner, C., Goedert, G., Stadler, P. F., Walter, M. E., Sanches, D., Day, T., Castro, M., Edmunds, J., Colome-Hidalgo, M., Morban, D. A. H., Franco, E. F., Ugarte-Gil, C., Espinoza-Lopez, P., Carrasco-Escobar, G., & Rocha, U. (2024). *Democratising Artificial Intelligence for Pandemic Preparedness and Global Governance in Latin American and Caribbean Countries* (arXiv:2409.14181). arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2409.14181>

Charles, C., Tulloch, C., McNaughton, M., Hosein, P., & Hambleton, I. R. (2024). Data journey map: A process for co-creating data requirements for health care artificial intelligence. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 48, e107. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2024.107>

Chávez-Martínez, O., & Leonardo Adriano, R. (2025). Educación médica e inteligencia artificial: Perspectivas y desafíos éticos. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 63(5), e6736. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16748310>

Chelli, M., Descamps, J., Lavoué, V., Trojani, C., Azar, M., Deckert, M., Raynier, J.-L., Clowez, G., Boileau, P., & Ruetsch-Chelli, C. (2024). Hallucination Rates and Reference Accuracy of ChatGPT and Bard for Systematic Reviews: Comparative Analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 26, e53164. <https://doi.org/10.2196/53164>

Dhanda, S. S., Panwar, D., Lin, C.-C., Sharma, T. K., Rastogi, D., Bindewari, S., Singh, A., Li, Y.-H., Agarwal, N., & Agarwal, S. (2025). Advancement in public health through machine

learning: A narrative review of opportunities and ethical considerations. *Journal of Big Data*, 12(1), 154. <https://doi.org/10.1186/s40537-025-01201-x>

Dhane, A. S., Sarode, S., Sarode, G., & Singh, S. (2024). A reality check on chatbot-generated references in global health research. *Oral Oncology Reports*, 10, 100246. <https://doi.org/10.1016/j.oor.2024.100246>

Dhokotera, T., Joubert, N., Veillat, A., Pimmer, C., Gross, K., Waser, M., Hattendorf, J., & Bohlius, J. (2025). Generative Artificial Intelligence for Data Analysis: A Randomised Controlled Trial in a Public Health Research Institute. *International Journal of Public Health*, 70, 1608572. <https://doi.org/10.3389/ijph.2025.1608572>

Fernández-Miranda, M., Román-Acosta, D., Jurado-Rosas, A. A., Limón-Dominguez, D., Torres-Fernández, C., Fernández-Miranda, M., Román-Acosta, D., Jurado-Rosas, A. A., Limón-Dominguez, D., & Torres-Fernández, C. (2024). Artificial Intelligence in Latin American Universities: Emerging Challenges. *Computación y Sistemas*, 28(2), 435-450. <https://doi.org/10.13053/cys-28-2-4822>

Giansanti, D., & Costantini, G. (2025). Artificial Intelligence in Public Health: Bridging Today's Trends with Tomorrow's Possibilities. *Bioengineering*, 12(6), 559. <https://doi.org/10.3390/bioengineering12060559>

González Morcillo, C. (2025). Repensando el valor en la ciencia: Más allá del estigma de la inteligencia artificial en comunicación académica. *Anales de Pediatría*, 102(2), 503696. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2024.503696>

Guasch, J. C. (2025). Inteligencia Artificial en la Investigación: Replanteamiento Crítico de la Enseñanza de la Metodología Investigativa. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 27(3), 1003-1009. <https://doi.org/10.36390/telos273.20>

Hasanzadeh, F., Josephson, C. B., Waters, G., Adedinsewo, D., Azizi, Z., & White, J. A. (2025). Bias recognition and mitigation strategies in artificial intelligence healthcare applications. *Npj Digital Medicine*, 8(1), 154. <https://doi.org/10.1038/s41746-025-01503-7>

Janumpally, R., Nanua, S., Ngo, A., & Youens, K. (2024). Generative artificial intelligence in graduate medical education. *Frontiers in Medicine*, 11, 1525604. <https://doi.org/10.3389/fmed.2024.1525604>

Loya, N. S. F., Tenorio, C. S. C., Encalada, G. V. T., Pasochoa, E. M. G., & Chicaiza, M. D. U. (2025). Impacto de la inteligencia artificial generativa en la producción académica universitaria. *Ciencia y Educación*, 6(10.2), 710-720. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17667234>

Mendes, V. I. S., Mendes, B. M. F., Moura, R. P., Lourenço, I. M., Oliveira, M. F. A., Ng, K. L., & Pinto, C. S. (2025). Harnessing artificial intelligence for enhanced public health surveillance: A narrative review. *Frontiers in Public Health*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1601151>

Namli, T., Anil Sınacı, A., Gönül, S., Herguido, C. R., Garcia-Canadilla, P., Muñoz, A. M., Esteve, A. V., & Ertürkmen, G. B. L. (2024). A scalable and transparent data pipeline for AI-

enabled health data ecosystems. *Frontiers in Medicine*, 11, 1393123. <https://doi.org/10.3389/fmed.2024.1393123>

Olawade, D. B., Wada, O. J., David-Olawade, A. C., Kunonga, E., Abaire, O., & Ling, J. (2023). Using artificial intelligence to improve public health: A narrative review. *Frontiers in Public Health*, 11, 1196397. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1196397>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>

Peres, R., Schreier, M., Schweidel, D., & Sorescu, A. (2023). On ChatGPT and beyond: How generative artificial intelligence may affect research, teaching, and practice. *International Journal of Research in Marketing*, 40(2), 269-275. <https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2023.03.001>

Pérez Martínez, D. A. (2025). Propuesta Para un Uso Responsable de la Inteligencia Artificial Generativa en la Práctica Médica. *Revista de Neurología*, 80(7), 37503. <https://doi.org/10.31083/RN37503>

Polo-Triana, S. I., Ramírez-Sierra, Y. A., Arias-Osorio, J. E., Martínez-Vega, R. A., & Lamos-Díaz, H. (2023). Métodos de aprendizaje automático para predecir el comportamiento epidemiológico de enfermedades arbovirales: Revisión estructurada de literatura. *Salud UIS*, 55. <https://doi.org/10.18273/saluduis.55.e:23017>

Silgado-Tuñón, D. A., & López-Flores, J. I. (2025). Inteligencia Artificial Generativa en la Educación Superior: Una Revisión Sistemática. *UNIÓN - REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA*, 21(73). <https://revistaunion.org/index.php/UNION/article/view/1709>

Vera, J. P. D., Izurieta, R. M., Jaramillo, C. M. B., & Ramírez, A. K. R. (2024). Asistencia de la inteligencia artificial generativa como herramienta pedagógica en la educación superior. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, 12(26), 61-76. <https://doi.org/10.36825/RITI.12.26.006>

Yoga Ratnam, K. K. (2025). Generative artificial intelligence in public health research and scientific communication: A narrative review of real applications and future directions. *Digital Health*, 11, 20552076251362070. <https://doi.org/10.1177/20552076251362070>

La UNAN-Managua, mi trinchera, memoria viva de formación integral, conciencia revolucionaria y servicio al pueblo nicaragüense

NINFA PATRICIA RAMOS CASTILLO

nramos@una.edu.ni

<https://orcid.org/0000-0002-1536-761X>

Resumen

El presente texto constituye un testimonio de carácter académico-político que reflexiona, desde la primera persona, sobre la experiencia formativa en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), en el contexto de sus 44 años de compromiso histórico con la educación del pueblo nicaragüense. A partir de una narrativa situada, analizo y describo el papel de la universidad pública como espacio de construcción de conciencia crítica, identidad sociopolítica y vocación de servicio. El relato articula elementos vivenciales con referentes teóricos de la pedagogía crítica, destacando la dimensión transformadora de la educación superior. Concluyo con el compromiso del porqué sigo al servicio del pueblo, porque es un acto de agradecimiento, reconocimiento y reafirmación de compromiso por los valores que tenemos como universidad y con el Modelo Cristiano, Socialista y Solidario de nuestro Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional.

Palabras clave

testimonio; UNAN-Managua; educación pública; conciencia crítica; vocación de servicio; memoria histórica.

Origen: Mina Rosita, Triángulo Minero, Caribe Norte, al sueño de una educación transformadora

Soy originaria de la Rosita, tierra de gente digna, trabajadora y de comunidades que durante muchos años fueron olvidadas por gobiernos neoliberales, que nunca consideraron que en esa zona la población tenía derechos humanos. Históricamente se había aprendido a resistir, sobrevivir, construir y esperar tiempos mejores. En ese pueblo pequeño, pero lleno de

esperanzas crecí, comprendiendo que la educación constituía una de las pocas herramientas capaces de transformar la vida de una persona y, con ella, la de su familia, comunidad y pueblo.

Desde niña pensé que la educación abría caminos donde antes solo existían límites, aunque estudiar en esa época era privilegios de pocos. Mi región, históricamente distante de los principales centros académicos, implicaba vencer barreras económicas, materiales, culturales y emocionales. Sin embargo, precisamente de esa distancia nació la certeza que la educación debe entenderse únicamente como ascenso personal y responsabilidad social.

En Managua estudié la secundaria en el Instituto Rigoberto López Pérez, una etapa decisiva en mi formación académica y humana. En sus aulas no solo adquirí conocimientos científicos fundamentales, sino que encontré maestras y maestros que inculcaron en mí valores que orientaron mi actuar: el amor profundo por la patria, la importancia del trabajo en equipo, la solidaridad y la convicción que el estudio constituye el elemento primordial para el crecimiento personal y social.

La UNAN-Managua: el despertar de una conciencia crítica y vocación al servicio del pueblo

La UNAN-Managua está ligada al compromiso social y a la formación integral del pueblo nicaragüense; además, “brinda una educación gratuita, de calidad, inclusiva e intercultural al servicio de las familias del campo y la ciudad” (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, s.f., párr.1). El ingreso a la UNAN-Managua significó mucha más que acceder a la educación superior gratuita; representó encontrarme con una nueva manera de comprender el mundo. Cada aula, libro leído, discusión académica, jornada de estudio, espacio de reflexión y actividad de extensión universitaria fue desarrollando en mí una conciencia crítica, revolucionaria y ética sobre el papel del profesional en la construcción colectiva del país.

En este sentido, la universidad se configura como un espacio permanente de reflexión, donde el aprendizaje implica el diálogo de saberes, la cooperación genuina y la construcción colectiva con compromiso. Tal como lo plantea Freire (1970), la educación auténtica no es transmisión, sino diálogo y concientización. Fue en los primeros años universitarios donde empecé a entender que el pensamiento académico debía estar vinculado a la vida concreta de la gente, a sus necesidades, a sus aspiraciones y a su dignidad. Esa comprensión coincide con el Programa Histórico del FSLN en la idea profundamente arraigada en Nicaragua: la educación y la cultura constituyen fuerzas de emancipación social (Departamento de Propaganda y Educación Política del FSLN, 1984).

También fui consolidando la conciencia histórica sobre el papel de la UNAN-Managua en la construcción nacional. La universidad pública, sostenida por el esfuerzo colectivo del FSLN para que el pueblo tenga formación integral, ciencia, cultura, oportunidades educativas en el campo y la ciudad, apropiación de

nuestra historia, pensamiento crítico y consciente, igualdad de oportunidades, complementariedad de condiciones humanas y materiales, educación de calidad, mejora continua y ambientes dignos para el aprendizaje.

El respaldo para estudiar una carrera universitaria que nos otorgó el FSLN, así como la defensa de la autonomía universitaria y del 6% constitucional, también formó parte de esa conciencia por la defensa del derecho a la educación. La historia institucional de la UNAN-Managua reunió a miles de universitarios que protagonizamos movilizaciones en defensa de ese derecho como base material para garantizar la educación pública superior. En este proceso se consolidó mi identidad: la joven estudiante que llegó de Rosita en búsqueda de la formación profesional se empezó a convertir en una mujer con vocación de servicio desde el protagonismo como dirigente estudiantil de la UNEN. Ser estudiante de la UNAN-Managua se caracteriza por una articulación constante entre la teoría y la práctica; además, implica asumir una responsabilidad histórica como militante sandinista: dedicar el saber al servicio del pueblo.

La docencia como legado: memoria, conciencia y servicio al pueblo

En el 2008 inicié una nueva etapa en mi vida: me incorporé como profesora de español al programa emblemático de la Escuela Preparatoria de la UNAN-Managua. Esta etapa marcó una transición profundamente simbólica porque asumí una nueva responsabilidad: dejaba de ser receptora de conocimiento para convertirme en mediadora del aprendizaje, en guía, en acompañante de procesos formativos con conciencia y esperanza a través de la palabra.

Recuerdo que ese ingreso a la docencia fue con profunda emoción y con miedo por la gran responsabilidad que asumía. Sin embargo, encontré colegas que me ayudaron en el inicio de este proceso. Comprendí que las comunidades de aprendizaje y realizar el trabajo consciente, comprometido, con dedicación y conocimiento disciplinar es la manera de honrar una de las profesiones más importantes de la vida. Cada estudiante merecía y merece encontrar en mí una profesora competente, ética, con sentido humanista, formadora de conciencia e identidad nacional y comprometida con su desarrollo humano pleno.

El ejercicio como maestra me ha permitido desarrollar competencias y habilidades en diseño curricular, investigación, redacción, comunicación, comprensión lectora, educación virtual, entre otras, que favorecen el proceso de aprendizaje de mis estudiantes. Como docente he comprendido que la educación pública produce conciencia, construye ciudadanía con identidad y orgullo patrio, y fortalece la esperanza colectiva, porque soy consciente de que guiar el proceso de aprendizaje es un acto de responsabilidad histórica para fortalecer la dignidad y cultivar el compromiso por el bien común, como lo soñaron nuestros héroes, heroínas y mártires.

La UNAN-Managua, en sus 44 años, desde su planificación estratégica proyecta procesos de formación inicial y continua para que sus trabajadores eleven el nivel

de calidad académica con la generación de conocimiento, para aportar al desarrollo integral de la nación. Se han ampliado las oportunidades educativas fortaleciendo la formación, investigación, extensión y vinculación social, la innovación e internacionalización, lo cual muestra una universidad viva, dinámica y vinculada a las necesidades socioproductivas del país.

El mayor legado que he recibido de ser docente y militante sandinista es comprender que la educación está al servicio del pueblo y para el pueblo:

- Servicio al estudiante que requiere orientación e inclusión
- Servicio a la comunidad que espera respuesta desde el conocimiento
- Servicio a la nación que requiere un profesional integral
- Servicio de calidad y con calidez al pueblo que sostiene a la universidad pública y deposita en ella sus esperanzas de desarrollo

Hoy puedo afirmar, con gratitud, convicción y orgullo, que la niña que salió de Rosita en busca de un futuro encontró una profesión, un proyecto de vida, una vocación irrenunciable y una trinchera ética al servicio del pueblo.

Mi UNAN-Managua me enseñó a pensar con rigor, a investigar con profundidad, a enseñar con amor y vivir con conciencia del papel que tengo como egresada de una universidad pública: honrar la sangre bendita y santa de nuestros héroes, heroínas y mártires y aportar al desarrollo humano pleno de las familias nicaragüenses.

Concluyo reafirmando el compromiso de por qué sigo aquí:

- Porque cada clase impartida es una manera de retribuir lo recibido.
- Porque cada estudiante acompañado representa la posibilidad de una vida transformada.
- Porque cada investigación desarrollada fortalece la calidad educativa del país.
- Porque cada aprendizaje puede convertirse en conciencia
- Y porque la docencia, cuando nace de la vocación y del compromiso social, deja de ser una profesión y se transforma en una misión.

A mis 26 años de pertenecer a la UNAN-Managua —primero como estudiante y luego como docente— comprendo que me apropie con mayor nivel de conciencia de la historia de nuestra Revolución Popular Sandinista, de la historia institucional que hizo de la educación pública un camino de dignidad, crecimiento intelectual y servicio a mi Nicaragua bendita y siempre libre.

Este texto constituye un acto de agradecimiento, reconocimiento y reafirmación de mi compromiso con el Modelo Cristiano, Socialista y Solidario de nuestro Buen

Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, y con los valores que tenemos como universidad.

Referencias

Asamblea Nacional de Nicaragua (2025). *Constitución Política de la República de Nicaragua*. Asamblea Nacional de la República de Nicaragua

Comisión Nacional de Educación, Nicaragua (2024). *Estrategia Nacional de Educación en todas sus Modalidades “Bendiciones y Victorias” 2024-2026*. Managua, Nicaragua

Departamento de Propaganda y Educación Política del FSLN. (1984). *Programa Histórico del FSLN*. Centro de Publicaciones “Silvio Mayorga”

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Ediciones

UNAN-Managua. (s.f.). *Identidad. Reseña Histórica*. UNAN-Managua. <https://www.unan.edu.ni/index.php/la-institucion-simbolos>

Sobre la autora

Ninfa Patricia Ramos Castillo. Docente titular de la UNAN-Managua, licenciada en Filología y Comunicación, máster en Pedagogía con mención en Docencia Universitaria y doctora en Gestión y Calidad de la Educación. Ejerce docencia en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Actualmente es Directora del Área de Conocimiento Educación, Arte y Humanidades y miembro del Equipo Técnico de Formación Docente de la Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades “Bendiciones y Victorias” 2024-2026.

Cómo la soberanía cognitiva y la pedagogía dialógica diseñaron una antropología para leer la Nicaragua profunda

CARLOS LENYS CRUZ BARRIOS

Docente investigador
Casa de la Soberanía Miguel d'Escoto Brockmann
UNAN-Managua
carlos.cruz@unan.edu.ni

Dedicado a la primera generación de antropólogas y antropólogos sociales de Nicaragua.

Resumen

Este artículo analiza la creación y consolidación de la carrera de Antropología Social en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), a partir de 1994, como un ejercicio concreto de soberanía cognitiva frente al neoliberalismo, la posguerra y la crisis socioambiental que marcaron la década de 1990. Desde un enfoque histórico-interpretativo y documental, se sostiene que la carrera no respondió a una expansión inercial de la oferta académica, sino a un diagnóstico estructural del país caracterizado por el vacío hermenéutico entre el reconocimiento constitucional de la diversidad cultural y la ausencia de capacidades estatales para interpretarla y gestionarla. El artículo examina cómo la convergencia entre el modelo de la *Universidad Necesaria* de Darcy Ribeiro y la pedagogía dialógica de Paulo Freire se tradujo en un diseño curricular y pedagógico situado, capaz de articular docencia, investigación y vinculación comunitaria incluso en contextos de crisis económica, política y socioambiental. La experiencia analizada se inscribe, además, en la conmemoración de los 44 años de la UNAN-Managua como universidad pública autónoma comprometida con la educación superior y el conocimiento socialmente pertinente.

Palabras clave

UNAN-Managua, Antropología Social, neoliberalismo, soberanía cognitiva.

.....

Introducción

La historia de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), suele narrarse a partir de hitos institucionales ampliamente reconocidos: la constitución de la UNAN-Managua y la UNAN-León como universidades públicas con autonomía académica, orgánica, administrativa y financiera en 1982, la masificación de la educación superior durante la Revolución Popular Sandinista, la prolongada lucha por el 6 % constitucional en la década de 1990 y, más recientemente, los procesos de acreditación y reconocimiento internacional. Esta narrativa, aunque necesaria para comprender la trayectoria formal de la institución, resulta insuficiente si se la reduce a una cronología administrativa o a un balance de logros cuantificables.

Lo que esta lectura tiende a dejar en segundo plano es la dimensión política y epistémica de la universidad pública: su papel como espacio de disputa por el sentido del conocimiento, por la definición de lo público y por la capacidad de una sociedad de pensarse a sí misma desde categorías propias. En contextos de reestructuración neoliberal, como el que atravesó Nicaragua a partir de 1990, esta dimensión se vuelve especialmente conflictiva. La UNAN-Managua no solo enfrentó restricciones presupuestarias, sino que fue objeto de presiones, represalias y represión orientadas a subordinar sus agendas académicas a criterios de eficiencia, rentabilidad y estandarización global.

Es en este marco donde debe situarse la creación de la carrera de Antropología Social en la UNAN-Managua. Su aprobación en 1994 no respondió a una lógica de expansión sin sentido de la oferta académica ni a una moda disciplinar importada, sino a un diagnóstico estructural del país. Dicho diagnóstico identificaba la coexistencia de una profunda crisis social —derivada de la posguerra, el ajuste estructural y el abandono del Estado— con un reconocimiento constitucional incipiente de la diversidad cultural nicaragüense que carecía de herramientas científicas e institucionales para hacerse operativo.

Este proceso se apoyó, además, en antecedentes académicos concretos, como la realización del Seminario sobre Antropología Rural y la producción colectiva del libro *El universo de la tierra. Las culturas campesinas en el Pacífico y Centro de Nicaragua* (1993), que evidenciaron la necesidad de una formación antropológica sistemática orientada a la realidad nacional.

La apertura de la carrera constituyó, en ese sentido, una decisión académica estratégicamente orientada, posible únicamente porque la universidad conservaba una capacidad clave: la de definir prioridades formativas propias sin someterse plenamente a la lógica de mercantilización del conocimiento que caracterizó al neoliberalismo de la época (Moreno, 2022). Lejos de concebir la educación superior como un gasto prescindible o como un servicio transable, la UNAN-Managua apostó por formar profesionales capaces de interpretar la complejidad sociocultural del país, particularmente de aquellos territorios y

sujetos históricamente invisibilizados por las políticas de homogeneización estatal.

Este artículo sostiene que la creación y consolidación temprana de la carrera de Antropología Social debe interpretarse como un ejercicio concreto de soberanía cognitiva. No en un sentido abstracto o declarativo, sino como una práctica institucional situada que articuló diseño universitario, pedagogía crítica y compromiso territorial. Desde esta perspectiva, la formación de la primera generación de antropólogas y antropólogos sociales no fue un resultado contingente, sino la materialización de un proyecto universitario que se negó a renunciar a su función crítica en un contexto adverso.

A partir de un análisis documental de fuentes institucionales y bibliográficas, el texto examina cómo la convergencia entre el modelo de la Universidad Necesaria de Darcy Ribeiro y la pedagogía dialógica de Paulo Freire permitió diseñar una antropología social capaz de integrar docencia, investigación y vinculación comunitaria. El objetivo no es idealizar retrospectivamente este proceso, sino comprender las condiciones que lo hicieron posible y extraer de él lecciones relevantes para el debate contemporáneo sobre universidad pública, soberanía cognitiva y producción de conocimiento situado en Nicaragua y en América Latina.

A partir de un análisis documental e histórico-interpretativo de fuentes institucionales, normativas y bibliográficas, este artículo examina la creación de la carrera de Antropología Social como un proceso de diseño universitario orientado a responder al vacío hermenéutico producido por la reconfiguración neoliberal del Estado nicaragüense.

Este artículo se inscribe en el marco de la conmemoración de los 44 años del establecimiento de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), institución creada en 1982 como universidad pública autónoma en el contexto del proceso de transformación de la educación superior impulsado por la Revolución Popular Sandinista. Más allá de un gesto conmemorativo, esta reflexión reconoce a la UNAN-Managua como un actor histórico clave en la defensa de la educación pública, la autonomía universitaria y la producción de conocimiento socialmente pertinente. A lo largo de más de cuatro décadas, la universidad ha sostenido su compromiso con el pueblo nicaragüense incluso en contextos de posguerra, ajuste estructural, asedio presupuestario y crisis socioambientales, convirtiéndose en un espacio de formación crítica y de construcción de soberanía cognitiva. La creación y consolidación de la Antropología Social forman parte de ese legado institucional, entendido no como herencia pasiva, sino como una práctica viva que articula memoria histórica, compromiso territorial y responsabilidad ética con la realidad nacional.

Contexto regional y nacional previo al surgimiento de la Antropología Social

El surgimiento de la carrera de Antropología Social en la UNAN-Managua debe situarse en un contexto regional marcado por profundas transformaciones políticas, sociales y culturales asociadas a la transición de la guerra a la posguerra y a la implementación del proyecto neoliberal en América Latina a finales del siglo XX. En Centroamérica, los procesos de pacificación iniciados con los Acuerdos de Esquipulas II (1987), seguidos en Nicaragua por los Acuerdos de Sapoá (1988) y la desmovilización definitiva en 1990, pusieron fin al conflicto armado sin que ello se tradujera en políticas estatales de reparación social o acompañamiento comunitario, dejando duelos colectivos no procesados y territorios profundamente fragmentados.

Este escenario coincidió con la emergencia de luchas indígenas de alcance continental —como el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en México en 1994— y con hitos políticos como el Encuentro Continental de los “500 años de resistencia indígena, negra y popular” celebrado en Nicaragua en 1992, que visibilizaron la crisis del Estado monocultural y la centralidad de la diversidad cultural y territorial.

En Nicaragua, estas tensiones se expresaron de manera particular en la reforma constitucional de 1995, que reconoció al país como nación multiétnica, pluricultural y multilingüe, sin que existieran aún capacidades institucionales ni científicas para hacer operativo dicho reconocimiento.

Paralelamente, la ofensiva neoliberal contra la educación superior pública, materializada en la disputa por el 6 % constitucional durante los años noventa, colocó a la UNAN-Managua en el centro de una confrontación por el sentido de lo público, obligándola a redefinir su autonomía no solo como principio jurídico, sino como práctica académica y epistémica. Es en esta confluencia de posguerra no resuelta, reconocimiento cultural incipiente y presión estructural sobre la universidad pública es donde se gestó la necesidad de una formación antropológica sistemática y socialmente situada.

Soberanía cognitiva y autonomía universitaria como proceso

En este artículo, la soberanía cognitiva se entiende como la capacidad de una institución de educación superior para definir de manera autónoma sus agendas de formación, investigación y vinculación social, sin subordinación a las lógicas del mercado global ni a los condicionamientos impuestos por organismos financieros internacionales (Lander, 2000; Santos, 2010). Concebida de este modo, la soberanía cognitiva no remite a un repliegue académico ni a un aislamiento intelectual, sino a la posibilidad de producir conocimiento situado, socialmente pertinente y epistemológicamente crítico. Esta noción permite superar la falsa dicotomía entre calidad académica y pertinencia social, al

reconocer que ambas dimensiones pueden y deben articularse en contextos periféricos.

La autonomía universitaria se concibe aquí no como un privilegio corporativo ni como un estatus jurídico inmutable, sino como un proceso histórico en permanente disputa. En Nicaragua, dicha autonomía fue conquistada en 1958 y, en el marco de la Revolución Popular Sandinista, se materializó institucionalmente en 1982 con la constitución de la UNAN-Managua y la UNAN-León como universidades públicas con autonomía académica, orgánica, administrativa y financiera. Sin embargo, esta autonomía debió ser defendida y resignificada activamente durante la década de 1990, cuando los gobiernos neoliberales intentaron vaciarla de contenido mediante el asedio presupuestario y la subordinación de la educación superior a lógicas de mercado. La lucha por el 6 % constitucional se convirtió entonces en el principal campo de disputa, no solo por la supervivencia financiera de la universidad pública, sino por la preservación de su función crítica. En ese escenario, la decisión de crear una carrera de ciencias sociales críticas —como la Antropología Social— adquirió un carácter estratégico: no solo aseguró la continuidad de un campo disciplinar, sino que materializó la autonomía universitaria como práctica concreta de soberanía cognitiva frente a la mercantilización del conocimiento.

Neoliberalismo, posguerra y vacío hermenéutico

Durante la década de 1990, Nicaragua experimentó una profunda reconfiguración política y económica. Las políticas de ajuste estructural aplicadas por los gobiernos neoliberales de 1990 al 2006, redujeron el gasto social, privatizaron empresas públicas y debilitaron la presencia estatal en amplios territorios del país (Sánchez Alvarado, 2022). A ello se sumó una posguerra marcada por duelos colectivos no procesados y por la fragmentación del tejido comunitario.

Este proceso coincidió con el reconocimiento constitucional de Nicaragua como nación multiétnica, pluricultural y multilingüe. Sin embargo, dicho reconocimiento no estuvo acompañado de capacidades institucionales ni científicas para interpretar y gestionar esa diversidad. Los saberes sobre pueblos indígenas y afrodescendientes permanecían dispersos, sin sistematización ni traducción en políticas públicas. Este desfase constituye lo que aquí se denomina vacío hermenéutico.

El vacío hermenéutico no fue un problema meramente académico. Tuvo consecuencias políticas y sociales concretas. En ausencia de marcos analíticos rigurosos y de profesionales formados para intervenir en contextos culturalmente diversos, la diversidad reconocida en el plano normativo quedó reducida a un enunciado declarativo. En la práctica, continuaron operando lógicas estatales homogeneizadoras, incapaces de leer las dinámicas locales de conflicto, memoria, identidad y organización comunitaria.

Esta incapacidad se agravó en un contexto de retirada y abandono estatal. Allí donde el Estado redujo su presencia —en territorios rurales, comunidades indígenas, barrios populares y regiones históricamente periféricas— tampoco existieron dispositivos de mediación sociocultural que permitieran procesar el conflicto, el duelo o la recomposición del tejido social. La ausencia de políticas públicas de acompañamiento psicosocial tras la guerra y, posteriormente, tras el impacto del huracán Mitch en 1998, profundizó esta fractura entre reconocimiento formal y abandono material.

En este escenario, el vacío hermenéutico funcionó como una forma específica de exclusión. No se trató únicamente de pobreza o precariedad económica, sino de una incapacidad estructural para nombrar, interpretar y comprender las experiencias de amplios sectores de la población. La falta de lectura antropológica de la realidad nicaragüense limitó tanto la formulación de políticas públicas como la posibilidad de construir proyectos de reconstrucción social anclados en los saberes y prácticas de las propias comunidades.

Es precisamente en este punto donde la universidad pública adquiere un papel estratégico. Frente a un Estado replegado y a un mercado incapaz de producir conocimiento socialmente pertinente, la UNAN-Managua se encontró ante una disyuntiva: adaptarse a la lógica de mercantilización del conocimiento o asumir una función interpretativa y formativa orientada a responder a ese vacío. La creación de la carrera de Antropología Social debe leerse como una respuesta a esa disyuntiva, no como un desarrollo disciplinar neutro, sino como una intervención institucional orientada a dotar al país de herramientas para comprender su propia complejidad sociocultural.

Desde esta perspectiva, la Antropología Social no emergió como un saber especializado desconectado de la realidad nacional, sino como una tecnología crítica de lectura del país. Su diseño respondió a la necesidad de formar profesionales capaces de articular análisis cultural, trabajo de campo y compromiso territorial en un contexto donde el neoliberalismo había erosionado tanto las capacidades estatales como los marcos interpretativos dominantes. Así, el vacío hermenéutico no solo explica la pertinencia de la carrera, sino que constituye la condición histórica que hace inteligible su surgimiento.

El surgimiento de la Antropología Social en la UNAN-Managua

La creación de la carrera de Antropología Social no fue un hecho aislado ni improvisado. Sus antecedentes se remontan a 1991, con la impartición de cursos de métodos antropológicos y la articulación progresiva de un colectivo académico comprometido con las realidades rurales, indígenas y populares del país. La aprobación formal por el Consejo Universitario en octubre de 1994 y el inicio de clases en 1995 consolidaron un proceso que ya se encontraba en gestación dentro de la universidad.

Este proceso debe entenderse como una respuesta institucional al vacío hermenéutico descrito en el apartado anterior. En un contexto marcado por la retirada del Estado, la fragmentación del tejido social y la ausencia de herramientas analíticas para interpretar la diversidad cultural reconocida constitucionalmente, la universidad pública asumió una función que desbordaba la mera transmisión de conocimientos: la de producir marcos de comprensión capaces de leer críticamente la realidad nacional y de formar profesionales preparados para intervenir en ella.

La Antropología Social emergió, así, no como una disciplina especializada orientada al análisis distante, sino como un dispositivo formativo estratégico. Su diseño respondió a la necesidad de articular investigación, docencia y vinculación comunitaria en territorios donde el neoliberalismo había erosionado tanto las capacidades estatales como los espacios de mediación sociocultural. En este sentido, la carrera se concibió desde sus inicios como una herramienta para comprender procesos de memoria, identidad, organización comunitaria y conflicto, especialmente en contextos rurales, indígenas y afrodescendientes.

La consolidación temprana de la carrera fue posible gracias a su inserción en redes académicas centroamericanas e internacionales, particularmente a través de la Red Centroamericana de Antropología, fundada en 1994. Estas articulaciones permitieron evitar el aislamiento disciplinar y dotaron al proyecto de un horizonte regional y comparativo, sin subordinarlo a agendas académicas externas. Por el contrario, las alianzas contribuyeron a fortalecer una antropología concebida desde el Sur, anclada en las problemáticas locales y en diálogo crítico con corrientes latinoamericanas y europeas (López Alvarado, Andino & Álvarez Arzate, 2017).

Este entramado institucional y académico permitió que la carrera no quedara reducida a una oferta curricular más, vulnerable a los vaivenes presupuestarios y políticos de la época. Por el contrario, la Antropología Social se consolidó como un espacio de formación con identidad propia, capaz de resistir la lógica de mercantilización del conocimiento y de sostener una práctica académica orientada a la interpretación crítica y a la transformación social. En ese sentido, su surgimiento constituyó una materialización concreta de la soberanía cognitiva de la UNAN-Managua: la capacidad de definir qué saberes eran necesarios para el país y de formar sujetos capaces de producirlos en condiciones adversas.

Marco pedagógico: convergencia entre Ribeiro y Freire

La experiencia analizada puede comprenderse a partir de la convergencia de dos marcos teóricos complementarios. Darcy Ribeiro (1971) propuso el modelo de la *Universidad Necesaria*, orientado a superar el colonialismo intelectual mediante una universidad comprometida con su realidad nacional y con la producción de conocimiento socialmente pertinente. Paulo Freire (1970), por su parte, desarrolló una pedagogía dialógica basada en la praxis transformadora, en la que

el proceso educativo parte de la experiencia vivida y se orienta a la lectura crítica y a la transformación de la realidad.

La articulación de ambos enfoques permitió diseñar una formación antropológica que integró docencia, investigación y extensión, evitando tanto el extractivismo académico como el voluntarismo pedagógico. En la práctica, esta convergencia operó como una matriz de soberanía cognitiva, entendida no como un principio abstracto, sino como un conjunto de decisiones pedagógicas e institucionales coherentes entre sí.

Desde la perspectiva de Ribeiro, la carrera de Antropología Social se inscribió en una concepción de universidad que no reproduce pasivamente modelos académicos importados, sino que define sus prioridades en función de las necesidades históricas del país. Esto se tradujo en una apuesta por la investigación situada, por la vinculación con territorios concretos y por una formación orientada a interpretar la diversidad cultural nicaragüense como problema político y epistémico, no como objeto folclórico.

La pedagogía freiriana, por su parte, proporcionó el cómo de ese diseño. El proceso formativo se organizó a partir de la investigación temática, es decir, del análisis de problemas reales vividos por las comunidades y por los propios estudiantes. El trabajo de campo, especialmente en contextos de posguerra y desastre, no fue concebido como una práctica instrumental, sino como un espacio de diálogo donde el conocimiento se construía en interacción con los sujetos sociales. La reflexión teórica y la acción comunitaria se articularon en una praxis que dio sentido a la formación antropológica.

Esta convergencia permitió resolver una tensión recurrente en las ciencias sociales críticas: el riesgo de una universidad territorializada pero metodológicamente débil, o, en sentido contrario, de una formación teóricamente sólida pero socialmente desconectada. En el caso de la Antropología Social en la UNAN-Managua, la combinación de arquitectura institucional ribeiriana y método pedagógico freiriano produjo un modelo formativo capaz de sostener rigor académico sin renunciar a la intervención social.

En contextos de crisis —como los vividos durante la década de 1990 y el impacto recurrente de fenómenos socioambientales como huracanes y períodos prolongados de sequía, que profundizaron la pobreza y la vulnerabilidad social— este marco pedagógico mostró su capacidad de resistencia. La formación no se suspendió frente a la emergencia, sino que se reconfiguró sin perder coherencia. Ello confirma que la soberanía cognitiva no depende exclusivamente de recursos materiales, sino de la consistencia entre proyecto universitario, método pedagógico y compromiso territorial. La Antropología Social no emergió, así, como un campo disciplinar marginal, sino como un dispositivo estratégico de lectura e interpretación del país, diseñado para operar precisamente allí donde el Estado y el mercado mostraban sus límites.

Traducción del marco pedagógico en diseño curricular y prácticas concretas

La convergencia entre el modelo de la *Universidad Necesaria* de Darcy Ribeiro y la pedagogía dialógica de Paulo Freire no quedó restringida al plano declarativo, sino que se tradujo en decisiones curriculares y prácticas formativas concretas. Estas decisiones permitieron que la carrera de Antropología Social operara, desde sus inicios, como un dispositivo coherente de soberanía cognitiva, capaz de articular rigor académico, compromiso territorial y pertinencia social.

En el plano curricular, la formación se estructuró alrededor de la integración temprana entre teoría y trabajo de campo. Las asignaturas no se organizaron como departamentos herméticos, sino como espacios interdependientes donde la reflexión conceptual se nutría de la investigación empírica y de la experiencia territorial de los estudiantes. La etnografía ocupó un lugar central no como técnica tardía de especialización, sino como eje formativo desde los primeros años, en consonancia con la investigación temática propuesta por Freire.

Esta orientación implicó que los problemas de estudio no fueran definidos exclusivamente desde el aula, sino que emergieran de las realidades concretas de las comunidades de origen de los estudiantes y de los territorios donde la universidad mantenía presencia. De este modo, el currículo se ancló en problemáticas como la recomposición del tejido comunitario tras la guerra, la memoria colectiva, las formas locales de organización, los conflictos por el territorio y la persistencia de identidades culturales históricamente negadas. El conocimiento no se producía *sobre* las comunidades, sino *con* ellas, evitando así lógicas extractivistas.

En el ámbito de la extensión universitaria, la carrera operó bajo el principio ribeiriano de diálogo de saberes. Las prácticas de campo no se concibieron como ejercicios de transferencia unilateral de conocimiento, sino como procesos de intercambio entre saber académico y saber comunitario. Durante la emergencia provocada por el huracán Mitch, esta concepción se tradujo en acompañamiento psicosocial, facilitación de asambleas comunitarias y apoyo en procesos de reorganización local, sin renunciar al análisis crítico ni al registro etnográfico sistemático.

La docencia, por su parte, asumió una lógica dialógica que desplazó el modelo tradicional de transmisión vertical del conocimiento. El aula —frecuentemente extendida al territorio, plazas, parques, mercados, zonas francas, comunidades indígenas en el Caribe y la zona Centro-Norte— se convirtió en un espacio de problematización colectiva, donde las experiencias de los estudiantes eran reconocidas como insumos legítimos para la reflexión teórica. Esta metodología permitió que el proceso formativo no reprodujera jerarquías epistémicas rígidas y que los estudiantes se reconocieran como sujetos activos en la producción de conocimiento.

Finalmente, el diseño institucional contempló la articulación con redes académicas regionales como parte constitutiva del proyecto formativo. La participación en la Red Centroamericana de Antropología y el vínculo con antropólogos y antropólogas de América Latina y Europa no respondieron a una lógica de validación externa, sino a la necesidad de situar la experiencia nicaragüense en un diálogo crítico más amplio. Estas redes funcionaron como espacios de contraste, circulación de saberes y fortalecimiento metodológico, sin desanclar la formación de su contexto nacional.

En conjunto, estas decisiones curriculares y prácticas permitieron que la carrera de Antropología Social evitara dos riesgos frecuentes en contextos de crisis: la burocratización académica y el activismo desprovisto de rigor analítico. La traducción del marco pedagógico en diseño concreto hizo posible una formación capaz de sostener coherencia interna incluso en condiciones de precariedad material. Así, la soberanía cognitiva se expresó no como consigna, sino como arquitectura pedagógica operativa, diseñada para producir conocimiento situado allí donde el Estado y el mercado mostraban sus límites.

Agradecimiento

Este trabajo reconoce y agradece de manera especial a las y los docentes que se pusieron al frente del nacimiento y la consolidación de la Antropología Social en Nicaragua a partir de 1994. A las profesoras Jilma Romero Arrechavala, Josefina Hidalgo Blandon, Maritza Andino, María Dolores Álvarez, Gloria López y al profesor Marianito Mirando, cuyo compromiso intelectual, pedagógico y ético hizo posible que la antropología no se limitara a reproducir modelos importados, sino que echara raíces en la realidad social del país. A través de métodos de enseñanza situados, del trabajo de campo sostenido, del diálogo con las comunidades y de una pedagogía exigente pero profundamente humana, lograron hacer florecer una disciplina crítica en contextos de crisis estructural. Su labor no solo formó antropólogos y antropólogas, sino que dio continuidad a una tradición académica comprometida que, desde 1994 hasta hoy, sigue dando lugar a nuevas generaciones capaces de leer, interpretar y acompañar la Nicaragua profunda.

Conclusiones

La creación y consolidación de la carrera de Antropología Social en la UNAN-Managua permiten afirmar que la universidad pública puede funcionar como un espacio activo de re-existencia frente al neoliberalismo, incluso en contextos de precariedad material, posguerra y presión presupuestaria. Lejos de limitarse a resistir pasivamente los efectos del ajuste estructural, la institución fue capaz de producir una respuesta académica estratégica orientada a la lectura crítica de la realidad nacional.

La experiencia analizada demuestra que la pertinencia académica no se decreta ni emerge de manera espontánea. Se construye mediante decisiones institucionales coherentes que articulan diseño curricular, compromiso territorial y pedagogía crítica. En este caso, la convergencia entre la concepción ribeiriana de la universidad comprometida y la pedagogía dialógica freiriana permitió transformar condiciones adversas en un marco formativo capaz de integrar docencia, investigación y vinculación comunitaria sin sacrificar rigor académico.

Asimismo, el surgimiento de la Antropología Social respondió a un vacío hermenéutico generado por la coexistencia entre el reconocimiento constitucional de la diversidad cultural y la ausencia de capacidades estatales para interpretarla y gestionarla. La universidad pública asumió, de este modo, una función epistémica que el Estado neoliberal había abandonado: dotar al país de herramientas para comprender su complejidad sociocultural y acompañar procesos de reconstrucción del tejido social.

En conjunto, este caso evidencia que la estabilidad académica no es el resultado del azar, de la inercia institucional ni de condiciones ideales de financiamiento. Es el producto de una arquitectura pedagógica deliberada, capaz de sostener coherencia interna y sentido histórico en contextos de crisis. La estabilidad académica, en efecto, se diseña.

El desafío actual para la UNAN-Managua consiste en preservar y actualizar esta soberanía cognitiva frente a nuevas formas de estandarización académica, sin diluir el compromiso territorial ni convertir la acreditación y la expansión institucional en sustitutos del proyecto crítico que dio origen a experiencias como la Antropología Social.

Referencias

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Lander, E. (Comp.). (2000). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- López Alvarado, G. A., Andino, E. M., & Álvarez Arzate, M. D. (2017). Veinte años de Antropología en Nicaragua. *Raíces: Revista Nicaragüense de Antropología*, 1(1), 15–26.
- Moreno, J. G. (2022). Breve reseña histórica de la UNAN-Managua. *Semanario Ideas y Debate*, (89), 4–8.
- Ribeiro, D. (1971). *La universidad necesaria*. Siglo XXI Editores.
- Sánchez Alvarado, A. F. (2022). La UNAN-Managua, una historia de lucha. *Semanario Ideas y Debate*, (89), 25–26.

Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.

Sobre el autor

Carlos Lenys Cruz Barrios. Antropólogo social con maestría en Antropología y liderazgo Social por la UNAN-Managua. Experto en pueblos indígenas y derechos humanos de la Universidad Carlos III y de la Universidad Indígena Intercultural, con un Diplomado en Edición de Revistas Académicas de la Universidad Nacional Autónoma de México. De ascendencia nahoa de la Isla de Ometepe, tiene más de 20 años de experiencia trabajando con grupos étnicos en Nicaragua. Su labor se ha centrado en buscar respuestas sobre los orígenes de estos pueblos y en desarrollar herramientas para defender los derechos colectivos de los pueblos indígenas en Nicaragua. Actualmente, es docente, investigador de la UNAN-Managua.

ENTREVISTA

UNAN-Managua: 44 años formando profesionales integrales al servicio del pueblo

Entrevista al Dr. Luis Alfredo Lobato Blanco, Vicerrector de la UNAN-Managua

ENTREVISTA REALIZADA POR DIANA PARRALES ESPINOZA

Docente Ejecutiva de la Casa de la Soberanía

diana.parrales@unan.edu.ni

.....

Buenos días Doctor, muchas gracias por esta entrevista. El 19 de enero de 1967 se colocó la primera piedra en el Recinto Rubén Darío. ¿Qué significó para la comunidad universitaria contar por primera vez con un espacio propio en Managua?

Ese es el reconocimiento de un hecho histórico, de un proceso. Ya la Universidad en Managua era una realidad, incluso ya venía teniendo casi tanto o más estudiantes que en León, porque Managua y sus departamentos de alrededor tenían más población que León. Por eso es natural que hubiera una mayor presencia de estudiantes y, por ende, de las familias.

Hasta ese entonces eso era la UNAN, desde que pudimos hablar de ella como tal a partir del decreto de 1958, el Decreto de Autonomía. En 1967 tenemos la Escuela de Economía - que luego se transforma en Facultad-, la Escuela de Ciencias -que también después se transformó en Facultad-, y la Escuela de Ciencias de la Educación – creada en 1960- que da lugar a la Facultad de Humanidades, creada en 1965; siempre bajo la inspiración de los cuadros académicos que estaban en la Escuela de Ciencias de la Educación. Esta última da origen, con otras carreras que se le suman como Periodismo, a lo que conduciría ese proceso.

Entonces llega un momento en que la comunidad universitaria en general presiona por tener un campus universitario. Así surge la campaña de “Un millón para la Educación”, producto de la suscripción popular y cuyo objetivo era efectivamente contar con un Recinto propio que agrupara a todas las Facultades; porque hasta entonces estaban dispersos en lo que era la Managua antigua, la Managua de antes del terremoto.

Por ejemplo, una escuela estaba por donde era El Zanzíbar, otra por el Cine Margot, en el centro de Managua. Recordemos que Managua todavía en los años 50 y 60 no tenía la expansión territorial que tiene hoy en día, llegaba apenas a la Loma de Tiscapa por un lado y así sucesivamente. Todo eso conduce a una

realidad y a la necesidad de tener un Recinto que agrupe a todas las Escuelas y Facultades que existían.

Entonces, lo que se hizo fue una permuta al Gobierno Central, se le entregaron los terrenos donde estaban la distintas escuelas y facultades dispersas; y a cambio, sumado al aporte de la comunidad universitaria, se compraron las 110 manzanas. Esa es la superficie histórica de lo que es el Recinto Universitario Rubén Darío. Se le puso Rubén Darío por la significación que tiene nuestro gran universal. Los primeros pabellones se comenzaron a construir en el año 67 los primeros pabellones, y ya en mayo del 69 las Escuelas y Facultades que estaban dispersas se trasladaron.

Doctor, ¿se trasladaron todas las facultades?

Prácticamente en su mayoría. No sé si ingeniería se pasó inicialmente, porque estaba en la calle Colón. Ingeniería surge en la Universidad Central, la Universidad Nacional no tenía ingeniería, después pasa a la UNAN en Managua. No había ingeniería, ni Economía León; y Educación en León surge ya con la Revolución.

La importancia del Recinto es clave. Se inició de una manera muy primaria con una hilera de pabellones a un lado y a otro. No había puente, este surgió a inicios de los años 70 a través de una benefactora que se llamaba Ana María Cisne, que fue quien donó el primer puente. Ese puente tiene toda una historia. Luego de una colisión con un camión hubo que demolerlo. El puente que hay actualmente se consideró provisional, es probable que en un futuro desaparezca y tenga que construirse otro.

Es importante también políticamente porque al estar concentrado el estudiantado en un solo Recinto, eso tiene un mayor peso político. De hecho, llegó un momento en que también fue necesario hacer un Auditorio para realizar todas las actividades culturales, académicas, políticas de fondo. Así surge el Auditorio que se le bautizó como Fernando Gordillo, aunque todo el mundo lo llama Auditorio 12. Pero lo del 12 es ocasional, porque obedece a una disposición de los pabellones. Por ejemplo, hay pabellones que antes era el 26 y ahora es el 40. Eso se fue modificado conforme cambió la cartografía del Recinto.

Hasta el año 80 el Recinto terminaba donde actualmente están los pabellones 32, 34, 36 y 38, en ese momento no era esa la numeración. Estos pabellones se destinaron a la Facultad Preparatoria. Es un gran hito histórico, una Facultad enteramente de obreros y campesinos desmovilizados de los frentes de guerra para subir su nivel académico y cultural. Incluso yo me encontré con gente con la cual había estado movilizado que eran miembros del Ejército estudiando la prepa o trabajadores políticos, secretarios políticos que en un momento determinado se decidió desmovilizarlos para formarlos. Así surgió la Facultad Preparatoria.

Y eso se corresponde con que en el año 79, la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional donó a la UNAN, -que todavía no era UNAN-Managua-

todo lo que actualmente es la colonia Miguel Bonilla. Todas las casas pasaron a ser patrimonio de la UNAN, con el objetivo de destinarlas a los estudiantes internos de la Facultad Preparatoria, sobre todo, y de otras facultades.

Fue también cuando se creó el comedor institucional a inicios de los 80. Fue producto también de una tragedia personal. En aquel tiempo, el secretario general de la Universidad era Dennis Martínez Cabezas. Se le dio la misión de ir a Guatemala a contratar la compra de dos comedores institucionales: uno para León y otro para Managua. Pero fue víctima de los contras, que todavía estaban allá concentrados después de haber sido expulsados y se habían refugiado en distintos países como Guatemala. Fue víctima de un atentado y ya no regresó con vida. Sin embargo, ya había hecho el contrato y los trámites correspondientes. Esos son los comedores que, al menos en Managua, existen hasta hoy.

Entonces, ya en los 70 la UNAN es hervidero antisomocista.

Y de ahí surge mi siguiente pregunta. Se hablaba del Recinto como territorio libre del somocismo en esa época. ¿Qué implicaba realmente esa denominación y cómo se vivía ese ambiente político?

Se vivía un ambiente de ebullición. Aquí surgen grupos como Pancasán como elemento de agitación. En el Auditorio surge, por ejemplo, la primera Asociación de Profesores del Recinto Universitario Rubén Darío, el APRURD, con líderes históricos. El APRURD posteriormente da lugar a ANDEN. Se formó promovido, sobre todo por dos ejes, dos elementos importantes: los maestros represaliados de primaria y secundaria que habían formado inicialmente la Federación Sindical de Maestros de Nicaragua, y por otro lado, los profesores progresistas universitarios. Aquí se les denominaba los PEPE, profesores progresistas.

El auditorio Fernando Gordillo es un centro de la agitación, un centro de conciencia social, de identidad nacional antisomocista. Es un espacio donde el FER (Frente Estudiantil Revolucionario) se fortalece, de las distintas tendencias del FER surgen distintas versiones de este, algo que similar a lo que ocurre en secundaria con las distintas versiones de la AES. Así sucede también en la universidad, aquí se forman los cuadros para la guerrilla. Porque la antesala de la guerrilla por parte del movimiento estudiantil es el FER. Y antes del FER, como base primaria está el CUUN, el Centro Universitario de la Universidad Nacional. Entonces ese es el semillero. El CUUN, con un nivel de conciencia de base primaria, de ahí se pasa al FER, y desde las distintas tendencias del Frente y del FER, se pasa a la guerrilla o a la acción clandestina.

Recordemos que aquí en la UNAN hay maestros y estudiantes altamente significados. Algunos de ellos caídos en la lucha, como el Comandante Ricardo Morales Avilés, profesor de Psicopedagogía, tenía su despacho donde actualmente es el pabellón ocho en el RURD. Figuras como Arlen Siu, que era alumna de Ricardo Morales Avilés y estudiaba Psicología. José Pasos, y un sinnúmero de dirigentes y cuadros guerrilleros. El Comandante Carlos Núñez

también fue estudiante de la UNAN, y mucho otros. William Ramírez, por ejemplo, de la Escuela de Periodismo que era muy beligerante y con una gran disposición y vinculación ya directamente con el Frente Sandinista, incluso con la Dirección Nacional. Fue una época en la que los militantes connotados todavía eran minorías.

Continuando doctor, ¿qué representa para usted llegar al 44 Aniversario de la UNAN- Managua?

El 44 Aniversario es un hecho formalizado, la separación es el 05 de mayo. El decreto se publica en La Gaceta el 05 de mayo, aunque hace mención al decreto del 29 de abril. Pero es el reconocimiento de una realidad histórica: el reconocimiento de esa comunidad universitaria pujante que había tenido y que estaba teniendo una participación significativa en el desarrollo de la Revolución.

Recordemos que en el 80 el Movimiento estudiantil en Managua -y en todo el país, pero particularmente de Managua- es la base de EPA (Ejército Popular de Alfabetización) en su mayoría. Es también la base de lo que se formó posteriormente, como el Batallón Estudiantil de la Producción. Es la base también de los primeros batallones de infantería de reserva formada por estudiantes, particularmente el batallón 30-72, cuyo jefe de plan mayor era Marlon Zelaya. Luego también es la base del Servicio Militar Patriótico; y es la base del desarrollo académico. Decir la UNAN, es decir el Alma Máter por excelencia.

La UNAN-Managua es el semillero de los principales cuadros, no solo políticos, sino también de gobierno. Es hablar de conciencia de clases y de un eje central en desarrollo de la Revolución. Porque los edificios, las personas que nos toca dirigir somos pasajeros todos. Porque, al fin y al cabo, la vida humana es finita.

La UNAN fue la base de la formación del CNES, el Consejo Nacional de la Educación Superior. La mayoría de los cuadros que estaba en el CNES salieron de la UNAN, tanto de la UNAN-León como de la UNAN-Managua. De hecho, el mismo decreto de 1036 también se reforma y se amplían las competencias del CNES. No solo se trata de la formación de la UNAN-Managua y de la UNAN-León como instituciones autónomas independientes la una de la otra, sino también el fortalecimiento del CNES. Porque hasta los años 81 y 82, el CNES era todavía una especie de coordinador. Ya a partir del decreto 1036 tiene una función más ejecutiva, de Gobierno, como si fuera un Ministerio. Y entonces tiene que echar mano de los principales cuadros que estaban en ambas universidades.

Cuando el CNES desaparece -porque así es la evolución-, en un momento determinado tuvo que producirse la compactación del Estado y el CNES pasó a convertirse en una Dirección General de la Educación Superior del Ministerio de Educación. Buena parte de esos cuadros regresan de nuevo a la universidad. Por ejemplo, los dos vicepresidentes que tenía el CNES pasan de nuevo a la UNAN,

son Vladimir Cordero y Francisco Guzmán, que posteriormente fue Rector y también pasó como decano de la Facultad de Ciencias.

Doctor y hablando del Recinto, pero también de los Centros Regionales Universitarios, la UNAN-Managua está marcada por murales y sitios emblemáticos que reflejan la historia y las luchas del pueblo. ¿Qué representan estos elementos en términos de identidad y compromiso con el pueblo nicaragüense?

Reflejan particularmente la lucha del Movimiento estudiantil de la comunidad universitaria. Por ejemplo, hay un mural histórico en el actual pabellón 24 dedicado al 6%, y hay varios murales también. El 6% en una lucha histórica: primero fue el 2% y luego le subimos la parada al gobierno, por ejemplo, hay un mural que dice 6% y más. Eso es parte de la lucha por el 6%, que ya venía desde los años 70.

Pero no solo es Managua. Los primeros Centros Regionales que existieron fueron en los 70 en Puerto Cabezas y Carazo. Ya en el 80 el tema se concentra en Managua. Pero en noviembre de 1979 surgió el Centro Universitario Regional del Norte en Estelí, donde fueron progresivamente directores Ramonmanuel Parrales, Eduardo López, otra vez Ramonmanuel Parrales y la maestra Ramona Rodríguez Pérez. Luego se abre otra etapa, fue la primera Facultad Regional Multidisciplinaria, por el crecimiento, por el prestigio, porque realmente cubren todo el norte de Nicaragua. Tenía una presencia decisiva en materia educativa y cultural; era centro referencia.

Ya a finales de los 80 comienza a surgir Chontales. En 1991 surge Carazo y también Matagalpa. Carazo siempre tuvo una fuerte presencia educativa; inclusive Carazo nutrió al Recinto Central, nutrió y sigue nutriendo. Muchos compañeros que viven en Carazo viajan a diario a Managua y se formaron en el Centro Regional de Carazo, que tiene su antecedente a finales de los 70.

En Matagalpa surge sobre todo en torno a lo que había sido el CPES, una estancia de formación. Luego el Ejército dona lo que actualmente es el Recinto Mariano Fiallos. Este también se convierte en un eje, un centro de referencia de la vida matagalpina y del norte. Recordemos que esa época todavía no hay universidades privadas ni presencia de otra universidad pública. Hay que contextualizarlo: recordemos que la Ley 89 promulgada en abril de 1990, define cuáles son las universidades: la UNAN-Managua, la UNAN-León, la UNI, la UNA, la Escuela de Agricultura de Estelí -que luego se convirtió en UCATSE- y la Escuela de Internacional de Agricultura y Ganadería de Rivas, que ahora es la Antonio Valdivieso.

Eso era lo que había a nivel de educación hasta bien avanzado los años 90. Ya en el 96 se incorpora la BICU y la URACCAN. Luego ocurre la historia que todos conocemos, a raíz de los cambios de modelo y de gestión universitaria.

Pero realmente los Centros Regionales tienen una importancia decisiva para llevar la Universidad en todo el país, y son la punta de lanza para el programa que surgiera posteriormente, que es Universidad en el Campo.

La UNAN-Managua cuenta con estos programas como UNICAM y el Proyecto Patriótico Rigoberto Sampson. ¿De qué manera la Universidad está transformando la realidad de las comunidades rurales del país en este 44 aniversario?

El proyecto interuniversitario conocido como Rigoberto Sampson Granera in Memoriam, en honor y en recuerdo a quien fue Rector, también alcalde de León, es un proyecto patriótico que surge como una iniciativa del Consejo Nacional de Universidades para dotar a las regiones con una influencia externa -como Río San Juan y donde tradicionalmente no había ninguna estructura educativa más allá de lo que era primaria y secundaria-, de una educación superior pertinente. En el año 2011 surge ese programa patriótico y se toma la determinación que sea UNAN-Managua y la UNAN-León las que lleven directamente las carreras, y así ha venido siendo hasta la actualidad. La UNAN-León se encarga de unas carreras, la UNAN-Managua se encarga de otras, y el posgrado se atiende de manera conjunta.

En el caso de UNICAM surge en el año 2012 en la UNAN-Managua, a través de un proyecto internacional; una especie de ensayo de lo que podía ser la Universidad llevada a un terreno normalmente no tradicional para la educación superior. En las zonas más alejadas, en la profundidad del territorio. Este proyecto surge en la UNAN-Managua apoyado con fondos externos. Y es la UNAN-Managua la que pone las bases para que ahora estemos hablando de que una buena parte de las universidades como la UNAN-Managua, la UNA, la UNI, la UNAN-León, la BICU y URACCAN, tengan en su seno la administración en determinados territorios de lo que es Universidad en el campo.

Es producto precisamente de la importancia y la necesidad de llevar la educación superior -con sus distintas carreras y modalidades- a lo más profundo del territorio. Hoy UNICAM está en todo el país. Y donde no está UNICAM están los programas desde la vista formal educativo; es decir, las carreras que forman parte de la oferta educativa de cada Universidad. Hay presencia de UNICAM en la Costa Caribe, en el Norte, en el Pacífico y en el Sur. Su con base es el concepto de escuela nueva: no se tratad de trasladar la metodología, sino de tomar en cuenta las fortalezas locales para crear algo nuevo, algo que esté en consonancia con las características de los territorios. También se ofrecen carreras adecuadas a cada territorio, conforme a la pertinencia de cada carrera en su contexto.

Doctor, hoy la universidad tiene más de 50,000 estudiantes en sus diferentes programas. ¿Cómo se logró ese crecimiento y qué retos implica a futuro?

Este es, lo que yo diría, el producto de la sangre, sudor y lágrimas de buena parte de la comunidad universitaria en sus distintos momentos. Llegó un momento en que la agresión contra la Universidad fue tal que el gobierno de turno, el gobierno neofascista dirigido por Doña Violeta Barrios de Chamorro, lo que apostaba a terminar con la Universidad. Eso no solo era una sospecha, era una realidad.

Días como el 13 de diciembre de 1995, con los sucesos que se dieron en la Avenida Bolívar y frente a la Asamblea Nacional, son hechos lamentablemente tristes para la comunidad universitaria, para el país en general y para las familias. Demostraban una agresión directa de los gobiernos, que incluso no cumplían ni con los propios dictados de la Asamblea Nacional; porque nosotros le ganamos al gobierno en el año 1992 con la interpretación auténtica de la Ley 89 sobre el cálculo del presupuesto universitario.

Esto fue producto de la capacidad de movilización, con una huelga de 52 días y del cabildeo. Nosotros logramos dividir la bancada de la UNO en toda la defensa de la Universidad. Nadie lo había logrado en esos términos. Recordemos que son momentos donde hay toda una euforia privatizadora por parte del gobierno, que se manifestaba en todo terreno, particularmente en educación y salud.

Todo lo que hemos alcanzado el día de hoy es producto de esas movilizaciones gigantescas, en muchos casos con el apoyo popular, había madres de familia, trabajadores, trabajadores por cuenta propia y desempleados. Desgraciadamente el gobierno de turno instrumentalizó a la Policía. También se dieron hechos dolorosos de enfrentamiento con la Policía y también víctimas de su parte. Como se demostró, por ejemplo, en la movilización que se dio en Carazo, que hubo lisiados y muertos por ambos lados.

Nada de lo que hoy se ha logrado en materia de crecimiento y en materia de desarrollo académico es gratuito, es producto de la lucha de generaciones y generaciones. Todo el que tuvo un papel protagónico puso su grano de arena en lo que es hoy la UNAN-Managua. No podemos olvidar nuestras raíces, no podemos olvidar la capacidad de negociar con el Gobierno. Se logró pactar por cuatro o cinco años el presupuesto universitario. ¿Y por qué se logró? Por la lucha, como la de Roberto González; y es a raíz de eso que se establece el acuerdo entre el CNU y el gobierno para hacer una especie de tregua y a cambio aceptar que efectivamente el Gobierno no daba el 6%, pero sí se logró que la situación no pasara a más. Porque ya era mucha la sangre que se había derramado.

Hoy en día tenemos condiciones infinitamente mejores, pero lo más importante, no es el crecimiento de infraestructura sino la identidad, estar claros de que el desarrollo debe ser el desarrollo de la conciencia, el desarrollo de la educación, la

formación y la calidad. Por algo somos la única Universidad de Nicaragua acreditada internacionalmente, que hay que mantenerlo.

Y esa era mi siguiente pregunta, ¿qué significó la Acreditación Internacional para la comunidad universitaria?

Es un hito histórico, no hay otra universidad acreditada internacionalmente como institución, si hay universidades que tienen carreras acreditadas, pero no como institución. En el futuro, la Universidad se va a distinguir por eso, pero tenemos que lograr que esa acreditación sea producto de la realidad. No que sea producto de un pergamino, de un documento, sino que efectivamente demos que somos una institución con excelencia, y que nada es gratuito, que todo hay que mantenerlo y profundizar.

Lógicamente hay nuevos retos, sabemos que el mundo contemporáneo en que nos movemos es un mundo muy agresivo, muy demandante. Son muchas las amenazas, sobre todo para la juventud. Una universidad como la nuestra tiene que distinguirse por ser la mejor en todo. La mejor en conciencia, movilización, en desarrollo académico, en calidad en todos los terrenos.

Por eso estamos apuntando a elevar más la calidad, no solo de Managua, sino en todas las regiones. Que todas las regiones en nuestros Recintos sean modelos en calidad, en infraestructura y en referencia. Y que realmente todos los que han pasado por la UNAN-Managua reconozcan su legado; y que cada uno de los que han pasado por nuestras aulas se sientan orgullosos de haber pertenecido en algún momento dado a la UNAN-Managua.

Finalmente, ¿qué mensaje le daría a la Comunidad Universitaria en este 44 Aniversario?

Que hay que seguir perseverando con inteligencia, con lealtad y con disposición. Como los colores de nuestra bandera: rojo libertad, amarillo sabiduría y el azul lealtad. Eso será eterno. Sobre todo porque es producto de haber vivido una Revolución. Esta Universidad sería otra distinta si no hubiera tenido una participación activa a través de su comunidad, a través de sus miembros y de los distintos sectores en la Revolución. Al fin y al cabo, la UNAN-Managua es hija de la Revolución. Seguramente no hubiéramos existido como UNAN-Managua o como UNAN, si no hubiera existido la Revolución, una Revolución integral en todos los órdenes.

También tener siempre en cuenta a las familias nicaragüenses, al fin y al cabo, las familias colocan a sus hijos en nuestras manos para que les demos una educación de calidad, para que los cuidemos. Tenemos que trabajar constantemente en la formación de valores, en los principios, principios revolucionarios, principios que se ha mantenido a través de la historia; y pensar en todos aquellos que sacrificaron su vida para que hubiera universidades públicas y que exista la UNAN-Managua.

POESÍA

¡A mi Centro Universitario en sus 46 años!

HERMAN VAN DE VELDE

(para leer y comprender desde el corazón)

.....

Cuarenta y seis años, un camino lleno de **esperanzas** para tantas personas, como un hogar que sabe acoger. Me invitaste a llegar, en 1990, con mi Vida aun temblando, con preguntas que llovían como **aguacero**, con lágrimas que no sabía parar.

Y vos...
vos, como CURN, me acogiste.
Fuiste mi refugio en la tempestad,
me diste tierra firme, me diste escucha,
me diste sentido, me hiciste volver a soñar,
me enamoraste despacio,
con tus pasillos llenos de historias,
con tus patios abiertos al viento,
con tus voces jóvenes diciendo futuro.
Tú me abrazaste con **sabiduría y vocación**.

Lloré por los cambios,
por los caminos quebrados y los sueños desplazados...
pero en vos, CURN, encontré **raíces nuevas**.
Hiciste que creyera en vos, en mí,
y de mis lágrimas, me levanté, resurgí.

Me enamoraste con tu luz callada,
me hiciste creer —no en milagros—
sino en **la fuerza de quienes siembran futuro**.
Gracias a sabios dirigentes, cuyo legado no se mide en años,
sino permanece como río que no deja de cantar;
un legado que se valora en vidas transformadas,
en encuentros que respiran justicia,
en comunidades de aprendizaje que escriben dignidad.

Gracias al reencuentro con mis exestudiantes
de nuestra Escuela Normal Román Esteban Toledo,

un nombre eco de **compromiso**, superamos la tempestad,
compartiendo sin cesar, lo que renovó mi esperanza,
tal que nos alistamos para **nuevos retos**.

De Centro Regional a Facultad,
creciste como nosotros: juntos, entrelazados,
tejiendo identidad EcoPerSocial pública,
no como consigna, sino como forma de SER siendo.

Porque no eres solo un edificio en Estelí,
sos un sueño que se concretó, una esperanza hecha pueblo,
un referente de excelencia, una FAREM
que ahora renació como CUR,
un latido académico que no se apaga.

Sos Diálogo en Encuentro, lugar y espacio
donde la Visión de cooperación genuina no se predica,
sino se vive, se practica, se construye,
ni menos en la **universidad en el campo**.

Sos una invitación a la superación, personal y comunitaria,
la oportunidad de creSer siempre,
de ser parte consciente de una **historia viva**,
de voces que se escuchan y manos que se tienden.

Fuiste el impulso que nos hizo especializar,
la oportunidad a ser maestros, el espejo
donde vemos quiénes somos y **quiénes podemos ser**.

Así que hoy, en tus 46 años, no celebramos un aniversario más,
sino **la vida que florece en vos**, y que a través de vos, también florece
en quien te admiramos y queremos.

¡Felicidades,
Centro Universitario Regional – UNAN/Managua de Estelí!

¡Gracias, CUR-UNAN-Managua de Estelí!
Tu historia es lucha, es sueño, es raíz.
GRACIAS, gracias, miles de gracias,
por estos cuarenta y seis años de vida compartida.

DOCUMENTOS

“Estamos celebrando que la paz venció, que la paz triunfó, que la paz prevaleció”

Diputado Carlos Emilio López

Entrevista del Canal 6, Programa Informa Pastrán, dirigido por el compañero Adolfo Pastrán Arancibia al diputado de la Asamblea Nacional, compañero Carlos Emilio López, sobre el tema de Abril Mes de la paz.

.....

Adolfo Pastrán:

--Estamos en el mes de la paz y es importante reflexionar sobre lo que significa la paz para Nicaragua, la paz para el desarrollo en estos momentos en que vemos a un mundo convulsionado, tensionado y que esto nos debe invitar a la reflexión.

Carlos Emilio López:

Estamos en un mundo convulso, efervescente, en riesgo de una conflagración global, una hecatombe, y el pueblo de Nicaragua está clamando por la paz. Las autoridades de Nicaragua, nuestra presidencia, el Comandante Daniel Ortega y la compañera Rosario Murillo están clamando por la paz.

La familia nicaragüense en una cadena de oración para que el conflicto en Oriente se pueda resolver por medio del diálogo, se pueda resolver por medio pacífico y este entendimiento traiga consigo beneficio a toda la familia humana.

En Nicaragua, gracias a Dios, vivimos en armonía, vivimos en paz, vivimos en fraternidad, en hermandad y esa es una bendición. Dice el Salmo 133, “Mira cuán bueno y cuán delicioso es habitar los hermanos juntos en armonía porque ahí envía Jehová, porque ahí envía Yahvé, el Señor, bendición y vida eterna”.

Y la paz en Nicaragua es una bendición. Esta conversación, estimado Adolfo, yo quisiera que pudiéramos transitarla a la luz de la Ley 1245, ley que declara Abril Pueblo que Defiende la Paz.

Estamos celebrando un año de la entrada en vigencia de esta ley, que se conecta con la Constitución Política que reconoce a la paz como un derecho humano, colectivo, como un derecho envolvente, como un derecho irrenunciable e inalienable del pueblo de Nicaragua.

También esta ley se conecta con la Ley Para Una Cultura de Diálogo, Reconciliación, Seguridad, Trabajo y Paz. Los conceptos, los postulados, los principios que están en esta ley y en el ordenamiento jurídico de Nicaragua se basan en la práctica, se basan en la praxis que ha venido impulsando el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional desde el año 2007 hasta la fecha. Es un gobierno de paz, un gobierno de bien común, un gobierno que coloca en el corazón de su accionar a la persona, a la familia y a la comunidad.

Esta ley que acabamos de mencionar, la ley que declara **Abril pueblo que defiende la paz**, establece que la paz es un valor fundamental. La paz es fundamento, es basamento, es estructura sobre la cual se vertebran, se articulan, se formulan y se implementan las leyes, las políticas públicas, los programas sociales y económicos, la estrategia de nuestro gobierno, los proyectos comunitarios, los proyectos sociales de los gobiernos locales, de los gobiernos municipales, de los gobiernos regionales en la Costa Caribe Norte y en la Costa Caribe Sur.

La paz es nuestro camino, la paz es nuestra ruta. La paz es nuestra fuente de inspiración. La paz es nuestra guía, es la antorcha encendida permanente que nos va conduciendo.

Y esto inspirado en los anhelos, inspirados en las luchas de nuestros ancestros, de nuestros pueblos originarios, en la lucha de nuestros héroes, de nuestras heroínas, de nuestros mártires que lucharon por la paz.

El General Augusto C. Sandino luchó por la paz. Los comandantes Carlos Fonseca, Tomás Borges, Silvio Mayorga lucharon por la paz.

Eso está consignado en el artículo 1 de la ley que declara **Abril pueblo que defiende la paz**, la paz como un valor fundamental de nuestra nicaraguanidad.

También la ley señala que la paz es un patrimonio esencial de nuestro pueblo y esto lo reitera constantemente la compañera Rosario Murillo, Copresidenta de la República. Ella señala que la paz es un patrimonio colectivo.

Nicaragua es un país rico. Usted constantemente está sistematizando y divulgando noticias, Indicadores económicos, sociales. Tenemos muchas riquezas naturales. Somos un país con grandes depósitos de agua. El lago Cocibolca y el lago Xolotlán, están considerados dentro de los lagos más grandes de América Central. Y el lago Cocibolca, o Lago de Nicaragua, dentro de los lagos más grandes de América Latina.

Somos un país rico en agua. Somos una potencia de agua dulce. Porque tenemos ríos, porque tenemos agua en el subsuelo, tenemos depósitos de agua. Somos una fuente de abastecimiento de agua no solamente para las familias de la comunidad nacional, sino a nivel centroamericano.

Y somos un país rico en bosques, en florestas, en bosques húmedos, bosques tropicales secos. En una biodiversidad ecológica, en fauna marina.

Somos el país que tiene el banco de peces más grande de toda América Central. Somos un país rico en minerales. Somos un país rico en energía, en energía geotérmica, en energía eólica, en energía solar. Es decir, las riquezas de Nicaragua son abundantes.

Pero la mayor riqueza que tiene Nicaragua es la paz. Ese es el mayor activo, porque, como tantas veces nos ha explicado el comandante Daniel Ortega, luchador incansable por la paz, más de seis décadas luchando por la paz, el Comandante Daniel en distintos períodos de la historia nos ha enseñado que la paz es un derecho habilitante.

Es decir, la paz es un derecho que nos permite ejercer otros derechos.

Porque él, en el lenguaje sencillo que transmite su mensaje y que todo el pueblo lo entiende, él dice, la paz nos permite trabajar, la paz nos permite producir, la paz nos permite tener crecimiento económico, nos permite asistir a las escuelas, a los jóvenes, estar en los centros educativos, etc.

Todos los derechos son posibles gracias a que vivimos, a que disfrutamos, a que gozamos el derecho a la paz.

Por eso la paz es un patrimonio esencial del pueblo de Nicaragua. Es nuestro gran tesoro nacional.

La ley señala que la paz es una bendición, una bendición de Dios. El apóstol Pablo en una epístola, en una carta a los Gálatas dice que “Los frutos del espíritu son amor, gozo, paz”.

La paz es fruto del espíritu, la paz es una bendición de Dios y así lo señala la ley.

En Nicaragua la Constitución dice que nosotros construimos un modelo que está inspirado en valores cristianos, en principios solidarios, en principios socialistas. Inspirados en estos postulados de fe y de cristianismo, agradecemos la paz como una bendición de Dios Jesús.

El príncipe de paz dice, “Mi paz os dejo, mi paz os doy. Y yo no se las doy como el mundo se las da”.

Los teólogos, los traductores dicen que la mejor forma de traducir ese texto, cuando Jesús habla de mundo, se refiere al sistema global predominante en ese momento.

Es decir, Jesús está diciendo, la paz que yo les doy es distinto a la paz del imperio romano. Es decir, el cosmos, el mundo, el sistema dominante en ese momento. Una paz distinta.

La paz del imperio romano era la paz de los cementerios, era la paz de la fuerza, de la dominación, de la opresión, de la explotación. En ese momento Jesús está predicando en territorio ocupado, en territorio dominado por el imperio romano.

Esa es la paz que nosotros disfrutamos en Nicaragua. Es esa paz, una paz distinta a la del sistema global predominante, una paz que viene de Dios y se irradia en toda la comunidad nicaragüense, en toda la familia nicaragüense y nos hace vivir en fraternidad, en entendimiento, en resolución de nuestros desencuentros por la vía de la palabra, la palabra constructiva y la palabra edificante.

La paz es presentada en la ley 1245 como un legado histórico. Es decir, la paz como una herencia, como un fruto, una cosecha de lucha colectiva de nuestros héroes, de nuestras heroínas y de nuestros mártires.

La lucha de todos los caciques que se unieron en contra del dominio del Imperio español. La lucha de los chorotegas, de los niquiranos, de los nagrandanos. La lucha de los chibchas, la lucha de los matagalpas, de los subtiabas, de todos los pueblos originarios que por tres siglos -desde 1522 hasta 1821-, de manera ininterrumpida lucharon contra el imperio español.

La historia oficial nos dice que los protagonistas de la independencia, de la primera independencia, que fue una independencia nominal, formal, que los protagonistas fueron los próceres. Unos personajes cultos, educados, ilustres.

Pero esa es la historia oficial.

La historia real es que los protagonistas y los constructores de esa independencia fueron los pueblos originarios, los pueblos ancestrales que lucharon contra el esclavismo, contra la encomienda, contra la pita, contra todas las formas de dominación y de expropiación del Imperio Español.

Luego, de 1821 hasta el 19 de julio de 1979, el triunfo de la Revolución Popular Sandinista que se inicia la segunda y verdadera independencia y que se profundiza en esta Segunda Etapa de la Revolución del 2007 a la fecha.

En todo ese periodo, nosotros vemos eslabones de lucha.

Los héroes que batallaron en San Jacinto y que vencieron en San Jacinto. Los héroes José Dolores Estrada, Andrés Castro y de otros que derrotaron al filibustero norteamericano.

Esa paz que hoy tenemos es fruto de la batalla, del triunfo en San Jacinto.

La paz que hoy tenemos es fruto de la lucha del General Benjamín Zeledón y la lucha del General Sandino que desde 1926, 1927 hasta 1933, logró tejer una base social en Nicaragua que permitió derrotar y expulsar al ejército más poderoso de la tierra en ese momento, el ejército norteamericano.

Después del General Sandino hubo muchos movimientos guerrilleros inspirados en el General Sandino que lucharon contra la dictadura de los Somoza. Hasta 1961 que se funda el Frente Sandinista y del 61 hasta el 79 el FSLN lucha en las montañas, en las ciudades, en el campo, con los estudiantes, con los movimientos obreros, los movimientos campesinos hasta derrocar a la dictadura de los Somoza.

Todos esos movimientos de lucha, todos esos movimientos de liberación son los sembradores, los constructores, los abonadores de la paz que hoy estamos disfrutando.

Hoy tenemos paz, pero esa paz es fruto, es gracia a ese esfuerzo de lucha colectiva de la juventud desde todos los tiempos, de la juventud heroica, de la juventud que ha protagonizado Epopeya, que ha protagonizado las transformaciones de nuestro pueblo.

Esta paz debemos de celebrarla y eso es lo que señala esta ley, que todo el mes de abril es para celebrar la paz.

Hacerlo desde los órganos e instituciones del Estado, desde los gobiernos municipales, desde los gobiernos regionales, desde los medios de comunicación.

Nos dice la ley que debemos de hacerlo con alegría, con entusiasmo, con orgullo, disfrutar, vivir en un país con tanta tranquilidad, con tanta seguridad, en una alegría contagiosa, en una alegría profunda.

Así que festejamos que en el mes de abril hemos vencido a las fuerzas del mal, hemos vencido a las fuerzas de la oscuridad, hemos vencido a las fuerzas de la opresión y vivimos en libertad.

Porque la paz que gozamos y que respiramos es una paz con justicia, es una paz con crecimiento económico, es una paz con prosperidad social, es una paz con desarrollo comunitario, es una paz con programas sociales y económicos para todos los sectores de la población, con énfasis, con particularidad y con prioridad a los que históricamente fueron excluidos por los gobiernos que estaban supeditados y subordinados al poder del Norte.

--Cuando usted estaba haciendo esa recapitulación desde antes de la conquista y después de la resistencia de nuestros indígenas, reflexionaba que en todos esos años, entre 1821 hasta 1990 cuántos gobiernos hubo en Nicaragua, golpes de Estado, trinquetes, asonadas, asesinatos, saqueos del territorio público. Hubo periodos de 30 años, más de 30 presidentes tuvimos en Nicaragua que no duraban mucho en el poder por las ambiciones de las élites. ¿El pueblo no era prioridad en todo ese período?

Usted está diciendo dos cosas sumamente importantes.

Una, es que la historia de Nicaragua ha sido la historia de la confrontación, la historia del conflicto, la historia del fratricidio. Desde 1821 hasta 1979 que gobernaron las paralelas históricas, gobernaron los liberales y los conservadores. En realidad, eran una sola fuerza política, no eran dos fuerzas políticas, eran una sola fuerza política con dos facciones: la facción conservadora y la facción liberal.

Esas dos fuerzas políticas que gobernaron casi por dos siglos de manera dictatorial, de manera impositiva, sin la posibilidad que otra fuerza pudiera asumir el gobierno, pudiera asumir la dirección del país, liberales y conservadores se turnaban 20 años uno, 30 años el otro y se hacían la guerra constantemente. Golpes de Estado, interrumpían los procesos de gobierno de uno con otro.

Pero independientemente cuál de las dos fuerzas estuvieran dirigiendo el país, en realidad siempre pactaban porque la ley establecía que la fuerza política del primer lugar tenía derecho al 60% de los cargos públicos y la fuerza política del segundo lugar tenía derecho al 40% de los cargos públicos.

Es decir, si en la presidencia estaban los liberales el 40% de los ministros, de los diplomáticos, de los embajadores, los cónsules, etcétera eran conservadores y a la inversa si en la presidencia estaba un conservador el 40% de los cargos públicos le correspondían a un liberal y ambos eran las mismas familias. Un hermano estaba en una fuerza política y el otro hermano estaba en otra fuerza política, o primos hermanos o el papá estaba en una fuerza política y el hijo estaba en otra fuerza política.

Entonces al final eran el mismo poder porque tenían el poder religioso, tenían el poder económico. Tenían el poder político un grupo pequeño de familias y quienes iban a la guerra, quienes conformaban los ejércitos liberales y quienes conformaban los ejércitos conservadores era el pueblo. Los trabajadores eran la carne de cañón, eran los sacrificados eran los expiados, eran los crucificados. el pueblo humilde el pueblo trabajador.

Nunca pensaron en el pueblo esos gobiernos. 175 años en el poder y después 16 años, porque esos eran los hijos, los nietos y los bisnietos de los que gobernaron de 1821 en adelante.

Es decir, casi 200 años en el poder y la pobreza era galopante, la pobreza era extrema. El hambre, el déficit habitacional, la falta de servicios básicos, la falta de oportunidades para la juventud, la exclusión social de las mujeres, la negación de derechos para los pueblos originarios y afrodescendientes, los altos índices de analfabetismo, hambre, desnutrición, mortalidad infantil, morbilidad, epidemias, infraestructura económica inexistente para los sectores productivos, etc., etc.

Esa era la realidad de nuestro pueblo durante esos casi 2 siglos.

Pero esa realidad fue interrumpida. Esa oscuridad fue cesada por la luz de la Revolución.

Llegó la luz de la Revolución en 1979 y empezó a cambiar la historia. Cambió la historia de las tierras concentradas, de los terratenientes de las tierras en pocas manos.

La Revolución democratizó la tierra a través de la reforma agraria, distribuyó tierras en el campesinado e impulsó la alfabetización e instauró y masificó la educación y la salud como derechos de todo el pueblo.

Eso fue interrumpido por los 3 gobiernos neoliberales.

En esta Segunda Etapa de la Revolución se retoman los derechos, se retoman las conquistas del pueblo y por eso se dice que estamos en un modelo de restitución de derechos, porque del 2007 a la fecha los derechos humanos se han regresado, los derechos humanos han resucitado, estaban muertos estaban sepultados por el neoliberalismo.

Pero el sandinismo resucita esos derechos. Los derechos se encarnan en el pueblo.

Eso es paz. Paz es derechos vivos. Neoliberalismo fue derechos muertos, derechos inexistentes.

Sandinismo es derechos encarnados en el pueblo, derechos sociales, derechos económicos, derechos culturales, derechos de todos los sectores de la sociedad, con prioridad de los que estuvieron excluidos durante estos gobiernos.

Entonces celebramos estos derechos vivos en todos los espacios y lo hacemos con plena libertad, con plena libertad religiosa.

Semana Santa cuanta expresividad religiosa. Las iglesias católicas y las iglesias evangélicas estuvieron conmemorando la pasión, la muerte y celebrando la resurrección de Jesús. Las iglesias católicas y evangélicas. Las católicas con misas, con el lavatorio de los pies, con los ritos con todo lo que indica la liturgia católica y los evangélicos con cultos, con prédicas, con ayunos, con vigiliyas, con las predicas de las siete palabras, con el Domingo de Resurrección.

Aquí tenemos libertad. Eso es paz.

Si hay un país que tiene plena, absoluta y total libertad religiosa es Nicaragua.

Eso es paz.

Aquí se predica la Biblia en las escuelas, en los colegios en las universidades, en los centros penitenciarios, en los buses, en las plazas, en los mercados.

Aquí hay actividades en los estadios, actividades de miles y miles y miles de personas cantando y alabando a Dios.

Esa libertad religiosa que tiene el pueblo de Nicaragua es paz.

En Nicaragua tenemos libertad económica plena.

-Esa paz que tenemos, que se vio interrumpida por una intentona golpista en el 2018, la hemos recuperado y se ha demostrado el crecimiento que nosotros hemos tenido en los últimos cinco años, un progreso acelerado, qué corresponde a los nicaragüenses hacer para que esta paz que gozamos hoy día se mantenga, se promueva, se fortalezca.

2018 las fuerzas de la oscuridad trataron de interrumpir la gestión de este Gobierno de Reconciliación, de Unidad, de Paz, de Bien. Trataron de destruir este modelo de propiedad colectiva.

Decimos un intento de golpe de Estado, porque todas las teorías de la ciencia política dicen golpe de estado es la interrupción de un gobierno por medio de actos violentos.

Trataron de interrumpir al gobierno presidido por el Comandante Daniel y la compañera Rosario por actos de violencia. No eran pacíficos, eran violentos. No eran cívicos, eran ilegales, delictivos e inconstitucionales.

Pero gracias a Dios que nos protege, gracias a la sabiduría del Comandante Daniel y la compañera Rosario, gracias al pueblo de Nicaragua que quiere la paz, el intento de golpe de estado se frustró y encontramos de nuevo la ruta de la paz.

Estamos celebrando eso en abril. Estamos celebrando que la paz venció, que la paz triunfó, que la paz prevaleció, que el pueblo de Nicaragua optó por la luz, optó por la paz y nos corresponde seguir unidos.

Seguir unidos como pueblo, como familia, en una unidad indisoluble. En una unidad indestructible, protegiendo este modelo de paz que es sinónimo a hospitales, centros de salud, casas maternas para todo el pueblo.

Nos corresponde estar unidos en hermandad y fraternidad, porque la paz en Nicaragua significa educación gratuita y de calidad en todos los niveles y modalidades educativas.

Nos corresponde estar unidos como familia, porque la paz en Nicaragua significa acceso al crédito para los campesinos, los emprendedores los trabajadores por cuenta propia.

Nos corresponde estar unidos en paz. La juventud unida defendiendo, protegiendo la paz, porque la paz se construye y se defiende.

La juventud está llamada a defender esta paz, porque la juventud hoy disfruta como nunca en la historia de programas de deporte, de cultura, de recreación, de esparcimiento, de programas educativos, de programas de acceso a la innovación y a la tecnología.

Eso es paz en Nicaragua.

Paz en Nicaragua es acatón para la juventud. Paz en Nicaragua son emprendimientos tecnológicos para la juventud.

Paz en Nicaragua son 60 centros tecnológicos con tecnología de punta, donde los jóvenes estudian 75 carreras técnicas y tecnológicas. Eso es paz en Nicaragua.

Todos los sectores estamos llamados a mantener esta unidad como pueblo, en un solo corazón, en una sola voz, en una sola dirección, porque la paz nos ha permitido desarrollarnos.

La paz es nuestro fundamento y nuestra inspiración para seguir creciendo económica y socialmente y alcanzando niveles de felicidad humana y que continúe el desarrollo.

Paz es desarrollo pleno, paz es desarrollo integral para las mujeres para los pueblos originarios.

Paz es desarrollo para todas las personas, familias, comunidades y colectividades, sin discriminación alguna.

Desarrollo es crecimiento económico, desarrollo es reinvertir las riquezas que se producen en el país, en el pueblo. Eso es paz.

Este gobierno genera con el protagonismo económico y social del pueblo ingresos nacionales. Esos ingresos nacionales el gobierno los retorna al pueblo transformado en escuelas, en colegios, en caminos, en carreteras, en puentes, en unidades de producción, en infraestructura vial, en energía eléctrica. Eso es paz,

Todos esos indicadores indiscutibles, Jesús dice el que tiene ojos para ver que vea y el que tiene oídos para oír que oiga, cómo Nicaragua se ha transformado, cómo Nicaragua está en permanente revolución y evolución.

Eso es paz. Es cambio permanente, cambio para mejorar, cambio para ascender en la calidad y en el nivel de vida. Nos corresponde estar unidos para defender este modelo.

Muchas gracias.

Managua, Nicaragua, 14 de abril 2026.

Tomado de Canal 6, Programa Informe Pastrán.

EFEMÉRIDES

Efemérides destacadas de abril

ABRIL

03 DE ABRIL 1970	Aniversario del Paso a la inmortalidad de Luisa Amanda Espinoza
04 DE ABRIL 1968	Aniversario del paso a la inmortalidad de Martin Luther King
06 DE ABRIL 1934	Aniversario del Natalicio del Comandante Silvio Mayorga Delgado
08 DE ABRIL 1979	Segunda Insurrección de Estelí
12 DE ABRIL 1961	Aniversario de la Gran Hazaña del Cosmonauta ruso Yuri Gagarin
13 DE ABRIL 2021	Conmemoración del Aniversario del Paso a la Inmortalidad de Paul Oquist
16 DE ABRIL 1979	Aniversario del Paso la Inmortalidad de los Héroes de Veracruz en León
17 DE ABRIL 2019	Día de la Amistad entre Nicaragua y Cuba
17 DE ABRIL	Día del Prisionero Palestino
19 DE ABRIL 2023	Día Nacional de la Paz
19 DE ABRIL 1961	Victoria de la Revolución Cubana en Playa Girón
20 DE ABRIL 1999	Aniversario de la caída de Roberto González Herrera
22 DE ABRIL	Día Internacional de la Madre Tierra
22 DE ABRIL 2011	El padre Miguel d'Escoto Brockmann publica la Propuesta de Reinención de la ONU
22 DE ABRIL 1870	156 Aniversario de Vladimir Ilich Ulianov
24 DE ABRIL	Día Internacional del Multilateralismo y Diplomacia para la Paz
27 DE ABRIL 1937	Aniversario del Paso a la Inmortalidad de Antonio Gramsci, filósofo, político, sociólogo, periodista y teórico marxista italiano.

28 DE ABRIL 1987	Aniversario del Paso a la Inmortalidad de Benjamín Linder
28 DE ABRIL 1965	Estados Unidos invade República Dominicana
28 DE ABRIL 1847	Aniversario del Paso a la Inmortalidad de Miguel Larreynaga, Prócer de la Independencia de Centroamérica
29 DE ABRIL 1982	44 Aniversario de Fundación de la UNAN-Managua
30 DE ABRIL 2012	Aniversario del Paso a la Inmortalidad del Comandante Tomás Borge

ESCENARIO GLOBAL

La guerra en el mapa: Irán, los corredores euroasiáticos y la gestión imperial del movimiento

RENAN GUEVARA

Doctorando en Estudios Estratégicos

Resumen

Este artículo sostiene que la guerra contra Irán no es solo una confrontación militar, sino una disputa por la reorganización del mapa global. Irán ocupa una posición clave en los corredores que conectan Asia Oriental, Asia Central, Rusia, India, el Golfo Pérsico, Turquía y el océano Índico. Su importancia no radica solo en su poder estatal, sino en su capacidad de convertir la geografía en conectividad estratégica.

El argumento central es que la guerra busca interrumpir la infraestructura de un mundo posoccidental en formación: la Franja y la Ruta, la ruta China-Irán, el Corredor Internacional de Transporte Norte-Sur y otras redes que reducen la dependencia del sistema marítimo, financiero y logístico dominado por Occidente. Puertos, ferrocarriles, corredores y rutas energéticas dejan así de ser proyectos técnicos y se convierten en instrumentos de soberanía.

El artículo también examina la dimensión discursiva de esta disputa. Antes de atacar un corredor, el poder imperial lo rebautiza: un puerto se vuelve “nodo militar”, una ruta comercial se vuelve “evasión de sanciones” y la conectividad soberana se vuelve “amenaza”. Así, la guerra contra la infraestructura se acompaña de una guerra contra su significado.

La tesis final es que el verdadero campo de batalla no es solamente Irán, sino el mapa mismo: quién puede moverse, comerciar y conectarse sin pedir permiso.

Palabras clave

Geopolítica, corredores euroasiáticos, Irán, imperialismo, conectividad soberana, sanciones.

Introducción: La guerra contra el mapa

Esta no es solamente una guerra contra Irán. Esa es la lectura superficial, la lectura televisiva, la lectura preparada para una población entrenada a ver la geopolítica como una secuencia de villanos, misiles y comunicados oficiales. La realidad es más profunda: esta es una guerra contra los corredores,

las rutas, los puertos, los ferrocarriles, los flujos energéticos, los estrechos marítimos y la infraestructura emergente de un mundo posoccidental.

Irán no está en los márgenes del mapa. Irán está donde el mapa empieza a cambiar.

Ese es el primer hecho que debe recuperarse antes de que el vocabulario de la “seguridad”, la “estabilidad” y el “orden internacional” entierre el problema bajo lenguaje imperial. Irán no es simplemente otro Estado de Asia Occidental. Irán es posición. Irán es acceso. Irán es bisagra entre Asia Oriental, Asia Central, el Cáucaso, Rusia, Asia del Sur, el Golfo Pérsico, el mundo árabe, Turquía, Europa y África. Por eso la guerra contra Irán no puede entenderse solo como confrontación militar. Debe leerse como una disputa por la organización misma del espacio.

El núcleo geopolítico es claro: la guerra interrumpe los corredores comerciales, logísticos, energéticos y de transporte que sostienen la integración euroasiática. Entre ellos están la Franja y la Ruta china, la ruta terrestre China-Irán, el Corredor Internacional de Transporte Norte-Sur que conecta a Rusia, Irán e India, el Corredor India-Oriente Medio-Europa respaldado por Occidente y las rutas energéticas que Turquía intenta articular mediante sus propias ambiciones de “Pipelineistan”. Estos no son proyectos técnicos separados. Son mapas rivales del futuro. Definen quién se mueve, quién conecta, quién controla y quién permanece dependiente de la vieja arquitectura del permiso occidental.

Por eso Irán importa. No porque esté aislado, sino porque no está lo suficientemente aislado. Su geografía le da a China una ruta terrestre hacia el oeste, a Rusia una apertura hacia el sur, a India una vía hacia Asia Central y a Asia Central acceso al Golfo Pérsico y al océano Índico. También ofrece a actores sancionados o semisancionados una forma de respirar fuera de los sistemas financieros y marítimos dominados por Estados Unidos y sus aliados. Un país con esa geografía no posee solamente territorio. Posee circulación estratégica.

El imperio moderno entiende esto perfectamente. No gobierna solo ocupando territorio. Gobierna administrando movimiento. Controla rutas marítimas, sanciones, seguros, financiamiento, bancos, estrechos, clasificaciones legales y narrativas de seguridad. Decide qué flujos cuentan como comercio y qué flujos cuentan como contrabando; qué puertos son infraestructura civil y qué puertos se convierten en objetivos militares; qué corredores son desarrollo y qué corredores se transforman en amenazas. El poder no solo bombardea el mapa. Primero enseña al público cómo leerlo.

Por eso toda guerra de este tipo tiene dos frentes. El primero es material: sanciones, sabotaje, ataques militares, presión naval y destrucción de infraestructura. El segundo es epistémico: la producción de un lenguaje que hace parecer legítimo el primer frente. Un ferrocarril se convierte en “preocupación de seguridad”. Un puerto se convierte en “nodo militar”. Un corredor comercial se

convierte en “evasión de sanciones”. Una estrategia regional soberana se convierte en “desestabilización”. Una ruta posoccidental se convierte en amenaza contra el llamado orden basado en reglas.

Antes de bombardear el corredor, el imperio lo rebautiza.

La guerra contra Irán debe entenderse como una guerra contra la conectividad euroasiática y contra el significado de esa conectividad. No se trata simplemente de debilitar a Irán como Estado. Se trata de interrumpir la construcción física y simbólica de un mundo en el que China, Rusia, Irán, India, Turquía, Asia Central y el Sur Global puedan conectarse sin pasar por el puesto de control occidental. El viejo orden todavía habla en nombre de la seguridad, pero su ansiedad real es geográfica. Teme un mundo que pueda moverse sin pedir permiso.

El campo de batalla, entonces, no es solamente Irán. Es el mapa mismo.

Irán no está al margen del mapa: Irán es el cruce del mapa

Irán no es una periferia. Esa es una de las primeras mentiras del mapa occidental. La cartografía dominante lo presenta como problema regional, amenaza encerrada en Asia Occidental o actor incómodo del sistema internacional. Pero esa lectura reduce deliberadamente lo que Irán es. Irán no es solo un país. Es posición estratégica. Es plataforma terrestre, marítima, energética y civilizacional. Es uno de los puntos donde Eurasia puede conectarse consigo misma sin atravesar los mecanismos de control del Atlántico.

Su importancia no nace únicamente de sus recursos, su población, su capacidad militar o su profundidad histórica. Nace de su ubicación. Desde Irán se mira hacia el Caspio, el Golfo Pérsico, Asia Central, el Cáucaso, el océano Índico, Turquía, Rusia, China, India y el mundo árabe. Irán no conecta dos puntos. Conecta sistemas.

Por eso la guerra contra Irán no puede reducirse al lenguaje habitual de la seguridad. Cuando se habla de “contención”, “estabilidad regional” o “amenaza iraní”, se oculta la pregunta fundamental: ¿qué tipo de mundo se vuelve posible si Irán funciona como corredor y no como país aislado? En cuanto esa pregunta aparece, la guerra deja de parecer una operación defensiva y empieza a revelar su verdadera naturaleza: una intervención contra la arquitectura física de un orden posoccidental.

La disputa gira alrededor de corredores comerciales, logísticos, energéticos y de transporte que sostienen la integración euroasiática: la Franja y la Ruta impulsada por China, la ruta terrestre China-Irán, el Corredor Internacional de Transporte Norte-Sur entre Rusia, Irán e India, el IMEC respaldado por Occidente y las ambiciones energéticas de Turquía. Estas rutas no son simples proyectos técnicos. Son mapas rivales del futuro. Definen quién se mueve, quién conecta, quién controla y quién sigue dependiendo de la vieja arquitectura del permiso occidental.

La Franja y la Ruta ya había identificado corredores terrestres donde la posición de Irán resulta decisiva. El corredor China-Asia Central-Asia Occidental incluye a Irán y Turquía, y busca conectar Xinjiang con redes ferroviarias de Asia Central y Medio Oriente. Estudios del Banco Mundial señalan que una ruta ferroviaria hacia Irán podría reducir significativamente los tiempos frente a la alternativa marítima desde Shanghái (Derudder et al., 2018). La amenaza, entonces, no es solo que China invierta en Irán. La amenaza es que China pueda llegar a Irán por tierra, mover mercancías desde Xinjiang hacia Asia Central y reducir su dependencia de rutas marítimas vigiladas por el poder naval occidental.

Un tren de carga no produce el espectáculo de un portaaviones. Pero un tren que reduce la dependencia marítima puede alterar más profundamente el equilibrio de poder que muchos despliegues militares. La infraestructura no necesita gritar para transformar el mundo. Solo necesita funcionar. Y cuando funciona fuera del circuito de control occidental, deja de ser tratada como desarrollo y empieza a ser narrada como amenaza.

Lo mismo ocurre con los puertos. Chabahar, Bandar Abbas, Bandar Anzali y otros nodos iraníes no son simples instalaciones técnicas. Son órganos de circulación. Conectan el interior con el mar, las economías sancionadas con socios alternativos, Asia Central con el océano Índico, Rusia con el sur, India con Eurasia y China con el Golfo. En otras palabras, convierten la geografía iraní en infraestructura de autonomía.

Chabahar muestra esta lógica con claridad. India e Irán firmaron en 2024 un acuerdo de diez años para desarrollar y operar ese puerto porque ofrece a India acceso a Irán, Afganistán y Asia Central evitando a Pakistán (Reuters, 2024). El Consejo Indio de Asuntos Mundiales también lo define como una puerta hacia Asia Central y Eurasia por su ubicación entre Asia del Sur, Asia Central y Medio Oriente (Gaur, 2024). Esa es la razón por la cual un puerto deja de ser un puerto. Se convierte en una llave.

El Corredor Internacional de Transporte Norte-Sur confirma la misma estructura. El INSTC fue establecido por Irán, Rusia e India como un sistema multimodal para conectar el océano Índico y el Golfo Pérsico con el Caspio, Rusia, San Petersburgo y el norte de Europa (Asian Development Bank, n.d.). Esa ruta no solo mueve mercancías. Mueve el centro de gravedad. Permite que Rusia mire hacia el sur, que India mire hacia Eurasia, que Irán deje de ser tratado como encierro geopolítico y que Asia Central tenga alternativas de salida.

Por eso el aislamiento de Irán siempre ha sido una obsesión estratégica. No porque Irán esté aislado, sino porque su aislamiento nunca puede completarse del todo. Irán es demasiado grande, demasiado antiguo y demasiado ubicado para convertirse en una isla política permanente. Las sanciones intentan fabricar una prisión alrededor de una geografía que naturalmente funciona como puente. Pero una geografía de puente no desaparece porque Washington la declare

peligrosa. Puede ser castigada, retrasada, bombardeada y demonizada. Pero sigue ahí. Sigue ofreciendo rutas. Sigue recordando que el mapa no pertenece al imperio.

Aquí entra la dimensión más profunda del problema. El poder occidental no busca solamente controlar lo que Irán hace. Busca controlar lo que Irán significa. Si Irán significa “amenaza”, sus puertos pueden tratarse como objetivos. Si significa “desestabilización”, sus corredores pueden presentarse como riesgos. Si significa “régimen paria”, sus alianzas pueden describirse como conspiraciones. Pero si Irán significa conexión, tránsito, integración y soberanía logística, entonces la guerra cambia de nombre. Ya no es defensa. Es sabotaje.

Esta es la operación central del discurso imperial: transformar una geografía de conexión en una geografía de miedo. El público no debe ver a Irán como el punto donde se cruzan la Franja y la Ruta y el corredor Norte-Sur. Debe verlo como amenaza nuclear, fanatismo, problema o anomalía. No debe ver ferrocarriles. Debe ver misiles. No debe ver puertos. Debe ver “bases”. No debe ver integración euroasiática. Debe ver caos.

Pero la realidad es más simple y más peligrosa para el viejo orden. Irán está en el centro de una reorganización espacial que no necesita permiso occidental para existir. Esa reorganización no elimina la guerra ni las rivalidades entre China, India, Rusia, Turquía o los Estados del Golfo. Pero sí cambia las condiciones de la dependencia. Multiplica rutas. Abre alternativas. Reduce la capacidad de un solo centro para castigar al resto del mundo mediante sanciones, bloqueos, seguros, bancos, estrechos marítimos y narrativas de seguridad.

Irán importa porque convierte la soberanía en infraestructura. No soberanía como bandera, himno o discurso en Naciones Unidas, sino soberanía como capacidad de moverse, comerciar, conectar, financiarse, abastecerse y resistir sin pasar por el puesto de control occidental.

Ahí está la verdadera disputa. No en la caricatura de un Irán “irracional” amenazando un orden inocente. La disputa está entre dos mapas: uno viejo, donde el movimiento global pasa por los filtros del poder atlántico; y uno nuevo, todavía incompleto y conflictivo, pero real, donde Eurasia empieza a conectarse por dentro.

Irán no está al margen de ese mapa nuevo.

Irán es uno de sus cruces principales.

Antes de bombardear el corredor, el imperio lo rebautiza

El imperio no empieza bombardeando. Empieza nombrando.

Primero produce el vocabulario. Fabrica la categoría. Organiza el sentido común. Enseña al público qué debe temer, qué debe odiar, qué debe ignorar y qué debe aceptar como inevitable. Solo después aparece el misil, la sanción, el bloqueo, la

flota, el comunicado oficial y el analista de televisión explicando que todo era necesario.

Esa es la función política del lenguaje imperial. No describe la realidad. La prepara. No informa sobre la guerra. La hace pensable. No explica el mapa. Lo disciplina.

Antes de atacar una ruta, el poder la renombra. Un corredor comercial se convierte en “amenaza estratégica”. Un puerto se convierte en “nodo militar”. Una vía ferroviaria se convierte en “expansión de influencia”. Un sistema de pagos alternativo se convierte en “evasión de sanciones”. Una alianza entre países del Sur Global se convierte en “bloque antioccidental”. El objeto no cambia. Cambia el lenguaje que lo rodea. Y cuando cambia el lenguaje, cambia lo que la población está dispuesta a permitir.

Ningún imperio dice la verdad desnuda sobre sus guerras. Ningún imperio dice: vamos a destruir esta infraestructura porque reduce nuestra capacidad de controlar el comercio global. Ningún imperio dice: vamos a sancionar este país porque su ubicación permite que otros Estados respiren fuera de nuestro sistema financiero. Ningún imperio dice: vamos a sabotear estos corredores porque el mundo está aprendiendo a moverse sin nosotros. Eso sería demasiado honesto. Eso revelaría la estructura. Eso destruiría la máscara moral.

Entonces se produce otra historia.

Irán no aparece como cruce geográfico. Aparece como amenaza. No aparece como plataforma de conectividad euroasiática. Aparece como anomalía. No aparece como pieza central de rutas terrestres, puertos, gasoductos, oleoductos y conexiones hacia Asia Central. Aparece como problema de seguridad. La geografía desaparece detrás de la moralización. La infraestructura desaparece detrás del miedo. La soberanía desaparece detrás de la palabra “régimen”.

Ese término ya cumple una función. En el lenguaje imperial, “régimen” no significa simplemente gobierno. Significa gobierno que no obedece. Significa Estado que puede ser castigado sin que el castigo parezca agresión. Significa sociedad que puede ser sancionada sin que la sanción parezca guerra. Significa territorio que puede ser bombardeado sin que el bombardeo parezca crimen. Una palabra prepara el terreno moral para una política entera.

Lo mismo ocurre con “estabilidad”. Occidente la invoca como principio neutral, pero en la práctica estabilidad significa estabilidad del sistema que controla. Estable es el Golfo cuando sus energías fluyen bajo protección estadounidense. Estable es el comercio cuando pasa por rutas vigiladas por la arquitectura atlántica. Estable es Asia Occidental cuando Israel permanece integrado como puesto avanzado, las monarquías del Golfo aceptan subordinación estratégica, Irán queda encerrado, Rusia queda bloqueada y China no puede conectar la masa continental euroasiática sin atravesar zonas de presión occidental.

Todo lo demás se llama desestabilización.

Si Irán fortalece sus puertos, desestabiliza. Si China construye ferrocarriles, expande influencia. Si Rusia busca salida hacia el sur, amenaza el orden. Si India intenta acceder a Asia Central por rutas no controladas por Pakistán o por Occidente, se vuelve sospechosa. Si el Sur Global crea alternativas financieras, energéticas o logísticas, se le acusa de fragmentar el sistema internacional. Pero el sistema internacional ya estaba fragmentado. Solo que antes la fragmentación tenía dueño.

El lenguaje imperial oculta esa asimetría. Presenta la dominación como orden y la resistencia como caos. Presenta el monopolio como estabilidad y la diversificación como amenaza. Presenta la dependencia como cooperación y la autonomía como agresión. Esa inversión moral no es un accidente. Es el corazón de la propaganda moderna. Los medios, los centros de pensamiento, las universidades, los portavoces estatales y los expertos autorizados no necesitan repetir la misma frase. Solo necesitan compartir el mismo marco. Dentro de ese marco, las preguntas peligrosas quedan excluidas antes de formularse.

No se pregunta por qué una potencia ubicada al otro lado del mundo tiene derecho a decidir qué rutas puede construir Irán. No se pregunta por qué un corredor euroasiático se vuelve amenaza cuando reduce la dependencia del sistema marítimo occidental. No se pregunta por qué las sanciones, que castigan a poblaciones enteras, se presentan como herramientas pacíficas. Se pregunta otra cosa: ¿cómo contenemos a Irán?

Y esa pregunta ya encierra la respuesta. Ya acepta que Irán debe ser contenido. Ya acepta que el problema es Irán, no el sistema que necesita encerrarlo. Ya acepta que la geografía iraní es peligrosa porque no se somete a la administración occidental del movimiento.

Aquí aparece una dimensión más profunda del poder. El poder moderno no solo reprime. Administra. Clasifica. Vigila. Autoriza. Prohíbe. Produce saberes. Define categorías. Decide qué circulación es legítima y qué circulación es criminal. Decide qué flujo financiero es comercio y qué flujo financiero es lavado. Decide qué actor armado es aliado y qué actor armado es terrorista. Decide qué corredor es desarrollo y qué corredor es expansión hostil.

El poder no solo controla cuerpos. Controla movimientos. Controla flujos. Controla mapas.

Por eso la guerra contra Irán debe leerse como una guerra contra la circulación no autorizada. Irán permite que mercancías, energía, alianzas, rutas e instituciones se muevan fuera del circuito disciplinario del viejo orden. Esa es su amenaza. No que destruya el mundo, sino que ayuda a construir un mundo donde la destrucción occidental ya no pueda presentarse como administración normal.

La sanción es disciplina. El bloqueo es disciplina. La lista negra es disciplina. La clasificación de “Estado patrocinador del terrorismo” es disciplina. La amenaza militar es disciplina. Todas buscan enseñar a otros Estados el precio de salirse del mapa permitido.

Pero cuando un país sancionado se vuelve corredor, la disciplina empieza a fallar. Cuando un país castigado se vuelve indispensable para otros, la prisión pierde eficacia. Cuando un país demonizado conecta a China, Rusia, India, Asia Central y el Golfo, la palabra “aislamiento” empieza a sonar como fantasía burocrática. El imperio puede seguir repitiéndola. La geografía la desmiente.

Por eso la batalla por el lenguaje resulta inseparable de la batalla por la infraestructura. Si la población ve puertos, trenes, rutas y sistemas de integración, puede entender la guerra como sabotaje. Si ve amenazas, fanáticos, redes ilícitas y enemigos irracionales, aceptará la guerra como defensa. La propaganda no necesita convencer a todos. Solo necesita impedir que la mayoría vea la estructura.

Primero se borra el mapa.

Luego se bombardea el territorio.

Después se llama estabilidad al incendio.

La verdadera disputa no está entre orden y caos. Está entre dos órdenes. Un orden viejo, que necesita monopolizar los corredores para conservar su autoridad. Y un orden nuevo, todavía incompleto, contradictorio y atravesado por rivalidades, pero cada vez más visible, que busca multiplicar rutas para reducir la dependencia.

Por eso el lenguaje importa. Quien controla el nombre del corredor controla la primera batalla. Si lo llama amenaza, puede atacarlo. Si lo llama evasión, puede sancionarlo. Si lo llama expansión, puede rodearlo. Si lo llama terrorismo, puede destruirlo. Pero si el mundo empieza a llamarlo por su verdadero nombre, conectividad, soberanía logística, integración euroasiática, salida del monopolio occidental, entonces la guerra pierde su máscara.

Y cuando la guerra pierde su máscara, lo que aparece debajo no es seguridad.

Es miedo imperial ante un mundo que empieza a moverse sin permiso.

La ruta China-Irán y el INSTC: la infraestructura de la evasión soberana

Un tren no parece una amenaza hasta que deja de obedecer al dueño de los mares.

La guerra moderna no se libra solo con portaaviones, drones, sanciones y bases militares. También se libra con puertos secos, vías férreas, terminales logísticas, rutas terrestres y corredores multimodales. La infraestructura parece técnica solo

cuando se la mira desde lejos. Vista desde el poder, se vuelve estratégica. Se vuelve peligrosa. Se vuelve una forma material de desobediencia.

La ruta China-Irán condensa esa amenaza. No importa solamente porque une dos países. Importa porque reduce una dependencia. Permite imaginar una circulación euroasiática que no pase necesariamente por los mares vigilados, los estrechos vulnerables, los seguros controlados, los bancos disciplinados y las rutas marítimas donde Occidente todavía actúa como guardián armado del comercio mundial. China no busca únicamente vender más. Busca profundidad continental. Busca que su comercio pueda respirar por tierra y no solo por océano.

Por eso Irán es decisivo. Con Irán, Asia Central se abre hacia el Golfo Pérsico, el mar Caspio, Turquía, el Cáucaso y el océano Índico. La Franja y la Ruta no funciona como una sola línea, sino como una red de corredores que buscan volver menos vulnerable el movimiento chino y más densa la integración euroasiática. La posición iraní permite cruzar la lógica este-oeste de la Franja y la Ruta con la lógica norte-sur del Corredor Internacional de Transporte Norte-Sur, que conecta a Rusia, Irán e India.

Ahí está el problema para el viejo orden. Un país sancionado no debería convertirse en corredor. Un país demonizado no debería volverse indispensable. Un país tratado como anomalía no debería aparecer como solución logística para China, Rusia, India y Asia Central. Pero eso es precisamente lo que hace Irán. Desmiente la fantasía occidental del aislamiento absoluto.

El puerto seco de Aprin, cerca de Teherán, expresa esa lógica. No tiene el espectáculo de una base militar ni la imagen dramática de un portaaviones. Pero cumple una función más profunda: conecta el interior iraní con rutas marítimas y terrestres. Convierte la tierra en puerta. Convierte el aislamiento en tránsito. Convierte la sanción en un problema menos absoluto.

Lo mismo ocurre con Chabahar. Para India, ese puerto ofrece una vía hacia Irán, Afganistán y Asia Central sin pasar por Pakistán. Para Rusia, el INSTC ofrece una salida hacia el sur. Para China, Irán ofrece una ruta hacia Asia Occidental. Para Asia Central, Irán ofrece acceso al mar. Irán no necesita que todos sus socios compartan la misma ideología. Le basta con que todos necesiten rutas.

Esa es la diferencia entre poder retórico y poder geográfico. El poder retórico puede llamar a Irán “paria”. El poder geográfico muestra que ese “paria” conecta espacios que otros necesitan. El poder retórico puede hablar de “aislamiento”. El poder geográfico responde con trenes, puertos, corredores y terminales.

Por eso la infraestructura iraní no es neutral. Es infraestructura de evasión soberana. No evasión en el sentido criminal del lenguaje de las sanciones, sino evasión en el sentido político profundo: escapar del mapa obligatorio. Escapar de la dependencia de un solo sistema. Escapar de la idea de que el mundo debe circular únicamente por los canales autorizados por Washington.

El viejo orden entiende algo que muchos analistas todavía no quieren admitir: la integración euroasiática no necesita ser perfecta para ser peligrosa. Solo necesita avanzar lo suficiente para reducir el monopolio occidental sobre el movimiento. Solo necesita multiplicar rutas. Solo necesita crear opciones.

Y por eso un tren se vuelve amenaza.

No por lo que transporta hoy.

Sino por el mundo que anuncia mañana.

IMEC y Pipelineistan: el contra-mapa del viejo orden

Si la ruta China-Irán y el INSTC representan la posibilidad de una Eurasia que se conecta por dentro, IMEC representa la respuesta nerviosa del viejo orden: fabricar un corredor obediente.

IMEC no es simple conectividad. Es contención con lenguaje de infraestructura. Se presenta como una ruta India-Oriente Medio-Europa, pero su lógica real es rodear a Irán, Rusia y China, convertir a Israel en nodo logístico regional y mantener al Golfo dentro de una arquitectura aceptable para Washington. No busca liberar el movimiento. Busca redirigirlo hacia canales controlables.

Ese es el patrón imperial: cuando no puede impedir que el mundo busque rutas, intenta construir rutas subordinadas. Cuando no puede detener la integración euroasiática, produce una versión domesticada de la conectividad. Una conectividad sin Irán. Sin Rusia. Sin China como centro. Sin soberanía real. Una conectividad con permiso.

Pero IMEC carga una contradicción mortal: quiere convertir a Israel en centro logístico de Asia Occidental mientras Israel funciona como productor permanente de guerra, ocupación y desestabilización. Un corredor necesita confianza, estabilidad y legitimidad. Israel consume las tres. Por eso IMEC no parece una arquitectura del futuro. Parece una maqueta del viejo orden intentando convencerse de que todavía puede diseñar el mapa.

Turquía juega otro juego. Ankara no quiere quedar fuera de la nueva geografía. Quiere ser paso obligado, nodo energético, mediador territorial, bisagra entre Asia, Europa, el Cáucaso, el Mediterráneo y el Golfo. Sus ambiciones de Pipelineistan muestran que todos entienden la misma verdad: en el siglo XXI, la soberanía no es solo territorio. Es circulación.

Un gasoducto no es solo un tubo. Es dependencia. Es presión. Es ingreso. Es vulnerabilidad. Es influencia. Es una línea de poder enterrada bajo tierra. Por eso Turquía mira hacia Irak, Siria, Qatar, el Caspio y Europa. Quiere convertir su geografía en instrumento de negociación permanente.

Pero ahí también aparece el límite. No basta con imaginar corredores. Hay que construirlos. Hay que cruzar fronteras, guerras, rivalidades, sanciones, gobiernos

débiles, crisis internas y costos enormes. El viejo orden produce mapas en conferencias. La realidad exige acero, seguridad, acuerdos, financiamiento y legitimidad.

Por eso la disputa central sigue regresando a Irán. Irán ya está donde otros quieren estar. Está en el cruce. Está entre el este y el oeste. Está entre el norte y el sur. Está entre el Caspio y el Golfo. Está entre China, Rusia, India, Asia Central y el mundo árabe. Esa ubicación no se inventa en una cumbre. No se fabrica con un comunicado. No se reemplaza con una sigla.

IMEC intenta rodear a Irán. Pipelineistan intenta competir con Irán. Washington intenta contener a Irán. Pero todos terminan confirmando lo mismo: Irán es demasiado central para ser ignorado y demasiado útil para ser aislado.

El viejo orden quiere un mapa donde el movimiento siga pasando por sus filtros. El nuevo mapa multiplica rutas. Esa es la guerra real: no entre conectividad y caos, sino entre conectividad obediente y conectividad soberana.

Conclusión: antes de bombardear el futuro, lo llaman amenaza

La guerra contra Irán no puede leerse solo como una guerra contra un Estado. Es una guerra contra una función geográfica. Irán importa porque conecta. Conecta corredores, puertos, ferrocarriles, energías, mercados, sancionados, socios y futuros posibles. Su centralidad no está solamente en su poder militar ni en su discurso político. Está en su ubicación. Está en su capacidad de convertir Eurasia en una red menos dependiente del permiso occidental.

Por eso el ataque contra Irán es también un ataque contra la posibilidad de otro mapa. Un mapa donde China pueda mirar hacia el oeste sin pasar por los mares controlados por la arquitectura naval estadounidense. Un mapa donde Rusia pueda mirar hacia el sur. Un mapa donde India pueda alcanzar Asia Central. Un mapa donde Asia Central pueda salir al Golfo y al océano Índico. Un mapa donde el Sur Global pueda construir rutas, instituciones y flujos que no dependan de la ventanilla atlántica.

Pero ninguna guerra imperial se presenta así. Primero se fabrica el lenguaje. Primero se llama amenaza al corredor. Primero se llama evasión a la soberanía. Primero se llama desestabilización a la autonomía. Primero se llama “orden internacional” al monopolio. Después vienen las sanciones, los bloqueos, los ataques, los comunicados y los expertos explicando que todo fue necesario.

Esa es la operación completa: controlar el mapa y controlar el significado del mapa.

El viejo orden todavía tiene misiles, sanciones, bancos, seguros, flotas, medios y vocabulario moral. Pero el nuevo orden tiene rutas. Tiene puertos. Tiene corredores. Tiene necesidad histórica. Tiene Estados que ya entendieron que la

soberanía no es una bandera si no puede moverse, comerciar, financiarse, abastecerse y conectarse.

La pregunta de fondo no es si Irán será castigado. Irán ya ha sido castigado durante décadas. La pregunta es si el castigo todavía puede detener la geografía. Y esa es la ansiedad real del imperio: descubrir que puede bombardear un nodo, retrasar un proyecto, amenazar a un socio o imponer otra ronda de sanciones, pero no puede cancelar la necesidad de conexión que empuja a Eurasia y al Sur Global hacia rutas propias.

El viejo orden quiere que el mundo siga caminando por pasillos vigilados. El nuevo mapa empieza cuando los pueblos construyen puertas.

Por eso Irán importa.

No porque esté fuera del mapa.

Sino porque está en el lugar donde el próximo mapa empieza.

Referencias

Asian Development Bank. (n.d.). *International North-South Transport Corridor initiative*. Asia Regional Integration Center.

Derudder, B., Liu, X., & Kunaka, C. (2018). *Connectivity along overland corridors of the Belt and Road Initiative* (MTI Global Practice Discussion Paper No. 6). World Bank.

Foucault, M. (2007). *Security, territory, population: Lectures at the Collège de France, 1977–1978* (G. Burchell, Trans.). Palgrave Macmillan.

Gaur, P. (2024, May 21). *Chabahar Port Agreement: India's stride towards Central Asian connectivity*. Indian Council of World Affairs.

Herman, E. S., & Chomsky, N. (1988). *Manufacturing consent: The political economy of the mass media*. Pantheon Books.

Reuters. (2024, May 13). *India inks 10-year deal to operate Iran's Chabahar port*. Reuters.

La Yihad Islámica para la Descolonización del Oeste de Asia

MAXWELL KAGAN MAIRENA

Docente Horario
Área de Conocimiento Ciencia Sociales y Jurídicas
UNAN Managua

Resumen

El presente artículo analiza tres aspectos fundamentales de la Revolución Islámica de Irán: su doctrina militar de Defensa Mosaica Descentralizada, la cosmovisión islámica del martirio y el concepto de Umma del Islam como proyecto de unidad de la comunidad musulmana. A partir del análisis de discursos oficiales, documentos estratégicos y fuentes académicas, se sostiene que la Revolución Islámica ha desarrollado una concepción de defensa y resistencia que integra lo religioso, lo militar y lo político, en el marco de la lucha contra el imperialismo occidental. Se establecen paralelismos con el pensamiento del General Augusto C. Sandino, particularmente en lo relativo a la defensa de la soberanía nacional, la veneración de los mártires y la unidad regional contra el imperialismo.

Palabras clave

Yihad islámica; descolonización; Irán; resistencia; sandinismo; martirio; Umma.

Introducción

No somos nosotros quienes iniciamos, nosotros no queremos oprimir a nadie, no queremos atacar a ningún país. Pero en cuanto a aquel que tenga codicia, pretenda agredirnos y hostigarnos, la nación iraní responderá con un puño firme. Por supuesto, que los estadounidenses sepan también que, si en esta ocasión desatan una guerra, esta guerra será de alcance regional.

Ayatolá Jamaneí, *Discurso en el encuentro con diversos sectores del pueblo iraní con motivo del 47º aniversario del triunfo de la Revolución Islámica*

"La libertad no se conquista con flores, sino que a balazos."

— Augusto C. Sandino, Manifiesto 15 de noviembre 1931

Hace un mes que Gran Satán y Pequeño Satán (como el imam Jomeiní le nombró a Estados Unidos e Israel) lanzaron la nueva etapa de su guerra para derrocar a la Revolución Islámica de Irán, con varios ataques incluyendo uno donde

asesinaron más de 160 personas en una escuela en Minab, la mayoría niñas, y otro donde alcanzó el martirio el ayatolá Jameneí. Desde entonces, la Guardia Revolucionaria Islámica (CGRI) lanzó la operación histórica *Promesa Veraz 4*, liderando la Yihad (Lucha) Islámica para la descolonización del Oeste Asia, destruyendo las instalaciones militares imperialistas ubicados en las monarquías petroleras neocoloniales y demostrando la fragilidad de la economía mundial a través del control ejercido sobre el Estrecho de Ormuz. Por primera vez, el Gran Satán se encuentra atacado por múltiples fronteras en el otro lado del mundo, sin la capacidad militar, política ni económica para cumplir con sus objetivos de dominación.

A propósito de entender la magnitud del momento histórico actual, se dará un breve resumen sobre tres aspectos fundamentales de la Revolución Iraní: su doctrina militar Defensa Mosaica Descentralizada, el vínculo con la cosmovisión islámica del martirio y la Umma del Islam como proyecto de unidad de la comunidad musulmán para lograr la victoria final. Al mismo tiempo, se citará frases del General Sandino que vinculan la revolución sandinista con la revolución iraní.

Defensa mosaica descentralizada

Hemos tenido dos décadas para estudiar las derrotas del ejército de Estados Unidos a nuestro este y oeste inmediatos. Hemos incorporado las lecciones en consecuencia. Los bombardeos en nuestra capital no tienen ningún impacto en nuestra capacidad para librar la guerra. La Defensa Mosaico descentralizada nos permite decidir cuándo —y cómo— terminará la guerra.

Seyed Abbas Araghchi

La libertad no se conquista con flores, sino que a balazos.

Augusto C. Sandino, Manifiesto 15 de noviembre 1931

El Informe del Observatorio del Centro de Estudios Estratégicos de la Academia de Guerra del Ejército de Chile (2026), afirma que la Defensa Mosaico-Descentralizada se basa en: la resiliencia, asimetría y el desgaste prolongado para enfrentar un adversario en condiciones de desventaja estructurales. Es la acumulación de las lecciones aprendidas en la guerra de los 80 contra el proxy del Gran Satán (Irak), las posteriores invasiones del Gran Satán a Irak y las constantes operaciones del Pequeño Satán.

En síntesis, identifican cuatro ejes que estructuran la doctrina: descentralización, configuración del campo de batalla en un mosaico con capas, el uso de herramientas asimétricas para equilibrar la lucha y una defensa que anticipa y utilice el castigo para disuadir la escalación.

La descentralización está diseñada de tal forma que existen 31 comandos semiautónomos de la Guardia Revolucionaria Islámica (CGRI) que pueden

operar sin comunicación con el nivel central. Junto a ello, se integra a la población civil en defensa de la soberanía, convirtiendo el territorio nacional en una red compleja. Donde los niveles de sucesión y la delegación de autoridad propicien las condiciones para que sigan operando a pesar del martirio de sus líderes. El resultado es un mosaico con varias capas con la capacidad de operar independientemente de tener comunicación directa con el nivel central, lo cual implicará un conflicto prolongado y costoso para el invasor.

De igual manera, el uso de misiles, drones, lanchas rápidas, guerra electrónica, instalaciones subterráneas, la dispersión de activos son algunas de las herramientas asimétricas que logran equilibrar la lucha. Al mismo tiempo, anticipan y procuran enfrentar al enemigo lo más lejos posible de Irán, amenazando castigos severos y alcanzables a partes críticas del capitalismo, como las instalaciones militares que lo protege, la infraestructura con que producen y las vías por donde transportan.

Por otro lado, se destaca que todos los ataques iraníes siempre son contra instalaciones militares o empresas involucradas en la guerra, a diferencia de Gran Satán y Pequeño Satán que priorizan atacar a civiles e infraestructura vital para la vida humana, con aviso previo para que las personas alrededor pueden salir de la zona. De esta manera, asumen responsabilidad de antemano y previenen cualquier intento de ataque de bandera falsa, una de las tácticas favoritas de los invasores. A la vez, la cuidadosa elección de objetivos legítimos demuestra la profunda comprensión que tienen del imperialismo y los puntos débiles que tiene el mercado mundial. En conjunto, estos ejes de la doctrina de Defensa Mosaico Descentralizada permite atacar a Gran Satán y Pequeño Satán y minimizar los daños que reciben.

Al nivel de propaganda, el uso de Satán para describir tanto a los Estados Unidos como Israel es una táctica que visibiliza la justicia de la lucha existencial que los pueblos del mundo se enfrentan para sacar al colonizador de sus tierras. Ambas tienen una ideología supremacista basada en la mentira de una tierra vacía que dios les regalo, Destino Manifiesto para los yankees y la frase una tierra sin pueblo para un pueblo sin tierra para la entidad sionista. También, al nombrar Israel Pequeño Satán afirman la jerarquía que existe dentro el occidente e identifican su papel en el imperio.

Ante tal panorama, el individualismo occidental pretende acabar con la revolución lo realiza asesinando sus líderes como Yahya Sinwar de Hamas, Hasán Nasralá de Hezbolá y el ayatolá Jameneí, para nombrar algunos que alcanzaron el martirio. Sin embargo, no comprenden que la concepción islámica del martirio es un logro individual que fortalece la mística del pueblo, dándole fuerza para continuar la lucha contra la opresión y cuya filosofía sobre el sentido de la vida forma parte de su cosmovisión.

Cosmología del Martirio

Un mártir es como la sangre que corre por las venas de una sociedad.

Ayatolá Shahid Motahhari, citado por Ali Larijani en una entrevista

Yo no viviré mucho tiempo. Pero aquí están estos muchachos que continuarán la lucha emprendida; ellos podrán llegar a realizar grandes cosas.

Augusto C. Sandino, "Aquí están estos muchachos"

En la cosmovisión musulmana, el martirio (shahada) es concebido como el objetivo de la vida: el poder llegar a Dios mediante el sacrificio personal en la lucha contra la opresión. En contraste al pensamiento occidental y sus "políticas antiespirituales del materialismo" sin un interés colectivo, el mártir decide ser protagonista en la lucha justa a favor de los oprimidos, en coherencia con sus principios y valores.

Según el Dr. Ali Shariati, el shahid (mártir) es testigo de la opresión y con consciencia, lógica, razón, inteligencia, comprensión y atención que posee el ser humano, elige la muerte como un grado, un nivel, un rango, una meta, una cultura y la realización del ser humano. Los creyentes, con sus ideas y poderes, mediante la yihad garantizan su honor y sus vidas, pero cuando llega el momento de que no pueden seguir luchando, garantizan el futuro y el pasado con su martirio (traducción propia).

El martirio simboliza la trascendencia de la lucha revolucionaria, donde las causas de los pueblos crean guerrilleros que lo dan todo hasta el último suspiro abonando a la tradición milenaria de lucha contra la opresión. A diferencia de los soldados de Satán, la mística revolucionaria que corre en la sangre de las grandes organizaciones de resistencia se transmite de forma orgánica en la población, alimentando la fuerza y capacidad de la humanidad. De esta forma, la revolución mantiene vivo sus héroes y mártires que iluminan el camino hacia la victoria final y es ante ellos que se jura defender la patria y la historia de los pueblos que luchan contra Satán, el enemigo de la humanidad tanto en Asia, como en América Latina y África.

En las palabras del ayatolá Moytabá Jameneí en su comunicado sobre el martirio del ayatolá Seyed Alí Jameneí (2026):

"Y aunque estos martirios sean costosos para nuestra nación y las naciones islámicas, los volverán más resistentes y más resueltos. Sin duda, el martirio de esa excelsa personalidad será el inicio de un gran levantamiento en la lucha contra los tiranos del mundo."

Desde la perspectiva del análisis geopolítico, esta cosmovisión del martirio actúa como un factor de cohesión social y de movilización popular que resulta fundamental para entender la capacidad de resistencia de Irán frente a las sanciones y presiones internacionales.

La Cuestión Principal del Mundo Islámico y la Umma del Islam

La Umma islámica, en el verdadero sentido de la palabra –es decir, una unidad coherente que actúe con una voluntad y un objetivo comunes.

Ayatolá Jameneí, “La resistencia de la nación iraní ha enfadado a EEUU, pero para el mundo es atractiva”

Sólo debemos pensar en nuestra unificación, y comprender que el imperialismo yankee es el más brutal enemigo que nos amenaza y el único que esta propuesto a terminar, por medio de la conquista, con nuestro honor racial y con libertad de los pueblos.

Augusto C. Sandino, Carta a los Gobernantes de América

En la lucha contra los tiranos del mundo, la acción individual o a nivel nacional es insuficiente para derrocar al sistema mundial de explotación. Por tal razón, la Umma del Islam es primordial para liberar la comunidad musulmana de las garras del imperialismo. Gracias al imam Jomeiní, la cuestión principal del mundo islámico que orienta la Umma es la causa Palestina, la lucha contra la entidad sionista y los yankees.

La solidaridad del Eje de Resistencia (conformado por Hezbolá en el Líbano, la Resistencia Islámica de Irak, Ansarolá en Yemen y la Revolución Islámica de Irán) ejemplifica la Umma Islámica, donde países ya bajo guerra imperialista en condiciones adversas se sacrifican aún más para defender el pueblo Palestino, algunos que ni siquiera controlan el gobierno, pero con el poder popular de los pueblos que rechazan el plan colonizador del Gran Israel. Juntos están logrando grandes victorias para los oprimidos del mundo, demostrando lo mejor de la humanidad y lo que es posible cuando hay unidad.

Por tal razón, el occidente fomenta la desintegración y conflictos entre países, fortaleciendo sus proxies (las monarquías petroleras) en la región que coordinan los grupos extremistas utilizados para desestabilizar los países que amenazan su hegemonía. Este es el terrorismo real que oprime los pueblos del mundo y es la estrategia del invasor, tanto para destruir los intentos de integración como mecanismo de propaganda que justifica su injerencia.

La Batalla Entre la Arrogancia y la Fe

La batalla que se libra es entre el bien y el mal. Es la batalla entre la Arrogancia y la fe. A un lado está la fuerza de la fe, al otro la fuerza de la Arrogancia. Por supuesto, la fuerza de la Arrogancia avanza con bombas, con presión militar, con bombardeos, crímenes y calamidades. La fuerza de la fe se impondrá a todo eso con la ayuda de Dios

Ayatolá Jamaneí, “Si no hay ayuda de EEUU, el régimen sionista quedará paralizado en unos días”

Nuestra guerra, es guerra de Libertadores, para matar la guerra de los opresores.

Augusto C. Sandino, Carta a José Hilario Chavarría

Según el análisis de los movimientos de resistencia, la Inundación de Al-Aqsa en octubre del 2023 desencadenó una cadena de eventos que transformaron el futuro de la región, demostrando la resiliencia palestina y las debilidades régimen sionista, cuya decisión de recrudecer el genocidio fue la gota que derramó el vaso. En la batalla entre la arrogancia y la fe, la Revolución Iraní lidera la lucha por la supervivencia soberana de la región y el fin del Gran Satán. La integralidad de esta lucha revolucionaria se refleja en su doctrina militar de Defensa Mosaico Descentralizada, la cosmovisión islámica del martirio y la Umma del Islam como mecanismo de unidad musulmana.

Desde Nicaragua, las paralelas entre la revolución popular sandinista y la revolución islámica iraní parten de que ambos países se liberaron de una dictadura impuesta por los yankees y fueron atacados por fuerzas contrarrevolucionarias como parte de una estrategia mundial de represión luego de asumir el poder en 1979. Las estrategias de defensa popular ante las condiciones adversas, la veneración de los mártires y la unidad regional para defender la soberanía nacional de los pueblos son puntos en común de ambas revoluciones. La fe y convicción en la causa justa de los pueblos contra el enemigo de la humanidad es el motor que motiva la resistencia, la mística revolucionaria que moviliza las masas en una lucha desigual a sacrificar todo para un futuro mejor.

No se debe permitir que la arrogancia convenza de que la civilización iraní y su religión son atrasados, así como dijeron de los pueblos originarios de Abya Yala. Es precisamente su cosmovisión que ha permitido el avance de la revolución iraní, a pesar de toda la presión que ejerce Gran Satán y Pequeño Satán. Cualquier análisis debería comprender que es una cultura antigua cuya historia se pretende erradicar para que los capitalistas puedan mantener vivo su sistema de rapiña.

Ese sistema depende de las bases militares del Gran Satán que rodeaban el Eje de la Resistencia, y su destrucción ha demostrado ante el mundo que no tienen la capacidad militar de proteger a sus neocolonias ni a Pequeño Satán. Al mismo tiempo, el control sobre el Estrecho de Ormuz agudiza las contradicciones internas del sistema mundial capitalista, ya que solo países que no están participando en la guerra pueden pasar realizando sus pagos en otra divisa que no es el dólar, generando grandes problemas en las cadenas de suministros globales específicamente en recursos claves como petróleo, gas licuado, petroquímicos y helio.

Las redes sociales demuestran la cara real del Pequeño Satán, Gran Satán, la civilización occidental y la clase Epstein que se dedica a la tortura, violación, asesinato, narcotráfico, trata de personas y venta de armas en servicio de la

Oligarquía Transnacional que está perdiendo su hegemonía en el mundo. Ante esto, las culturas de resistencia en Nicaragua e Irán son ejemplos que comprueban ante el mundo que existe otro modelo de desarrollo, diseñado en concordancia con su historia y contexto actual que viven.

Esta guerra de libertadores es para la soberanía nacional de los pueblos, en contra de un sistema político económico militar con contradicciones que lo conduce hacia su propia destrucción. Que la invasión occidental empezó con la Reconquista y terminará con su derrota por parte de la Revolución Islámica de Irán sería un fin poético y merecido para los oprimidos del mundo. Inshallah se verá una Palestina libre, la unidad de los pueblos y la caída de los conquistadores del mundo. Como lo dijo Sandino, “no tenemos más camino que vencer o morir.”

Referencias

- Aloush, I. (2026, 24 de marzo). *El estrecho de Ormuz en la ecuación de la economía global*. Al Mayadeen. <https://espanol.almayadeen.net/articles/2145515/el-estrecho-de-ormuz-en-la-ecuacion-de-la-economia-global>
- Araghchi, S.A. (2026). *La Defensa Mosaico descentralizada nos permite decidir cuándo —y cómo— terminará la guerra*. Embajada de la República Islámica de Irán Montevideo. <https://montevideo.mfa.ir/es/newsview/784087/seyed-abbas-araghchi-la-defensa-mosaico-descentralizada-nos-permite-decidir-cu225ndo-%E2%80%94c243mo%E2%80%94terminar225-la-guerra>
- Centro de Estudios Estratégicos de la Academia de Guerra del Ejército de Chile. (2026). *La doctrina de guerra Iraní del siglo XXI*. (Informe de Observatorio). <https://ceeag.cl/la-doctrina-de-guerra-irani-del-siglo-xxi/>
- Consejo Supremo de Seguridad Nacional. (2026). *Comunicado sobre el martirio de Su Eminencia el Gran ayatolá Seyed Alí Jameneí, Líder de la Revolución Islámica*. Khamenei.ir. <https://spanish.khamenei.ir/news/7166>
- Jameneí, A. (s.f.-a). «*La fe y la esperanza, principales factores de imam Jomeiní para originar grandes cambios en Irán y el mundo*». Khamenei.ir. <https://spanish.khamenei.ir/news/5218>
- Jameneí, A. (s.f.-b). «*La resistencia de la nación iraní ha enfadado a EEUU, pero para el mundo es atractiva*». Khamenei.ir <https://spanish.khamenei.ir/news/3660>
- Jameneí, A. (s.f.-c). «*Si no hay ayuda de EEUU, el régimen sionista quedará paralizado en unos días*». Khamenei.ir <https://spanish.khamenei.ir/news/5409>
- Jameneí, A. (2026). *Discurso en el encuentro con diversos sectores del pueblo iraní con motivo del 47º aniversario del triunfo de la Revolución Islámica*. Khamenei.ir. <https://spanish.khamenei.ir/news/7144>

Jomeiní, A. (2017, 6 de abril). "EEUU es el 'Gran Satán'". Sputnik Mundo. <https://noticiaslatam.lat/20170604/jamenei-eeuu-satan-1069703399.html>

Sandino, A.C. (1981-a). *El Pensamiento Vivo*. Tomo I. Editorial Nueva Nicaragua.

Sandino, A.C. (1981-b). *El Pensamiento Vivo*. Tomo II. Editorial Nueva Nicaragua.

Shariati, A. (s.f.). *Martyrdom: Arise and Bear Witness*. Al-Islam.org. <https://al-islam.org/martyrdom-arise-and-bear-witness-ali-shariati>

@clamorSUR. (2026, 17 de marzo). *Esto dijo días atrás el mártir Ali Larijani: "Con estos martirios la Revolución se fortalece. Mátenmos, y nuestra nación despertará.* [Tuit con vídeo]. X. <https://x.com/clamorSUR/status/2034077805068099634>



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA