

AÑO 3, NÚMERO 21 | JUNIO 2025



# «Los maestros nicaragüenses forjadores del futuro»



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. Sinder Vanessa Maleaños Altamirano**

Docente

**MSc. José Gerardo Moreno Martínez**

Docente Ejecutivo

**Lic. Argenis Javier Sarmiento Estrada**

Docente

**MSc. Diana Gisel Parrales Espinoza**

Docente Ejecutiva

**Lic. Ada Zila Molina Lacayo**

Docente

**MSc. Sofía Clark d'Escoto**

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. 5158

Todos los derechos reservados conforme a ley.



## ÍNDICE

### TEMA CENTRAL

<b>Presentación.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Los maestros como agentes de cambio en la historia de Nicaragua</b>	
<i>Edgar Palazio Galo.....</i>	<i>9</i>
<b>2. La vocación magisterial y su aporte a la formación integral de los educandos</b>	
<i>Alejandro Genet Cruz.....</i>	<i>14</i>
<b>3. Maestros, arquitectos del Bien Común</b>	
<i>Junior A. Pérez.....</i>	<i>22</i>
<b>4. Retos y desafíos de maestras y maestros para lograr una educación desde y para la vida</b>	
<i>Ninfa Patricia Ramos</i>	
<i>Isaías Javier Hernández.....</i>	<i>30</i>
<b>5. La implementación de la ludopedagogía en la redacción de artículos de opinión en la modalidad de secundaria por encuentro</b>	
<i>Marge Castro.....</i>	<i>36</i>

### RESEÑA

<b>6. Reseña biográfica de Angelita Morales Avilés</b>	
<i>Wilmer Martín Guevara.....</i>	<i>49</i>

### DOCUMENTOS

<b>7. Declaración de Carlos Fonseca ante el juez.....</b>	<b>56</b>
---	-----------

### POEMAS

<b>8. SER Maestra-Maestro</b>	
<i>Herman Van de Velde.....</i>	<i>70</i>
<b>9. El maestro</b>	
<i>Juan Alexis Sevilla.....</i>	<i>72</i>



10. **Patriarca de una revolución eterna**  
*Plutarco*.....73

**EFEMÉRIDES DE JUNIO**

**Efemérides más destacadas de junio**.....76

**ESCENARIO GLOBAL**

11. **La guerra contra Irán: imperio, impunidad y el fin del orden estadounidense**  
*Renan Guevara Serrano*.....78

12. **La legítima defensa de Irán ante la agresión israelí, el conflicto de 2025 y la doble moral occidental sobre Palestina**  
*Oscar Antonio Gómez Balmaceda*.....90



## Presentación

La Casa de la Soberanía Miguel d'Escoto Brockmann se honra en presentar esta 21° edición de nuestra Revista Soberanía: *Los maestros nicaragüenses, forjadores del futuro*. Examinamos a través de los ojos de destacados educadores como el magisterio nicaragüense ha estado a la vanguardia en la defensa de la educación como un derecho del pueblo y un bien común. Desde la Revolución Popular Sandinista y la Cruzada Nacional de Alfabetización, el maestro ha sido forjador de conciencia y defensor de los derechos del pueblo. Vemos, incluso, como durante el periodo neoliberal todos los sectores—docentes y estudiantes—defendieron en las calles del país, “con la Ley en las manos”, el derecho de toda la población a la educación superior. Pese a los intentos de desarticulación, la vocación transformadora del educador nicaragüense ha resistido y renacido con fuerza desde 2007 para ir construyendo una educación por y para la vida. Su compromiso con la educación, entendido no como un fin en sí mismo, sino como una herramienta para la emancipación y la construcción de un ciudadano comprometido con el pueblo, ha sido una constante en la historia reciente de nuestro país.

Seguidamente, compartimos una breve biografía de la maestra Angelita Morales Avilés, la relativamente poco conocida, valiente gran heroína e intelectual mártir, quien colaboró con Carlos Fonseca en la construcción de la teoría científica del sandinismo. La biografía se base en una entrevista a profundidad a su hermano Roberto y constituye un primer paso para ir documentando sus significantes aportes y legado.

Por último, en la sección Análisis de la Coyuntura, examinamos la escalada de la crisis en Oriente Medio, en donde el Occidente utiliza las negociaciones como subterfugio para librar la guerra y se han cruzado todas las líneas rojas. ¿Qué está en juego? Dos talentosos politólogos analizan las ramificaciones de la Guerra de los Doce Días contra Irán. Asimismo, tomamos un paso atrás para situar los acontecimientos recientes en su contexto global para determinar lo que significan para el futuro de los BRICS, el régimen global de no proliferación, y el imperio estadounidense.

**Edgar Palazio Galo**, profesor, investigador y extensionista de la UNAN, partiendo de su amplia experiencia personal y profesional traza las diferentes etapas y la evolución de la educación pública en Nicaragua desde el triunfo de la Revolución en 1979 y la Cruzada Nacional de Alfabetización (CNA) hasta el presente. Nos recuerda que la alfabetización no era un fin en sí misma, sino una herramienta para la emancipación. La RPS y la CNA dieron



el comienzo a una reestructuración del currículo educativo de Nicaragua para reflejar los valores de la revolución: nacionalismo, solidaridad, justicia social y antiimperialismo.

**Alejandro Genet Cruz**, reflexiona sobre la importancia de la formación integral del docente como base para lograr una educación completa y significativa en los diferentes niveles educativos. Destaca que no existe una fórmula única, pero sí una articulación de elementos clave como recursos, currículos actualizados y un entorno favorable. Entre estos componentes, se subraya el papel esencial de la Vocación Magisterial, entendida como la pasión que impulsa al educador a comprometerse con empatía, sensibilidad y respeto hacia toda la comunidad educativa. Si bien la vocación no basta por sí sola, es el motor que da sentido y dirección a la tarea docente dentro de un marco que también exige calidad formativa, condiciones adecuadas y políticas educativas pertinentes.

**Junior A. Pérez**, docente de la Universidad en el campo (UNICAM), expone el papel histórico del magisterio en la transformación social del país, desde la gesta pedagógica de Sandino hasta la Revolución Popular Sandinista de 1979 y el actual modelo educativo humanista. Muchos sabemos que Sandino enseñó a leer y escribir a sus generales y soldados, pero pocos de nosotros somos conscientes de lo extensa y decidida que fue la vocación docente de Sandino o que creó un departamento de enseñanza dentro de su ejército, cuya función principal era enseñar a leer y escribir a más del 90 % de los soldados, que eran analfabetos, utilizando sus conocimientos autodidactas. Sandino supo interpretar la realidad nicaragüense y crear, con los medios a su alcance, un modelo de enseñanza basado en lo colectivo, lo cual fue retomado por Carlos Fonseca en el Programa Histórico del FSLN y que culminó en la Campaña Nacional de Alfabetización, “la más grande insurrección cultural de América Latina”.

Los docentes-pedagogos, **Ninfa Patricia Ramos**, filóloga y comunicadora, junto **con Isaías Javier Hernández**, especialista en Ciencias de la Educación, analizan los retos y desafíos de maestras y maestros para lograr una educación desde y para la vida, poniendo énfasis en una educación con una verdadera intencionalidad, propósito y compromiso humano. En Nicaragua gozamos de un marco constitucional que garantiza este modelo de desarrollo que favorece la transformación de la educación nicaragüense. No solo garantiza el derecho humano fundamental a la educación, sino la ampliación de la oferta educativa, tanto en el campo como en la ciudad, y el desarrollo profesional de maestras y maestros, e incluso, su formación permanente.



La profesora **Marge Castro**, especialista en lingüística y pedagogía, nos demuestra como la implementación de la ludopedagogía, el aprendizaje basado en juegos fue una estrategia didáctica exitosa que contribuyó a mejoras en la redacción de artículos de opinión en 34 estudiantes de 9° grado en Modalidad por Encuentro, ofreciéndonos una alternativa pedagógica que pudiese ser viable en múltiples contextos con jóvenes y adultos. Castro explica los diferentes pasos desde la identificación de los principales problemas detectados en la redacción, el diseño de una propuesta didáctica lúdica, la secuenciación e implementación de distintos juegos durante 6 sábados consecutivos y los hallazgos.

**Wilmer Martín Guevara** nos comparte una biografía de Angelita Morales Avilés basada en una entrevista en profundidad a su hermano Roberto. Angelita impartió clases de Historia y Geografía durante 2-3 años y escribió algunos artículos para leer en radios clandestinas, opositoras a la dictadura de Somoza, pero desarrolló su verdadera vocación magisterial como formadora en la escuela de Cuadros del Frente, donde se destacaba por su “buena soltura de palabras”.

**Renan Guevara Serrano**, especialista en Estudios Estratégicos, explica cómo en este mes de junio, por primera vez en su historia moderna, luego de cometer una racha de asesinatos y haber iniciado una guerra de agresión contra Irán, Israel se enfrentó a un daño material a gran escala que perturbó simultáneamente su capacidad estratégica y la confianza de sus ciudadanos. El impacto psicológico de enfrentarse a una disuasión genuina—en su propio territorio—podrá resultar más decisivo que el daño físico en sí.

**Oscar Antonio Gómez Balmaceda**, especialista en Relaciones Internacionales y Comercio, pone en su debido contexto la repuesta de Teherán al ataque israelí del 13 de junio donde en el más puro estilo orwelliano, el Occidente presenta a Irak como el “agresor” e invoca el derecho a la defensa de Israel. Reconoce que Irán, como Estado miembro de la ONU, goza del derecho inalienable a la legítima defensa individual y colectiva, consagrada en el artículo 51 de la Carta de las Naciones Unidas.

Aquí en la Casa de la Soberanía, el 25 de junio realizamos el quinto encuentro de la Cátedra Universitaria en Cooperación Genuina con el tema “El modelo de salud, familiar y comunitario”. El Dr. Teodoro Isaac Tercero Rivera, director del Centro de Investigaciones y Estudios de la Salud (CIES) de la UNAN-Managua compartió experiencias y conocimientos sobre el modelo de salud. Este se enmarca en una estructura que abarca los Sistemas Locales de Atención Integral en Salud (SILAIS), atención gratuita y de calidad; enfoque



familiar y comunitario y la participación protagónica de la población. El modelo de Salud, Familiar y Comunitaria mediante la Atención Primaria en Salud (APS) ha restituido el derecho integral a la salud que se ha venido trabajando y fortaleciendo desde 2007, y constituye una autentica practica de cooperación genuina.

Como siempre, agradecemos sus comentarios y recomendaciones e invitamos a nuestros lectores a compartir sus reflexiones e inquietudes en artículos de opinión en nuestras próximas revistas.

*Redacción Central*



## Los maestros como agentes de cambio en la historia de Nicaragua

**Edgar Palazzo Galo**

Docente titular UNAN-Managua

### **La pedagogía revolucionaria y la alfabetización como herramienta de emancipación**

La victoria de la Revolución Popular Sandinista en 1979 marcó un punto de inflexión radical en la historia de la educación nicaragüense. En este contexto, el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) colocó la educación en el centro de su proyecto de transformación social, reconociéndola como un pilar fundamental para la construcción de una nueva sociedad basada en la justicia, la equidad y la participación popular. De hecho, la Cruzada Nacional de Alfabetización (CNA) de 1980 es, sin duda, el ejemplo más emblemático de este compromiso.

La CNA fue más que una campaña para erradicar el analfabetismo; fue un movimiento masivo de concientización y movilización que transformó radicalmente la relación entre el Estado, la sociedad y la educación. Miles de jóvenes, universitarios y voluntarios, junto con maestros, se internaron en las zonas rurales y los barrios más empobrecidos, llevando la luz del conocimiento a aquellos que históricamente habían sido marginados. En este sentido, la metodología utilizada en la Cruzada no se limitó a enseñar a leer y escribir, sino que se basó en los principios de la pedagogía de Paulo Freire, donde el proceso de aprendizaje era dialógico y crítico, conectando las palabras con la realidad social de los participantes. El lema "Puño en alto, libro abierto" sintetizaba esta visión: la alfabetización no era un fin en sí mismo, sino una herramienta para la reflexión crítica, la participación política y la acción transformadora.

Los maestros, tanto los experimentados como los jóvenes brigadistas, se convirtieron en los principales artífices de esta revolución educativa. Su labor fue fundamental para desmantelar las estructuras de opresión mental y empoderar a la población para que comprendiera sus derechos y deberes cívicos. De hecho, la alfabetización se concibió como un proceso de liberación, donde el individuo alfabetizado no solo adquiría habilidades básicas, sino que desarrollaba una comprensión de las causas estructurales de la pobreza y la desigualdad.



Esta etapa también vio un esfuerzo significativo por reestructurar el currículo educativo para reflejar los valores de la revolución: nacionalismo, solidaridad, justicia social y antiimperialismo. Como resultado, se promovió una historia crítica de Nicaragua y se enfatizó la importancia de la educación técnica y vocacional para el desarrollo autónomo del país. De esta manera, la educación se convirtió en un espacio para la construcción de la identidad nacional y la consolidación de un nuevo sujeto consciente de su papel en la construcción de una sociedad más justa.

### **Resistencia al neoliberalismo y reafirmación del rol social del maestro**

De 1990 a 2006, Nicaragua sufrió un periodo de ajuste estructural con gobiernos neoliberales que impusieron políticas de privatización, recortes al gasto público y una reorientación de la educación hacia modelos de mercado, despojándola de su dimensión social y crítica. Los programas de ajuste estructural, impulsados por estos gobiernos en contubernio con organismos financieros internacionales, tuvieron un impacto devastador en el sector educativo, resultando en despidos de maestros, deterioro de infraestructuras escolares y una precarización general de las condiciones laborales de los educadores.

La dimensión social y crítica que había caracterizado a la educación durante la Revolución Popular Sandinista fue despojada, buscando transformar las escuelas en meras fábricas de mano de obra para el mercado global, en lugar de centros de formación ciudadana y pensamiento crítico.

Frente a este embate, los maestros nicaragüenses, a través de sus organizaciones sindicales, expresaron su resistencia. Su lucha no solo se centró en la defensa de sus derechos laborales y salariales, sino también en la protección de la educación pública como un derecho fundamental y un bien común. Las marchas, huelgas y movilizaciones se convirtieron en una constante en el paisaje sociopolítico de Nicaragua durante esta década.

En este contexto adverso, los maestros mantuvieron viva la llama de la pedagogía crítica y la justicia social, a menudo de manera silenciosa en las aulas, resistiendo la imposición de currículos que minimizaban la historia nacional, ocultaban los problemas sociales y promovían una visión despolitizada de la realidad y los problemas sociales producto de las políticas neoliberales.

De hecho, la resiliencia de los maestros en este periodo es un testimonio de compromiso con la formación de un nuevo sujeto político. A pesar de la desvalorización de su profesión



y las difíciles condiciones laborales, continuaron siendo agentes de cambio, recordándole a la sociedad nicaragüense que la educación es la base de la soberanía y la justicia. Su persistencia no solo les permitió sobrevivir a una de las épocas más difíciles para la educación pública.

### **Desafíos contemporáneos y la construcción de una educación para la vida**

Con el retorno del sandinismo al poder en 2007, la educación nicaragüense ha experimentado un nuevo giro. Se reafirmó su carácter público, gratuito y de calidad, enfatizando la restitución de derechos y la soberanía nacional. Esto revirtió los efectos negativos de las políticas neoliberales y devolviendo a la educación su rol central en el desarrollo del país. Sin embargo, los desafíos contemporáneos son complejos y multifacéticos, abarcando las nuevas formas de injerencia externa y la influencia de discursos globalizados que, a menudo, intentan socavar los proyectos de autodeterminación nacional.

En este nuevo contexto, los maestros nicaragüenses continúan siendo actores cruciales. Su rol se ha redefinido en la promoción de una educación para la vida, que busca fortalecer la identidad nacional, el orgullo patrio y, de manera fundamental, la capacidad de discernimiento de los estudiantes frente a las narrativas hegemónicas globales que intentan distorsionar la realidad o promover intereses ajenos al país. Esto implica una constante y necesaria revisión de los currículos para asegurar que respondan a las necesidades y realidades del país, promoviendo el conocimiento de la historia y la cultura nicaragüense, así como la formación en valores de solidaridad y compromiso social.

Uno de los principales desafíos contemporáneos es la lucha contra la desinformación y los intentos de fragmentación social. En un mundo interconectado, pero a menudo saturado de información falsa o sesgada, los maestros, en su rol de guías y facilitadores, son esenciales para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. Esto los capacita para analizar la información de manera reflexiva y resistir la desinformación y manipulación. Así, la educación se convierte en una herramienta para la defensa de la verdad y la construcción de consensos sobre la base de un entendimiento profundo de la realidad nacional.

Además de esto, los maestros enfrentan el reto de integrar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de manera pedagógica y significativa. Es imperativo que estas herramientas sirvan para potenciar el aprendizaje y la creatividad. La brecha digital sigue siendo una preocupación, y los maestros deben ingeniárselas para utilizar la



tecnología de forma inclusiva. Asimismo, la educación ambiental, la gestión de riesgos y la promoción de una cultura de paz son también áreas prioritarias donde los educadores juegan un papel fundamental.

En este siglo XXI, la lucha contra la desigualdad y el colonialismo se presenta en nuevas y, a menudo, más sutiles formas. Entre estos se incluyen la dependencia tecnológica impuesta, la diseminación de modelos económicos y culturales ajenos a la realidad nacional, y las persistentes campañas de desprestigio contra cualquier proyecto de desarrollo autónomo. Frente a estos complejos desafíos, Los maestros nicaragüenses continúan forjando un nuevo sujeto político. Este se caracteriza por ser un ciudadano con perspectiva global, pero profundamente arraigado en identidad nacional. Un ciudadano capaz de defender la soberanía nacional con convicción y de contribuir activamente a la construcción de un mundo más justo y equitativo para todos.

### **El legado y la continuidad del rol transformador de los maestros**

A lo largo de la historia de Nicaragua, desde la fragilidad de sus inicios como nación independiente hasta los complejos desafíos del presente, el papel de los maestros ha sido, y sigue siendo, fundamental. Han trascendido la función de impartir conocimientos para erigirse en auténticos forjadores del futuro, catalizadores de la justicia social y agentes de transformación sociopolítica. Su compromiso con la educación, entendido no como un fin en sí mismo, sino como una herramienta para la emancipación y la construcción de un ciudadano comprometido con el pueblo, ha sido una constante.

Desde la siembra de las primeras semillas de una conciencia educativa crítica en el siglo XIX, pasando por su rol crucial en la resistencia antiimperialista del siglo XX, hasta la efervescencia de la pedagogía revolucionaria durante la Cruzada Nacional de Alfabetización, los maestros nicaragüenses han demostrado una inquebrantable dedicación a la causa de la liberación. Incluso en los periodos más adversos, bajo las presiones del neoliberalismo, mantuvieron viva la llama de la educación pública y la pedagogía crítica, defendiendo con dignidad el derecho a una educación de calidad para todos.

Hoy, ante los desafíos contemporáneos de un mundo globalizado, interconectado pero polarizado, la labor de los maestros es más vital que nunca. Su rol en la promoción de una educación para la vida, en línea con la Estrategia Nacional de Educación en Todas sus Modalidades «Bendiciones y Victorias» 2024-2026, resulta fundamental para fortalecer la



identidad nacional, fomentar el pensamiento crítico y capacitar a las nuevas generaciones para discernir y actuar en un entorno complejo. Son ellos quienes, día a día, con paciencia y sabiduría, cultivan en las mentes de los jóvenes la conciencia de su historia, la importancia de su soberanía y el compromiso con la justicia social.

Los maestros nicaragüenses son, sin duda, arquitectos de la nación y guardianes del saber y la conciencia. Son los forjadores incansables del futuro de Nicaragua, cuya labor se alinea directamente con los principios y la visión del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN). Su compromiso va más allá de las aulas, pues cultivan los valores de soberanía, identidad nacional y justicia social que el GRUN promueve activamente para el bienestar del pueblo.

La historia de los maestros es una lección perdurable sobre el poder transformador de la educación y la voluntad de un pueblo por alcanzar su plena autodeterminación y justicia social, metas que el GRUN ha priorizado en cada una de sus políticas. Es a través de la dedicación de los maestros, en sinergia con las directrices del GRUN, que se construye día a día una Nicaragua más justa, equitativa y soberana.



# La vocación magisterial y su aporte a la formación integral de los educandos

**Alejandro Genet Cruz**

## Resumen

En el tránsito por los diferentes niveles educativos, para la formación integral de los educandos se requiere de una formación integral de los educadores. No hay receta, pero sí componentes de formación, recursos materiales, ambientales, diseños curriculares actualizados y contextualizados, visiones y actitudes, los que de forma racional y articulada va creando progresivamente la formación educativa de las personas en los diferentes niveles de educación.

Uno de estos importantes componentes es la Vocación Magisterial, cuyo aporte a la formación de actitudes en el educando con el consecuente reconocimiento al docente por estudiantes y familias, pasa por el surgimiento de empatía, sensibilidad y respeto por toda la comunidad educativa: estudiantes, docentes autoridades y familias.

La Vocación Magisterial no lo es todo, se requieren condiciones ambientales adecuadas, calidad en la formación de los y las docentes, recursos materiales y didácticos, diseños curriculares actualizados y contextualizados, normas oficiales que rigen al sistema educativo; sin embargo, el componente vocacional es la pasión que gobierna en el maestro y maestra para hacer de su labor una atractiva manera de entregarse a la educación de personas de distintas edades según su formación.

**Palabras clave:** maestro/a, vocación magisterial, formación integral

## Introducción

El quehacer docente es inconfundible, tiene tantas caras desde donde se puede analizar sin agotar su contenido temático. Podemos analizar anécdotas, experiencias, cualidades, ciencia general y específica, comportamientos, sujeto que comparte conocimientos y experiencias y sujeto que aprende nuevas situaciones en el aula o espacios pedagógicos,



investigaciones pedagógicas y didácticas, modelos de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación, y un mundo de cosas adicionales. Hay muchos más.

Tenemos muchas honorables maestras y maestros nicaragüenses, gente preparada científica, emocional y actitudinalmente, de quienes podríamos mencionar y escribir sobre sus vidas y obras en una lista interminable de próceres del magisterio, quienes entregaron (y entregan) toda su vida al sagrado apostolado de la educación. De seguro que faltarían cuartillas para la lista completa, por lo que nos limitaremos a cuestiones conceptuales, experiencias prácticas y vivenciales, observadas de forma directa e indirecta a través de compañeros de estudio o del ejercicio profesional.

Comentar sobre la Vocación Magisterial desde el punto de vista práctico, empírico y científico, podría tener el riesgo de incompletitud, dado que es posible encontrar cuestiones conceptuales, experiencias prácticas y hasta concepciones empíricas que generen contradicciones, según contextos, épocas y disponibilidades de recursos didácticos.

La pasión que despierta el amor desinteresado y fuera de lo común por hacer “algo” de manera intensa, está ligado al concepto vocación. En tanto vocación magisterial orienta esa pasión hacia la formación de saberes, valores y actitudes genuinas en personas de diferentes edades, reunidos en ámbitos de aprendizaje, dígame escuelas de diferentes niveles académicos, grupos de aprendizaje, talleres vivenciales, intercambios de experiencias u otros escenarios pedagógicos.

El objetivo de este análisis es hacer un balance de experiencias propias y ajenas de planteamientos docentes inadecuados, sean por actitudes de la persona conductora de los planes de aprendizaje o por inconsistencia de sus saberes científicos, propios del área de conocimiento que transita. Además, es necesario enaltecer valiosas experiencias de personalidades de la educación cuyas vivencias se han transmitido de generación en generación, las más antiguas, y recrear las más recientes cuyo merecimiento es digno de mencionar.

Es necesario hacer énfasis en que el interés es comentar experiencias de buenas y malas prácticas educativas que permitan ser guía en la formación de las nuevas generaciones de educadoras y educadores en nuestra Nicaragua amada. No es propósito de este escrito hacer críticas a las y los actores de las situaciones docentes, de allí que no se mencionan nombres específicos de ningún tipo.



## Desarrollo

La cualidad que mejor caracteriza a un educador es su vocación magisterial. Su pasión, su entrega desinteresada, la motivación para entregar sus horas extras atendiendo los aprendizajes estudiantiles de manera directa o a través de los materiales recibidos de ellos, en las jornadas caseras luego de los encuentros en los correspondientes espacios pedagógicos.

Rivas (1988), citado por (Sánchez-Suricalday, García-Varela, y Castro-Martín, 30 de noviembre de 2021), afirma que:

“(…) la corriente investigadora desarrollada desde la psicología vocacional centra su atención en los procesos psicológicos que acompañan a la elección profesional (...) distingue dos grandes etapas vocacionales: (1) Iniciación pre-vocacional, que sucede en las etapas finales de la Educación Secundaria Obligatoria, y (2) Decisión e implicación vocacional, que se sitúa alrededor y a partir de la mayoría de edad, justo en la elección de carrera profesional.” (p. 146)

Es evidente la intervención de la psiquis en la elección de la profesión y, de manera particular, a raíz de las experiencias con maestras y maestros a lo largo del tránsito en los diferentes niveles de formación, se va construyendo una especie de afecto por la profesión magisterial, lo cual tiene una implicación muy importante en la toma de decisión sobre la elección de su destino profesional.

Efectivamente, la calidad de la atención recibida de maestros y maestras a lo largo de la formación educativa en su tránsito desde la niñez hasta la conclusión de los estudios secundarios, justo cuando debe tomarse una decisión, es parte de la construcción de la vocación magisterial, es el ejemplo vital que mueve la psiquis y, en ello, la motivación para elegir su destino profesional.

Bona, (29 de noviembre de 2015), expresa que la vocación del maestro no basta, debe acompañarse de una actividad magisterial, que tiene tres elementos esenciales: la empatía, la sensibilidad y el respeto. Este último es la base de la educación, así como la educación es la base del desarrollo de un país. Con respeto se logra establecer una interacción y una comunicación adecuada, lo cual permite la interpretación y comprensión del comportamiento de los demás (empatía) y juntos logran un ambiente armonioso en el colectivo educativo (sensibilidad).



¿Dónde queda la vocación del maestro o maestra? ¿No vuelve a manifestarse durante el ejercicio docente?

Es un hecho que, si bien la vocación se va formando en el transcurso de los estudios primarios y secundarios y que en la conclusión de estos es necesario tomar una decisión para tomar la carrera docente como su profesión de futuro, la vocación se va consolidando en el transcurso de los estudios superiores y se pone de manifiesto en cada acción docente durante el ejercicio profesional.

Vásquez (3 de abril de 2019), docente joven, manifiesta que:

“(…) dentro del aula de clases me di cuenta de que existían profesores que eran héroes (...) ¿Qué significa ser docente y quién tiene vocación? (...). Los educadores apasionados son los que dedican tiempo a sus estudiantes y los escuchan. Una persona que te brinda un espacio de confianza para hablar respecto a los temas que tú quieres, entiendes que este profesor tiene algo diferente, algo especial, tiene vocación.”

Y continua así:

“Enamorar a tu audiencia en la manera de transmitir recuerdos, anécdotas, conocimientos, que van a durar para toda la vida, es lo que hace que otras personas se den cuenta que tú en realidad tienes vocación docente. Pero hay algunos que no están en el lugar correcto.”

¿Qué significa ser un héroe para una niña o niño?, ¿para la o el adolescente?, ¿para la o el joven que te requiere para algo más que un simple ejercicio de la clase y que tiene que ver con situaciones propias de la persona independientemente de su edad? Los temas extracurriculares pueden variar de una etapa etaria a otra, lo que no varía es la percepción que construye el educando en su relación con el educador, a quien lo ubica en un lugar especial de su entorno educativo. Aquí es donde se pone de manifiesto la empatía, la sensibilidad y el respeto.

Cuando el docente te escucha, te aconseja, te ofrece alternativas (no soluciones), te pone a disposición su empatía y se pone en tus zapatos, es porque te entiende tu problema, o inquietud, y te deja la puerta abierta para que puedas entrar a resolver tus cosas, una vez aceptada la ruta que te dan como alternativa. Este es precisamente el ejercicio pleno y genuino de su vocación docente.



Una vez aclarada y consolidada la ruta de la comunicación y hay plena confianza por ambas partes, hay sensibilidad en el ambiente, que no deja de ser una fase delicada en la relación educando – educador; sin embargo, en la etapa culminante de la relación se obtiene el bien máspreciado entre ambas partes, como es el respeto, mismo que durará por toda la vida y que resulta ser el tesoro máspreciado del maestro o maestra con verdadera vocación magisterial.

Al final de la cita que hemos tomado del profesor Vásquez, manifiesta que *“hay algunos que no están en el lugar correcto”*; ¿qué podemos entender por ello?

A inicios de 1981, se estaba fundando el departamento de Matemática de la facultad Ciencias de la Educación, de la UNAN, en Nicaragua. Fui invitado a ser parte de dicho proyecto, aún a mi corta edad, y tuve el gran honor de compartir con personas muy interesadas en cambiar la concepción, metodología y metas de aprendizaje, de quienes serían los formadores de los docentes de Matemática de educación secundaria del país, tal era y es el perfil de dicha carrera profesional de formación:

“En la primera sesión del claustro, dos de las docentes más jóvenes del plantel, comentaron que no querían ser tildadas de ser las docentes de Matemática de años atrás, que había que cambiar la concepción de maestras y maestros tradicionales y, para ello, ilustraron con sendos ejemplos su rechazo.

Dos docentes con grado de doctor en Matemática se expresaron ante ellas en una de las cátedras que “había demasiados estudiantes”, que “no tenía sentido que hubiese tantos si, a lo más, dos o tres de ellos aprobarían su materia”, señalándoles directamente, que “los demás podían retirarse a esperar quién les aprobara”.

Hacer un análisis a la luz de los planteamientos de los académicos citados (*supra*), el concepto de vocación magisterial y sus características, el concepto ético de la educación y de la profesionalidad, serían teoría o acción vanas, innecesarias y un atiborramiento de cuartillas; lógico será dejarlo para un análisis coloquial en los tiempos libres de los y las interesadas.

Lejos están los días en que la maestra María Félix, en tercer grado y el profesor Alejandro, en sexto grado, (por llamarles así) me dieron los últimos reglazos físicos que recibí en mi vida de estudiante. La primera, por no estar al día con el aprendizaje memorizado de las tablas de multiplicar; el segundo, por no dictar de memoria unos párrafos de la historia universal: la memoria.



Una mala planificación de la clase del día o la no planificación de la misma, haciendo descansar la actividad en la memoria del docente, se corre el riesgo más grave que le puede suceder al o la docente: la pérdida de la confianza y el respeto por parte de sus estudiantes:

En mis recorridos rutinarios por los pasillos y aulas de clase, durante la década de los años 90 me detuve a observar desde la puerta (no era una supervisión ni nada por el estilo) a un docente que desarrollaba un ejercicio de desigualdad lineal con valor absoluto, me detuve, porque me llamó la atención alguna duda que mostraba el docente y que era visible, pues, los estudiantes ya habían interpretado. Regresando al libro de texto sobre su escritorio del aula, leyó un poco para exclamar a renglón seguido “ah, ya recordé, la editorial que me vendió este libro me llamó para decirme que este ejercicio no tenía respuesta”, causando la hilaridad del estudiantado. En adelante, se habría roto algo muy sensible en la comunicación educador – educando.

Cuando comentaba sobre mis reglazos físicos, era literal, pero me trajo a la memoria una anécdota de algo que observé personalmente:

Visitando a un docente para solicitarle consulta sobre un ejercicio determinado, ingresó a la oficina otro docente visiblemente molesto, quien pocos minutos después preguntó al grupo de personas que estábamos en dicho espacio si aún era “permitido golpear a los alumnos”; nos asustamos por lo directo y crudo de la expresión, los docentes presentes con mucha pena nos pidieron a los estudiantes salir de la oficina, lo cual hicimos con brevedad. Posteriormente conocimos que el docente en mención había dicho un adjetivo grosero a un estudiante y éste lo retó a los golpes, lo que no fue del agrado del profesor, pero sin que pasara a más. Fue evidente la irreconciliabilidad futura de ambos actores.

Si bien, la vocación magisterial ha existido por siglos, las características del proceso enseñanza – aprendizaje, con sus contenidos, métodos, formas de evaluación, etcétera, han variado según los avances en las investigaciones pedagógicas y didácticas. Las maestras y los maestros asimilamos y aplicamos estas nuevas concepciones, desde la enseñanza hasta los aprendizajes, quedándonos con estos últimos, que es lo importante, en realidad.

Valero (17 de septiembre de 2024), expresa que:

La vocación se percibe como una fuerza innata que impulsa a alguien a dedicarse con pasión a una tarea, más allá de las recompensas materiales o el reconocimiento social. Pero ¿qué sucede cuando aplicamos esta idea a la docencia? (...) Desde la perspectiva de las familias, la vocación docente se percibe como ese deseo innato que lleva a una persona a querer enseñar,



formar y guiar a nuestros hijos. Creemos que un docente “por vocación” es aquel que, a pesar de los desafíos de la profesión, encuentra satisfacción y sentido en educar.

Una última experiencia que deseo compartir está ligada a una vivencia con un compañero de obligaciones académicas administrativas de la facultad:

Divisamos a un joven que sacaba un par de zapatos de una bolsa plástica y se los ponía, estando ya prácticamente en la entrada de la universidad. Al estar cerca de la oficina, pudimos observar que el joven llevaba el mismo camino que nosotros y lo llamamos; al joven le preguntamos por qué se estaba poniendo los zapatos al entrar a la universidad, respondiéndonos que venía desde Acahualinca y, como venía a pie y solo tenía esos, los traía en la bolsa, mientras él transitaba descalzo.

Para nosotros fue impactante y, por una gestión del Consejo de Dirección, se propuso otorgar una beca de internado al estudiante, luego de leer sus calificaciones de avance, muy bajas a propósito, coincidieron los tres miembros del Consejo y se le otorgó. Al cerrar la carrera, 9 semestres después, el joven estudiante de Biología, de Ciencias de la Educación, venció los promedios mínimos para el cumplimiento de las obligaciones que corresponden a una beca de internado. Se consideró que, más que un acto de solidaridad de clase, de humanismo, estuvo presente la empatía, la sensibilidad y, por ende, el respeto al ser que había logrado superar las barreras materiales en su avance profesional. ¿Habrán tenido que ver la Vocación Magisterial de las tres personas que intervinieron en la decisión?

## Conclusiones

La Vocación Docente se debe acompañar de la dosis correspondiente de formación profesional, dígame, formación en la ciencia que enseña, formación psicopedagógica y didáctica y todas aquellas herramientas necesarias para generar una formación integral en los educandos a su cargo, en correspondencia con los documentos curriculares oficiales incluyendo los materiales didácticos respectivos.

Es decir, la Vocación Magisterial es de radical importancia, pero no es lo único importante, no basta con ser un entusiasta apasionado de la docencia, faltan las diferentes formaciones en la profesionalidad docente e, incluso, podríamos estar creando una línea de pensamiento de que por Vocación Magisterial estaríamos aceptando condiciones y recursos materiales contextuales inadecuados, que podrían afectar a la larga la integralidad de la formación de los educandos.



## Referencias

Bona, C. [Espaciojoven Uni] (29 de noviembre de 2015). *Educar en la empatía y con actitud. La vocación del maestro no basta.* [Archivo de video]. <https://youtu.be/VxBEL9kzK1M?si=ITnxjzUYYXRMYuwH>.

Sánchez-Suricalday, A., García-Varela, A.B. y Castro-Martín, B. (30 de noviembre de 2021). ¿Cómo entienden las y los docentes su vocación? Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente. *Pulso. Revista de Educación*, 44, pp. 145-162. <https://revistas.cardenalcisneros.es/article/view/4656>

Valero, P. (17 de septiembre de 2024). *¿Es suficiente la vocación en un maestro para educar a nuestros hijos?* Educar es todo. Recuperado el 17 de junio de 2025 de <https://educarestodo.com/vocacion-maestro-suficiente-educar-hijos-familia/>

Vásquez, D. [Edupasión] (3 de abril de 2019). *Vocación del docente.* [Archivo de video]. [https://youtu.be/\\_gpu-K1KDyE?si=zz2D9iTO1AfN7JtX](https://youtu.be/_gpu-K1KDyE?si=zz2D9iTO1AfN7JtX)



# Maestros, arquitectos del Bien Común

**Junior A. Pérez**

Asesor de Educación Primaria y Docente de UNICAM

## Resumen

El artículo “Maestros, arquitectos del Bien Común” expone el papel histórico del magisterio en la transformación social del país, desde la gesta pedagógica de Sandino hasta la Revolución Popular Sandinista de 1979 y el actual modelo educativo humanista. Destaca la Campaña Nacional de Alfabetización de 1980 como hito liberador y el retroceso sufrido durante los gobiernos neoliberales (1990-2006). Con el retorno del FSLN en 2007, se restituyó el derecho a la educación gratuita y de calidad. El magisterio asumió un rol protagónico en la formación de ciudadanía, justicia social y defensa de la soberanía. La educación en Nicaragua se concibe como una revolución permanente que forja conciencia, identidad y dignidad nacional.

## Introducción

El presente artículo tiene como objetivo reivindicar el papel histórico y revolucionario del magisterio nicaragüense como principal protagonista en la construcción de una nueva nación basada en justicia social, soberanía y educación liberadora. Se abordan las raíces ideológicas del pensamiento pedagógico de Augusto C. Sandino y Carlos Fonseca Amador, el impacto de la Revolución Popular Sandinista de 1979 en la transformación educativa del país, la resistencia frente al modelo neoliberal (1990-2006) y los avances desde el 2007 con el retorno del Frente Sandinista al poder. A través de un enfoque histórico, social y político, se analiza cómo la educación ha sido columna vertebral del proyecto revolucionario, posicionando al maestro como agente de cambio y constructor del porvenir nacional.

## Desarrollo

### Raíces revolucionarias del magisterio nicaragüense

El triunfo de la Revolución Popular Sandinista el 19 de julio de 1979 fue uno de los acontecimientos más importantes del siglo XX para Nicaragua y América Latina, a partir de ese momento, Nicaragua que había sufrido una oprobiosa tiranía de la familia Somoza



comienza a liberarse de lo que el Comandante Carlos Fonseca había denunciado como “más de cuatro siglos de intervención extranjera”. En tal sentido, una de las primeras tareas de la Revolución fue llevar educación a todo el pueblo nicaragüense que se encontraba en total abandono con más del 50,2% de analfabetismo, se considera que para finales de 1979 de 1.439.000 personas de 10 años, 722.000 eran analfabetos, y en algunos casos, como es el de Río San Juan esas cifras sobre pasaban el 90% de analfabetismo y a nivel general en las zonas rurales más del 70% de la población no sabía leer ni escribir. Otro indicador que nos permite orientar la historia educativa en ese contexto, es por ejemplo, que de cada 100 niños que ingresaban al primer grado, solo 21 lograban finalizar el curso, es decir, los niveles de abandono escolar sobre pasaba el 80% (Moré, 2023).

Ya el General de Hombres y Mujeres Libres Augusto C. Sandino había trazado el camino para la educación en Nicaragua, enseñando a leer y escribir a sus generales y soldados, el General Sandino, que tuvo una gran vocación pedagógica, durante su gesta narra la importancia de la educación como un elemento liberador, tal es el caso del General Pedro Altamirano:

Cuando principió la lucha no sabía leer ni escribir y por eso casi siempre le puse como Secretario al General Juan Santos Morales. Durante los azares de la lucha y a pesar de su edad, solamente porque yo se lo ordené, Altamirano aprendió a leer y escribir cancanando y cacarañando, pero ha progresado mucho y ahora asómbrese, también sabe escribir a máquina, pero con un solo dedo. (Román, 2007, p. 151)

Además, el general Sandino creó en su ejército un departamento docente, que tenía como principal función enseñar a leer y escribir a más del 90% de los soldados que eran analfabetos, así pues, el origen de una verdadera educación con carácter liberador surge del pensamiento del héroe, que con su capacidad autodidacta, con carácter de maestro forjador de un futuro supo interpretar la realidad nicaragüense y crear con las herramientas -humanas y materiales- un modelo de enseñanza basado en la colectividad.

Más tarde, el Comandante Carlos Fonseca recogería el ideario del General Sandino y el proyecto de educación creado por él sería incluido en el Programa Histórico del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN). Es así, que la orden fue “Y también enséñenles a leer y escribir” y el 23 de agosto de 1980 comenzaba la más grande insurrección cultural de la América Latina la Campaña de Alfabetización Héroes y Mártires por la Liberación de Nicaragua, en esta hazaña participaron 95.582 compañeros y compañeras. Nicaragua miraba la luz por primera vez en su historia y “el sol dejaba de ser una tentación”, 406.056



nicaragüenses aprendieron a leer y escribir, reduciendo la tasa de analfabetismo de un 50.35% a un 12.96%, Sandino y Carlos nacían en el corazón del pueblo a través de la educación, una nueva conciencia, el hombre nuevo, la patria nueva, con nuevos valores comenzaban a florecer. La Campaña de Alfabetización en español terminó oficialmente el 23 de agosto de 1980, sin embargo, el 30 de septiembre comenzó la alfabetización en inglés, miskito y sumo, con el objetivo de alfabetizar 16.500 nicaragüenses en la Costa Atlántica (MINED).

La construcción de una nueva Nicaragua estaba guiada por la presencia de los miles y miles de maestros, que no solo enseñaron a leer y escribir, sino que fueron por todos los caminos, valles y montañas transformando la conciencia del pueblo nicaragüense, es así como el magisterio en Nicaragua toma la vanguardia de la transformación de la patria, inculcando los valores revolucionarios, la solidaridad, la paz y la hermandad entre los nicaragüenses.

### **El retorno de la dignidad educativa: educación gratuita para todos**

El decreto de la educación pública en la primera etapa de la RPS fue una de las medidas sociales de mayor relevancia, se ve reflejado en que la matrícula escolar paso de 561.660 alumnos en 1978 a 1.127.428, en 1984. Se fortaleció la cultura y el deporte a través de la creación de centros de formación en diferentes manifestaciones artísticas y deportivas y por primera vez en la historia se daba atención a los pueblos originarios del Caribe nicaragüense. Nicaragua comenzaba a crecer, y tenía como faro y guía la luz de las almas de los miles de mártires y héroes que habían ofrendado su vida a la causa revolucionaria, entre ellos 59 compañeros maestros.

Sin embargo, todos estos avances no significaron nada para los oportunistas migajeros, herederos del somocismo, que sin disimulo se lanzaron contra la revolución y contra el pueblo nicaragüense y todos sus avances. Por el contrario, estos sectores de ultraderecha con el apoyo de la iglesia católica y el gobierno de Estados Unidos impusieron nuevamente la guerra y todo el crecimiento se venía abajo. A partir de 1990, la reciente fallecida Violeta Barrios de Chamorro (1929-2025) junto con traidores y sectores de derecha comenzaron el desmantelamiento del estado revolucionario que había costado sudor y sangre construir. Comenzaba una vez más un período de oscuridad para Nicaragua. Este período que se extendería desde 1990 hasta 2006 representó un retroceso en la conquista de los derechos fundamentales, caracterizados por una oligarquía vende patria.



El desmantelamiento social del neoliberalismo comenzó con el despido de más de 20 mil trabajadores, la destrucción de la memoria histórica, privatización de la educación y la salud y la eliminación del 6% constitucional, solo por mencionar un ejemplo. El Compañero William Grigsby (como se citó en La Revolución Popular Sandinista y el Pueblo Presidente a partir del 2007, 2025), explica:

Lo ocurrido en los años 80, con la guerra desatada por Estados Unidos contra Nicaragua, también se lo debemos acreditar a esa élite oligárquica y al somocismo, que, al recuperar el poder político en los 90, restauraron el proyecto de anexión de Nicaragua a Estados Unidos. Esta restauración implicó confiscar los derechos de los nicaragüenses, sometiéndolos en la ignorancia, el atraso y la insalubridad, pero, sobre todo, a un control mental que los hiciera incapaces de reaccionar y rebelarse por temor a cualquier represalia.

Por otro lado, el profesor Miguel de Castilla (2018) señala que entre 1990 y 2006, “años de franca privatización neoliberal” todos los sectores -docentes y estudiantes- defendieron en las calles del país, con la Ley en las manos, el derecho de la población empobrecida a su educación superior. Efectivamente, fueron años de lucha y resistencia frente a la embestida neoliberal, en todos estos procesos estuvo el magisterio a la vanguardia en defensa de los derechos del pueblo. El retroceso en materia educativa impuesto por las políticas neoliberales y la creación de la “autonomía escolar” en una flagrante violación a la constitución política de Nicaragua dejó como resultado un aumento en los niveles de analfabetismo debido al abandono del sistema escolar, alcanzando el 30% de analfabetismo, es decir, al 2006 uno de cada tres nicaragüenses no sabía leer ni escribir. Al respecto, la Copresidenta de Nicaragua Compañera Rosario Murillo destacó en su comunicación del 21 de agosto de 2024 “El Analfabetismo volvió desgraciadamente con la noche oscura, con los 16 años de neoliberalismo, de ignorancia, de atropello a las familias, y sobre todo a las familias de menos recursos, las familias empobrecidas de nuestra Nicaragua”. (El 19 Digital, 2024)

### **Avances concretos del magisterio en tiempos de Revolución**

Con el retorno del FSLN al gobierno en 2007, se declara, en palabras del Copresidente Comandante Daniel Ortega: “Nunca más se cobrará por la educación. La educación es un derecho del pueblo.” Esa afirmación marcó el reinicio de una nueva etapa revolucionaria en el ámbito educativo. Se derogaron los cobros escolares y la privatización impuestos por el neoliberalismo desde los años 90, se restituyó el acceso gratuito y universal a la educación pública y se trazó una ruta de dignificación del magisterio. Este momento



histórico colocó nuevamente al maestro como protagonista del proyecto nacional, no solo en el aula, sino también en el corazón de la política pública.

En esta misma dirección, se aprobó la Ley 582 -Ley General de Educación- que establece los principios de la educación en Nicaragua. En el Capítulo II inciso a) establece: “La educación es un derecho humano fundamental. El Estado tiene frente a este derecho la función y el deber indeclinable de planificar, financiar, administrar, dirigir, organizar, promover, velar y lograr el acceso de todos los nicaragüenses en igualdad de oportunidades”. Más adelante en el inciso g) “El maestro y la maestra son factores claves y uno de los principales protagonistas del proceso educativo; tiene derecho a condiciones de vida, trabajo y salario, de acuerdo con la dignidad de su elevada misión”. (LA GACETA Diario Oficial, 2006)

En esta segunda etapa, se priorizó la formación profesional del magisterio como estrategia clave. Se fortalecieron las Escuelas Normales, se creó la Universidad Abierta en Línea y programas como UNICAM (Universidad en el Campo) que permiten a docentes en zonas rurales y aisladas acceder a una formación continua, pertinente y comprometida con su entorno social. La actualización permanente del docente no solo responde a una exigencia académica, sino a una visión política: formar educadores capaces de comprender, transformar y defender la realidad nacional desde una pedagogía con identidad, pertenencia y vocación humanista.

El Copresidente Comandante Daniel Ortega, en su comunicación a las familias nicaragüenses afirma:

...La lucha por la educación es la lucha por el futuro de Nicaragua, y no escatimaremos esfuerzos en este camino. La construcción de un país más justo y equitativo comienza en las aulas, donde se forman las mentes y los corazones de nuestros jóvenes. Hoy reafirmamos nuestro compromiso con una educación inclusiva y de calidad para todos, porque creemos firmemente que la educación es un derecho humano que debe ser garantizado en cada rincón de nuestro país". Comandante Daniel Ortega, 15 de marzo de 2024.

El Copresidente Comandante Daniel Ortega y la Copresidenta Compañera Rosario Murillo, han sabido interpretar y llevar a la práctica el pensamiento del General Sandino y de Carlos Fonseca Amador. En este sentido, la educación en Nicaragua ha tenido un giro de 360° pasando de un modelo caduco, descentralizado, excluyente y privatizado a ser un modelo gratuito, con cobertura, calidad, equidad y justicia social, centrado en el ser humano y su



aprendizaje, en su liberación como sujeto histórico protagonista y constructor de su futuro, donde el docente es elemento principal en la construcción de los nuevos valores de la sociedad nicaragüense.

La nueva educación en Nicaragua tiene como centro el desarrollo humano pleno, es decir, el desarrollo de habilidades, competencias, conocimientos técnicos, científicos y culturales que le permitan desarrollarse en los nuevos tiempos y a la vez contribuir con el desarrollo de la nación. Ha quedado atrás una educación mercantilista, repetitiva y tradicional. Se ha incorporado en la actualidad un programa de formación docente permanente donde el docente contribuye desde su experiencia a la construcción del modelo educativo, siendo el estudiante el centro del proceso. Por otro lado, se ha ampliado la cobertura de la educación a través de diferentes programas educativos.

### **La educación como revolución permanente**

El nuevo maestro en Nicaragua ha comprendido que la educación es un acto de amor, de coraje y de esperanza. Y en Nicaragua, enseñar es también un acto de rebeldía frente a la ignorancia, al olvido, a la colonización cultural, frente a la intervención extranjera y frente a las agresiones imperiales. El magisterio nicaragüense desde el maestro Enmanuel Mongalo y Rubio ha asumido esa tarea histórica, sembrar libertad desde el aula. No hay revolución sin educación, y no hay educación sin conciencia. Por ello, el maestro no es un repetidor de contenidos, sino un guía, un formador de criterio, un sembrador de valores para la construcción de la patria nueva, la que soñaron nuestros héroes y mártires. En cada escuela rural, en cada comunidad de toda la geografía nicaragüense, en cada sede de UNICAM, el maestro nicaragüense está haciendo Revolución. Está alfabetizando desde y para la dignidad.

El maestro también ha sido llama viva en la defensa de la soberanía y el decoro nacional, y por ello dedico estas líneas a recordar el legado inmortal de nuestros compañeros desde Enmanuel Mongalo y Rubio, Georgino Andrade, y como no dedicar unas líneas a los internacionalistas maestros de la solidaridad del pueblo hermano de Cuba, los compañeros Francisco Concepción Castillo, Pedro Pablo Rivera Cué, Bárbaro Rodríguez Hernández y Águedo Morales Reina, quienes cayeron en el combate contra el analfabetismo y la incultura, cumpliendo con su deber revolucionario, y con destacada mención a los compañeros Alfredo Urroz y el profesor Marvin Francisco Ugarte Campos, asesinados durante el intento fallido de golpe de Estado en 2018, promovido y financiado por los



enemigos del pueblo. Cada uno de ellos vive en los triunfos de la nueva educación en Nicaragua.

La educación es una revolución permanente, y las nuevas generaciones de docentes en el país son hoy por hoy el motor que pone en marcha la transformación de Nicaragua. Desde el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y la Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades y niveles “Bendiciones y Victorias” se tiene como eje principal la formación de ciudadanos integrales, capaces de asumir los nuevos desafíos en la producción, la integración de la tecnología como herramienta para la vida, ampliar la cobertura y calidad, crear una educación por y para la vida.

### **Conclusiones**

La historia del magisterio en Nicaragua está estrechamente ligada a las luchas por la liberación nacional. Desde Sandino hasta nuestros días, el maestro ha sido forjador de conciencia y defensor de los derechos del pueblo. Pese a los intentos de desarticulación durante el periodo neoliberal, la vocación transformadora del educador nicaragüense ha resistido y renacido con fuerza desde 2007. Hoy, más que nunca, la educación se reafirma como un proceso revolucionario continuo, guiado por el amor, la dignidad y el compromiso con la justicia social, siendo el magisterio la llama viva que ilumina el camino de la patria nueva, siendo el maestro el arquitecto del bien común.

### **Referencias**

Amador, C. F. (2006). *Obra Fundamental*. Aldilá Editor. <https://doi.org/9992405317,9789992405314>

El 19 Digital. (21 de Agosto de 2024). El 19 Digital. El 19 Digital: <https://www.el19digital.com/articulos/ver/titulo:155034-cruzada-nacional-de-alfabetizacion-la-mayor-proeza-educativa-y-cultural-de-la-historia-de-nicaragua>

LA GACETA Diario Oficial. (3 de Agosto de 2006). LA GACETA Diario Oficial. LA GACETA Diario Oficial:

[http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/\(\\$All\)/B2FBC86E5FD975420625755B00765A99](http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/($All)/B2FBC86E5FD975420625755B00765A99)



MINED . (s.f.). MINED. MINED: <https://www.mined.gob.ni/cruzada-nacional-de-alfabetizacion-2/>

Moré, M. G. (2023). MAESTROS EN NICARAGUA. OCEAN SUR. <https://doi.org/978-1-923074-03-3>

Román, J. (2007 ). Maldito País. Amerrisque. <https://doi.org/978-99924-71-12-8>

Urbina, M. D. (18 de enero de 2018). Miguel de Castilla Urbina . Miguel de Castilla Urbina : [https://migueldecastilla.blogspot.com/2018/01/la-universidad-neoliberal-en-nicaragua\\_19.html](https://migueldecastilla.blogspot.com/2018/01/la-universidad-neoliberal-en-nicaragua_19.html)

### **Biografía del autor**

**Junior Alberto Pérez**, Asesor Pedagógico del Ministerio de Educación para el municipio de Morrito y Docente de Literatura del Programa Universidad en el Campo de la UNAN Managua. Poeta y escritor. Miembro de la Red de Investigadores Educativos de Nicaragua (RIENIC), ganador del Primer Premio Nacional de Índice Nicaragua (2023) en la categoría literaria. Autor del libro “Poesía de la urgencia”.



# Retos y desafíos de maestras y maestros para lograr una educación desde y para la vida

**Ninfa Patricia Ramos Castillo**

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

**Isaías Javier Hernández Sánchez**

<https://orcid.org/0000-0003-2494-6581>

## Resumen

Los autores presentan un análisis sobre los principales retos y desafíos que maestras y maestros deben asumir para garantizar una educación desde y para la vida, la cual se ha visto favorecido por un marco constitucional en Nicaragua, que ha permitido garantizar la calidad de la educación con equidad y enfoque de inclusión. Por ello, el Modelo Educativo de Nicaragua ha considerado que la razón del ser y actuar de las instituciones educativas es la persona, que se comprende como un ser complejo multidimensional que es parte de la naturaleza y que vive en activo intercambio con la cultura humana y el ecosistema en su sentido amplio, que forma parte de un colectivo al que contribuye a formar y a su vez lo configura, capaz de un dinamismo transformador.

## Palabras clave

Maestros, Educación, Nicaragua

## Una educación desde y para la vida

La educación a nivel mundial ha estado marcada por diferentes iniciativas que han tratado de dar sustento a la praxis educativa y reconocer el derecho indeclinable de las personas a la educación. Estas iniciativas, generadas por profundas transformaciones a nivel global, algunas ya incubadas antes de la pandemia y otras posterior a esta, han venido delineando las diferentes políticas educativas.

Por ello, al referirnos al marco constitucional que garantiza una educación desde y para la vida en Nicaragua, con enfoque de calidad, equidad e inclusión, significa reconocer que desde su Constitución Política el Estado asume la responsabilidad de la educación como una función indeclinable, además promueve el protagonismo de la persona, familia y



comunidad para alcanzar los fines y propósitos planificados. (Constitución Política de la República de Nicaragua, 2025). Por ello, el buen Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional desde 2007 al 2025 ha fortalecido el marco jurídico constitucional en materia de educación, para desarrollar una política educativa que, mediante el Modelo de responsabilidad compartida, se asegure la igualdad de oportunidades en cuanto al acceso, permanencia y éxito en los aprendizajes para todas y todos.

Las políticas educativas implementadas por el Buen Gobierno Revolucionario Sandinista, desde hace 18 años, han favorecido la transformación evolutiva y revolucionaria de la educación nicaragüense, que no solo garantizan el derecho humano fundamental a la educación, mediante la gratuidad en todas las modalidades, sino que se ha diversificado a través de la ampliación de la oferta educativa, tanto en el campo como en la ciudad, así como revitalizado el desarrollo profesional de maestras y maestros, mediante la dignificación de espacios de aprendizaje y una recalificación de su actuar, lo que demuestra una clara voluntad política de nuestro buen Gobierno por el desarrollo pleno de las y los nicaragüenses.

Una de estas políticas educativas que ha dado continuidad a uno de los postulados fundamentales del Programa Histórico del FSLN, es la Estrategia Nacional de Educación “Bendiciones y Victorias” 2024-2026, la cual permite dar continuidad a 46 años de revolución en la cultura y la enseñanza, mediante la evolución del proceso educativo, garantizando:

[...] trascender hacia una visión de educación para la vida, donde la Persona es el SER (constructo histórico, social y cultural en un entorno determinado) y ese SER es parte de la naturaleza y vive en activo intercambio con la cultura humana y el ecosistema en su sentido amplio, forma parte de un colectivo al que contribuye a formar y a su vez lo configura, capaz de un dinamismo transformador en pro del cuidado y desarrollo de la comunidad familiar, local, regional y planetaria. (Hernández, 2024, p.48)

Esta concepción fortalece no sólo la Visión Educativa de nuestro país centrado en el aprender y el protagonismo de estudiantes, familias y comunidades, sino que consolida el proyecto Político-Pedagógico, en el que todas las partes interesadas de la educación se convierten en actores clave para promover una educación de calidad, no centrada en los contenidos, sino en el aprender, lo que de acuerdo con Van de Velde (2024, p.1.), clarifica “[...] un enfoque centrado en el PROCESO que lleva al producto y no solo en el producto sin



importar el proceso. Y es en el proceso donde el ser humano: la persona, las personas que aprenden se convierten en protagonistas, en autoras/es de sus propios aprendizajes, con el acompañamiento profesional de sus docentes y otras/os profesionales de la comunidad”.

### **Maestras y Maestros como protagonistas de la Visión Político-Pedagógica de la Educación**

El papel transformador y evolutivo de la educación, planteado desde la Estrategia Nacional de Educación “Bendiciones y Victorias” 2024-2026, nos insta a identificar y comprometer la participación clave de todas las partes interesadas de la educación, que desde su construcción colectiva (*448 mil protagonistas en consulta nacional*), legitima su pertinencia social y fortalece nuestra Visión Político-Pedagógica de la educación, **centrada en el aprender** y el **protagonismo de Estudiantes, Docentes, Familias y Comunidades**.

En este sentido, las maestras y maestros del Sistema Educativo Nacional tienen un papel protagónico como agentes de cambio y constructores de la nueva sociedad, en la nuestro Buen Gobierno garantiza que ningún estudiante nicaragüense se quede sin el acompañamiento de un profesor preparado y comprometido con el aprendizaje. Por ende, los maestros y maestras tienen el reto de seguir formándose y actualizándose de forma permanente para construir una pedagogía significativa, desde su vocación de servicio y así garantizar la calidad de la educación y el desarrollo humano pleno de las familias nicaragüenses

Como parte de esta voluntad política, el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional de Maestras y Maestros garantiza, entre otros aspectos que el ejercicio de la profesión no se base únicamente en la transmisión de conocimientos, sino que se promueva una educación desde y para la vida, lo que implica que se asuma una **acción pedagógica y opción ideológica** para la generación de escenarios de aprendizaje que promuevan una educación con una verdadera intencionalidad, propósito y compromiso humano. Se concibe al maestro y maestra revolucionario, con vocación de servicio, líder, promotor de la inclusividad, con habilidades y destrezas en investigación, creatividad, innovación, que exprese su respeto y amor por la Madre Tierra; con habilidades emocionales y sociales, competencias en comunicación, destrezas digitales, conocimiento científico, con un segundo idioma, que fomente el refuerzo de la identidad nacional, la cultura de paz y



el crecimiento integral del estudiante, la familia y la comunidad desde un enfoque intercultural.

Para ello, debe asumirse desde la planificación y acción didáctica, los valores humanísticos y revolucionarios, así como, pilares fundamentales de la educación, Saber, Saber Hacer, Saber Ser, Saber Convivir, Saber Crear y emprender. Asimismo, la implementación de estrategias activas e inclusivas de autogestión, autorregulación, metacognición y evaluación para los aprendizajes, desde el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, para propiciar el desarrollo pleno del estudiante en todas las modalidades educativas.

Debe facilitar el aprendizaje de los conocimientos científicos, culturales, artísticos, históricos y tecnológicos, de acuerdo con los procesos formativos, para el desarrollo integral de los estudiantes que transitan en el Sistema Educativo Nacional. Así como gestionar 1. habilidades socioemocionales en su práctica docente desde la interculturalidad, igualdad de género e inclusividad, para la promoción de convivencia sociales sanas.

### **A modo de conclusión**

El Gobierno de Unidad y Reconciliación Nacional, desde el Sistema Educativo Nacional promueve el desarrollo profesional de maestras y maestros, en correspondencia con el Modelo Educativo centrado en la persona favorece que se atiendan los desafíos y retos que tiene la práctica docente, por ende, es de vital importancia que los actores clave trabajen en sinergia para lograr una implementación efectiva de la Visión Política-Pedagógica que asumimos como país. Para ello, debe continuarse fortaleciendo la carrera docente, vocación de servicio, habilidades socioemocionales, valores éticos y morales, de acuerdo con los desafíos socioeducativos, productivos y ambientales del país para el Desarrollo Humano Pleno.



## Referencias

- Asamblea Nacional de Nicaragua (2025). Constitución Política de la República de Nicaragua. Asamblea Nacional de la República de Nicaragua
- Comisión Nacional de Educación (2024). Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades “Bendiciones y Victorias”.
- Cooperación Genuina: un paradigma vital – esencial (s.f). [https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Cooperaci%C3%B3n-Genuina\\_paradigma-vital-esencial.pdf](https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Cooperaci%C3%B3n-Genuina_paradigma-vital-esencial.pdf)
- GRUN. (2021). Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026
- Hernández, I. (2024). Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades: ratificando la Educación como una bandera histórica del Frente Sandinista. 2024. Revista Soberanía No.12, Año 2, julio 2024. <https://www.unan.edu.ni/index.php/csmeb/revista-soberania-n-12.odp>
- International Coaching Federation. Manifiesto for the Future of Education (2022). <https://thoughtleadership.org/education-manifesto/>
- Pérez, R. R., & Sánchez, I. H. (2023). Victorias educativas: fortalecimiento de la educación en Nicaragua. Raíces: Revista de Ciencias Sociales y Políticas, 13-27. <https://revistas.unan.edu.ni/index.php/Raices/article/view/1206>
- Programa Histórico del FSLN. (2006). [www.fsln-nicaragua.com/documentos/historico/index.html](http://www.fsln-nicaragua.com/documentos/historico/index.html) (Consulta:09/20/06)
- Van de Velde. H. (2024). Aportes a la Nueva Estrategia Nacional de Educación en todas las modalidades “Bendiciones y Victorias”.



## **SOBRE LOS AUTORES**

### **Ninfa Patricia Ramos Castillo**

nramos@unan.edu.ni

Docente titular de la UNAN-Managua; licenciada en Filología y Comunicación; Máster en Pedagogía con mención en Docencia Universitaria y actualmente se encuentra en proceso de elaboración de su tesis para optar al grado de Doctor en Gestión y Calidad de la Educación. Actualmente es directora del Área de Conocimiento Educación, Arte y Humanidades, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua.

### **Isaías Hernández Sánchez**

ihernandez@unan.edu.ni

Docente Titular de la UNAN-Managua; licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Química; Máster en Pedagogía con mención en Docencia Universitaria y actualmente se encuentra en proceso de elaboración de su tesis para optar al grado de Doctor en Gestión y Calidad de la Educación.



# La implementación de la ludopedagogía en la redacción de artículos de opinión en la modalidad de secundaria por encuentro

**Marge Castro**

Especialista de Formación Profesional – INATEC

## Resumen

Este artículo analiza la efectividad de una propuesta didáctica basada en la ludopedagogía para mejorar la redacción de artículos de opinión en estudiantes de secundaria Modalidad por Encuentro. Se presentan los principales problemas detectados en la redacción, el diseño de una propuesta didáctica lúdica, y los resultados que evidencian las mejoras en organización, argumentación y motivación estudiantil. Además, se discuten recomendaciones para su implementación y replicabilidad en diversos contextos educativos.

**Palabras clave:** Educación, Ludopedagogía, Nicaragua, Redacción

## Introducción

La investigación titulada *La implementación de la ludopedagogía en la redacción de artículos de opinión en la modalidad de secundaria por encuentro*, tuvo como objetivo, analizar la implementación de la ludopedagogía como estrategia didáctica que contribuya a la redacción de artículos de opinión en la modalidad de secundaria por encuentro.

Esta propuesta no solo evidenció mejoras significativas en la escritura académica, sino que también se alinea con la *Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades "Bendiciones y Victorias" 2024-2026*, particularmente con los ejes de educación para la vida, formación en valores y cobertura inclusiva, al promover un enfoque participativo, creativo y accesible para jóvenes y adultos en modalidad por encuentro. Además, responde a los lineamientos del *Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y Desarrollo Humano 2022-2026*, al contribuir al desarrollo del talento humano mediante metodologías innovadoras que fortalecen las competencias comunicativas, el pensamiento crítico y la equidad educativa en sectores históricamente vulnerables.



**Figura 1. Justificación de la propuesta ludopedagógica**



## Desarrollo

### 1.1. Contexto educativo con relación a la implementación de la ludopedagogía

En el contexto educativo de Nicaragua se han observado distintos juegos que se practican en los salones de clases, estos generalmente se emplean al inicio de las sesiones de clases para despertar el interés al subir el ánimo de los alumnos o bien para explicar algo relacionado con el tema, como la finalidad del contenido a estudiar.

La figura 2, muestra un consolidado de los principales juegos que integran la estrategia más común empleada por el colectivo docentes en Nicaragua.

**Figura 2. Principales juegos practicados en las secciones de clase**



**Nota:** Elaboración propia



Los juegos antes mencionados son solo una pequeña muestra de todos los que se emplean en la sección de clases, se puede apreciar que si bien podemos tomar los tradicionales y adaptarlos también existen algunos que son empleados mayormente en la escuela, pues nacieron con un fin didáctico.

## 2. Perspectiva teórica según las variables de estudio

La presente investigación se fundamenta en una perspectiva teórica que articula tres categorías clave: ludopedagogía, redacción y artículos de opinión. Cada una de estas variables ofrece un marco conceptual que orienta el diseño, la aplicación y el análisis de la propuesta didáctica. A través del siguiente esquema, se sintetizan los principales aportes teóricos asumidos, los cuales sustentan tanto la elección metodológica como los objetivos pedagógicos del estudio. Esta perspectiva integral permite comprender cómo el juego, la planificación textual y la estructura argumentativa se conjugan para fortalecer las competencias comunicativas en estudiantes de la modalidad de secundaria por encuentro.

**Figura 3. Pilares teóricos según las variables de estudio**



**Nota:** Elaboración propia

Tomando como base, esta perspectiva teórica, en esta investigación se pretende analizar la implementación de la ludopedagogía integrada en un proyecto didáctico enfocado en redacción de artículos de opinión, los cuales serán producidos por los estudiantes en la



modalidad de secundaria por encuentro, en un ambiente de aprendizaje más inclusivo y motivador.

### 1.2. Metodología mixta para la recolección y análisis de los datos

El diseño de esta investigación es de tipo mixto, combinando enfoques cuantitativos y cualitativos para abordar el fenómeno de la ludopedagogía en la redacción de artículos de opinión. Razón por la cual, este enfoque es fundamental para validar la efectividad del proyecto didáctico implementado, porque de esta manera, se contempla la posibilidad de contemplar ambas miradas, es decir, tanto en el enfoque cualitativo o cuantitativo, ya que, en esta investigación, se pretende, además de diagnosticar y describir los problemas de redacción, también, conocer el impacto que tendrá la aplicación de una propuesta ludopedagógica en la redacción.

Asimismo, referente a esta doble perspectiva, Hernández Sampieri, et al (2013), aseguran:

Este modelo representa el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o al menos en la mayoría de sus etapas. Requiere de un manejo completo de los dos enfoques y una mentalidad abierta. Agrega complejidad al diseño de estudio, pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. La investigación oscila entre los esquemas de pensamiento inductivo y deductivo, además de que por parte del investigador necesita un enorme dinamismo en el proceso.

**Figura 4. Técnicas e instrumentos de recogida y procesamiento de los datos desde el enfoque mixto.**

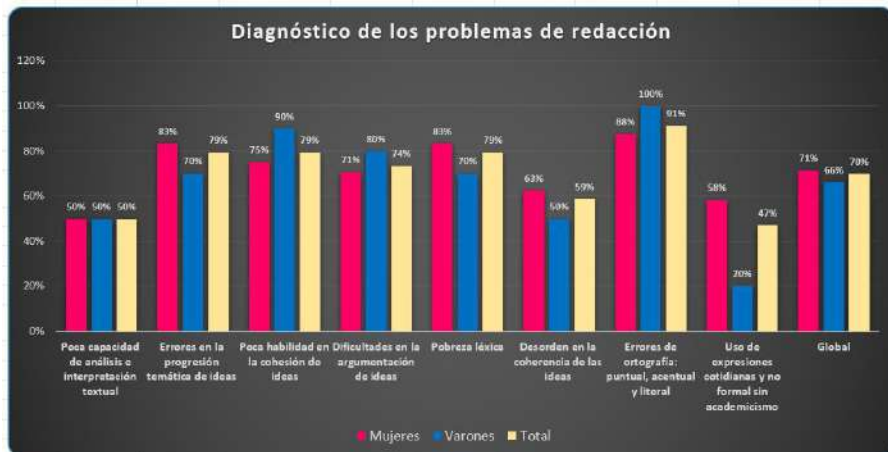
PERSPECTIVA CUANTITATIVA	PERSPECTIVA CUALITATIVA
Población y muestra: 28 docentes de lengua y literatura del D-I	Muestra teórica: 34 estudiantes de 8vo A Sujetos del estudio: 5 estudiantes
Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Encuestas	Métodos y técnicas de recolección de datos: 1. Pruebas Diagnósticas 2. Pruebas de medición de aprendizaje
Procesamiento de datos y análisis de la información: Excel	Métodos y técnicas para el procesamiento de datos y análisis de información: Word y Excel

**Nota:** Elaboración propia



Las pruebas diagnósticas aplicadas a las y los 34 estudiantes de 9° grado A determinaron los principales problemas en la redacción argumentativa. (Ver figura 5).

**Figura 5. Diagnóstico de los principales problemas de redacción argumentativa**



**Nota:** Elaboración propia

En este resultado se puede apreciar ocho problemas en la redacción argumentativa, así como, el grado de manifestación de cada problema, este varía, en un rango de presencia de entre 47% hasta un 91%.

De igual manera, las encuestas realizadas a docentes permitieron conocer la presencia de estos mismos problemas de redacción en el contexto educativo de cada uno de ellos. (Ver figura 6).

**Figura 6. Nivel de manifestación de los problemas de redacción según los docentes del distrito I**



**Nota:** Elaboración propia



De igual manera, se consultó a los docentes sobre las principales estrategias ludopedagógicas que ellos y ellas emplearían para combatir los problemas de redacción argumentativa antes identificados, siendo cinco las principales y las que se tomaron en cuenta para el diseño de la propuesta ludopedagógica. (Ver figura 7).

**Figura 7. Estrategias ludopedagógicas más importantes según los docentes**



**Fuente:** Elaboración propia

### 1.3. Descripción metodológica de la propuesta ludopedagógica

A propósito de lo beneficioso que es trabajar la argumentación desde los espacios académicos y de la falta de motivación existente tanto en estudiantes como docentes, es que se aplicará en esta investigación una propuesta metodológica que contemple el redactar textos donde predominen las secuencias argumentativas, desde la base de la pedagogía lúdica o mejor conocida como ludopedagogía, destacando que las 6 sesiones que componen este proyecto didáctico están integradas por un juego cada una, a continuación, se muestra en la figura 8.



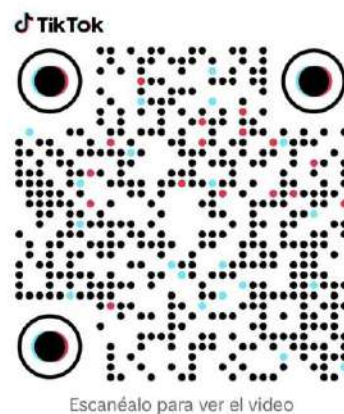
**Figura 8. Sesiones del proyecto didáctico ludopedagógico**



**Nota:** Elaboración propia

Durante la aplicación de la secuencia didáctica se fueron implementando diversos juegos para desarrollar la redacción argumentativa por seis sábados, culminando el último encuentro con la redacción total del artículo de opinión, en este ejercicio final, se solicitó a los estudiantes que jugaran a ser expertos de un área de estudio que más les interesase y que asumieran una postura que manifestara su reacción ante cierta temática, en este sentido, las y los estudiantes debían argumentar sus puntos de vista al respecto. (Ver figura 9).

**Figura 9. Grabación de sesión 6 del proyecto**



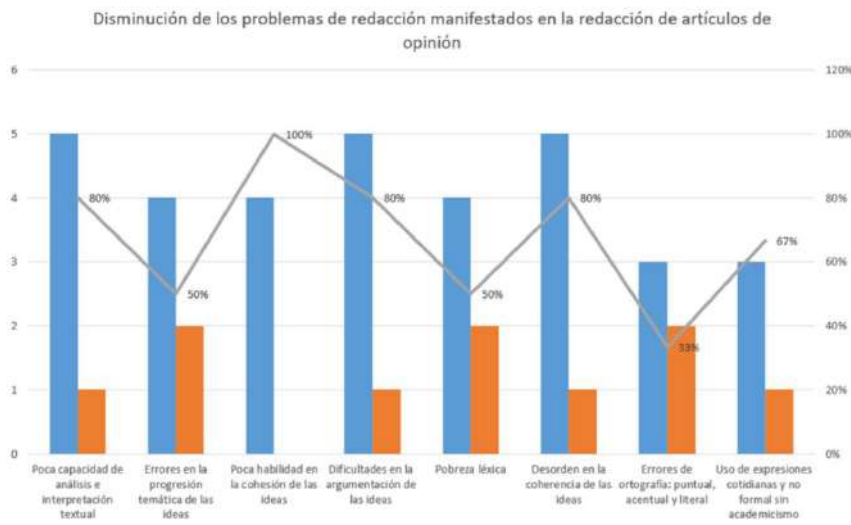
#### 1.4. Efectividad de la propuesta ludopedagógica

Para el análisis de la valoración del impacto de la aplicación de la secuencia didáctica en la redacción de artículos de opinión en estudiantes de la modalidad de secundaria por encuentro se realizó una comparativa del nivel de presencia de los problemas de redacción, tomando en cuenta el nivel inicial de los problemas en el diagnóstico en contraste con los valores observados en las pruebas de medición de los aprendizajes, después de



implementada la propuesta ludopedagógica, esto se llevó a cabo a través de una gráfica de tendencia que establezca esta comparativa.

**Figura 9. Gráfica de tendencia de la disminución de problemas de redacción en la redacción de artículos de opinión**



**Nota:** Elaboración propia

## Conclusiones

Mediante la aplicación de esta investigación se llegó a las siguientes conclusiones en el análisis:

- Identificación de problemas específicos en la redacción: esto permitió diseñar una intervención precisa y adaptada a las necesidades reales de los estudiantes, demostrando que comprender las debilidades específicas es un primer paso esencial para mejorar la enseñanza.
- Diseño de una secuencia didáctica basada en la ludopedagogía: fue una respuesta innovadora y efectiva a las necesidades detectadas.
- Impacto en la redacción de los estudiantes: esta aplicación de la secuencia didáctica basada en la ludopedagogía tuvo un impacto notable en varios aspectos clave.
- Incremento en la motivación y participación activa: este fue uno de los hallazgos más significativos fue el efecto positivo en la motivación y el interés de los estudiantes.



- Esto demuestra que la motivación y el compromiso de las y los estudiantes están profundamente vinculados con las metodologías utilizadas, y que el aprendizaje activo tiene un impacto significativo en su desempeño.

## Referencias

Adam, J-M. (1992). Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo. Paris, Nathan. [fragmento y traducción de trabajo]. <https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/unidad-3-compl-adam.pdf>

Alonso, N. (2021). El Juego como Recurso Educativo: Teorías y Autores de Renovación Pedagógica [Tesis de grado]. Recuperado de TFG-L3005.pdf

Araya Ramírez, J., & Roig Zamora, J. (2014). La producción escrita de textos argumentativos en la educación superior. *Revista De Lenguas Modernas*, (20). Recuperado a partir de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/14971>

Ausubel, D. P. (1983). La psicología del aprendizaje significativo: una visión general. Recuperado de <https://lib.ugent.be/catalog/rug01:000960413>

Babbie, E. (2010). *El enfoque de la investigación social*. Ediciones Akal. Link a Ediciones Akal

Casanny, D. (1995). La cocina de la escritura. Editorial Anagrama. Recuperado de [https://aulavirtual.fio.unam.edu.ar/pluginfile.php/170070/mod\\_resource/content/4/daniel\\_cassany-la-cocina-de-la-escritura.pdf](https://aulavirtual.fio.unam.edu.ar/pluginfile.php/170070/mod_resource/content/4/daniel_cassany-la-cocina-de-la-escritura.pdf)

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/research-design-qualitative-quantitative-and-mixed-methods-approaches/book245804>

De Jong, T., & Van Joolingen, W. R. (1998). Aprendizaje por descubrimiento científico con simulaciones por computadora de dominios conceptuales. *Review of Educational Research*, 68(2), 179-201. <https://doi.org/10.3102/00346543068002179>

Díaz Pérez, A. A., Sandoval, A. J., Arauz Úbeda, M. de los Ángeles, & Rizo Franco, M. A. (2019). Promoviendo los juegos tradicionales nicaragüenses. Una experiencia de animación sociocultural. *Raíces: Revista De Ciencias Sociales Y Políticas*, 3(6), 71–83. Recuperado de <https://doi.org/10.5377/raices.v3i6.9031>



Estrategia Nacional de Educación en todas sus Modalidades "Bendiciones y Victorias" 2024-2026. Comisión Nacional de Educación, Nicaragua. Disponible en: [https://www.tecnacional.edu.ni/media/estrategiaseducacionnacional/Estrategia\\_Nacional\\_Educaci%C3%B3n\\_2024-2026\\_FINAL\\_compressed.pdf](https://www.tecnacional.edu.ni/media/estrategiaseducacionnacional/Estrategia_Nacional_Educaci%C3%B3n_2024-2026_FINAL_compressed.pdf)

García, M. A., & Soler, M. M. (2019). Ludopedagogía: Un enfoque innovador en la educación. Editorial Universitaria. Recuperado de [https://books.google.com.ni/books?hl=es&lr=&id=t4k4EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=García,+M.+A.,+%26+Soler,+M.+M.+\(2019\).juego&ots=m\\_R2wmCYVi&sig=AcYCHemHnGcoPkz6XPzUjMDUKcQ#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ni/books?hl=es&lr=&id=t4k4EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=García,+M.+A.,+%26+Soler,+M.+M.+(2019).juego&ots=m_R2wmCYVi&sig=AcYCHemHnGcoPkz6XPzUjMDUKcQ#v=onepage&q&f=false)

García, M., & López, J. (2023). *Estrategias comunitarias para la articulación y autodeterminación de espacios comunes*. Universitat Politècnica de València. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/184389/Garcia%20-%20Estrategias%20comunitarias%20para%20la%20articulacion%20y%20autodeterminacion%20de%20espacios%20comunes.pdf?sequence=1>

Graham, S., & Perin, D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. *The Elementary School Journal*, 107(4), 319-331. <https://doi.org/10.1086/517855>

Fals Borda, O. (1991). *La investigación-acción en la búsqueda de una nueva ciencia*. Siglo XXI Editores. Link a Siglo XXI

Field, A. (2013) *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics: And Sex and Drugs and Rock "N" Roll*, 4th Edition, Sage, Los Angeles, London, New Delhi. Recuperado de Field, A. (2013) *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics And Sex and Drugs and Rock "N" Roll*, 4th Edition, Sage, Los Angeles, London, New Delhi. - References - Scientific Research Publishing

Flower, L., & Hayes, J. R. (1980). *The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints*. *College Composition and Communication*, 31(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>

Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>



Fulladosa, T. (2015). Con-jugando aportes: entre el juego y la pedagogía. Ludopedagogía y Trabajo Social. Recuperado de TTS\_FulladosaTania.pdf

Hernández, S., Fernández, C., Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición. McGraw-Hill. Recuperado de <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLERI.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill. <https://www.mcgrawhill.com/metodologia-de-la-investigacion>

Medina Romero, M. Ángel, Hurtado Tiza, D. R., Muñoz Murillo, J. P., Ochoa Cervantez, D. O., & Izundegui Ordóñez, G. (2023). *Método mixto de investigación: Cuantitativo y cualitativo*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.105>

Niño Rojas, V. (2011). Metodología de la investigación -- Bogotá : Ediciones de la U, 2011. p.156. Recuperado de [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24802w/Nino-Rojas-Victor-Miguel\\_Metodologia-de-la-Investigacion\\_Disenoy-ejecucion\\_2011.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24802w/Nino-Rojas-Victor-Miguel_Metodologia-de-la-Investigacion_Disenoy-ejecucion_2011.pdf)

Piaget, J. (1973). Comprender es inventar: El futuro de la educación. Editores Grossman. [https://www.researchgate.net/publication/282705581\\_Piaget\\_Jean](https://www.researchgate.net/publication/282705581_Piaget_Jean)

Pérez, R. (2013). *Métodos de investigación educativa*. Ediciones Aljibe. Ediciones Aljibe

Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026. Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo. Disponible en: <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-nacional-de-lucha-contra-la-pobreza-y-para-el-desarrollo-humano-2022-2026-de-nicaragua>

Ramos, A., Carrión-Barco, G. (2021) La producción de textos argumentativos y su vínculo motivacional con el aprendizaje. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, ISSN 1390-9789, Vol. 9, N°. 1, 2021 (Ejemplar dedicado a: January - April), pág. 13. DOI: <https://doi.org/10.34070/rif.v7i1>

Rivasés, M. (2017). Ludopedagogía: Jugar para conocer, conocer para transformar. Colectivo Traspies. Primera edición. Recuperado de libro-ludopedagogia-cast.pdf



Ruiz-Vargas, J. M. (2013). *Errores ortográficos y su impacto en la escritura académica*. Revista de Psicología Educativa, 25(2), 189-202. <https://www.redalyc.org/pdf/1570/157025400005.pdf>

Salinas, J. (2018). El papel de las tecnologías en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(1), 15-27. <https://doi.org/10.35362/rie7713527>

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. D. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <https://www.mcgrawhill.com/metodologia-de-la-investigacion>

Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. Recuperado de Redalyc. El juego: una estrategia importante

Vygotsky, LS (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Prensa de la Universidad de Harvard. Recuperado de <https://saberepsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

## **SOBRE EL AUTOR**

**Marge Castro** es licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánica y máster en Didáctica de la Lengua y Literatura Hispánica por la UNAN-Managua. Cuenta con ocho años de experiencia docente en secundaria, destacándose como segundo lugar a mejor docente del Distrito I en 2019. Ha ejercido la docencia universitaria como tutora de tesis e investigadora. Fue Directora de Investigación en la Universidad UNIJAR (2024-2025), donde lideró la red de docentes investigadores, además de participar en el proceso de rediseño curricular. Es actriz de teatro en la compañía Mayboarte y creadora de contenido educativo en redes sociales. Ha participado como ponente en espacios académicos, incluyendo el "Encuentro de mujeres nicaragüenses en la ciencia", realizado por el Instituto de Geología y Geofísica de la UNAN-Managua.



# RESEÑAS



# Reseña biográfica de Angelita Morales Avilés

## Contada por su hermano Roberto Morales Avilés

**Wilmer Martín Guevara**

### Introducción

Esta reseña biográfica de Angelita Morales, se inmersa en las historias de maestras y los maestros de Nicaragua que han aportado al desarrollo y calidad de la educación y pretende enaltecer su noble labor docente.

Se ha recurrido para ello a las entrevistas en profundidad como técnica de recopilación de datos. En este caso, se realizó la entrevista al señor Roberto Morales Avilés, el único de los hermanos de Angelita que aún vive. Cabe destacar que, se retoma cerca del 30% del testimonio del señor Roberto de manera textual. Sin embargo, se parafrasea y reorganiza su narrativa, sin quitar el sentido de sus ideas, ya que se requiere organizar el escrito en orden cronológico y temático.

Cabe destacar que se requiere profundizar en la revisión bibliográfica y el contexto de la historia de vida de Angelita Morales. Sin embargo, en una primera exploración documental, es casi nulo lo que se ha encontrado sobre ella.

### Infancia

Angela María Morales Avilés, conocida cariñosamente como Angelita Morales, nace en Diriamba, Carazo, el 11 de noviembre de 1948. Sus padres fueron el señor Manuel Morales Rodas y Ángela Avilés Serrano. En total fueron siete hermanos; Juan, Nery, Manuel, Ricardo, Orlando, Roberto y Ángela María. Roberto, es el único que aún está con vida.

Angelita Morales y sus hermanos, tuvieron una infancia muy tranquila, muy alegre, sin ninguna preocupación. Como toda niña, a Angelita le gustaban los juegos de la época (el yaqui, la cuerda, los cuentos, cosas de niñas). Tuvo muchas inquietudes; le gustaban los animales, gatos,



*Ilustración 1. Angelita Morales Avilés: 28 de julio de 1957.*



perros, chocoyos. Roberto Morales (su hermano) recuerda “tuvimos una vida feliz, íbamos al mar, al río, disfrutábamos”.

Según su hermano, Angelita estudió su primaria en el colegio Santa Teresita, que era de la (actual) gasolinera PUMA, de la entrada de Jinotepe, 1 cuadra al sur. Ese colegio se pasó a llamar Santa Rosa (...) ahora ya desapareció.

### **Situación económica de la familia Morales Avilés**

Afirma Roberto Morales, hermano de Angelita, que su familia era pobre. Todos trabajaban y estudiaban (a pesar de ello) lograron ser profesionales de una manera u otra, dice, por ejemplo “Ricardo, mi hermano, dedicado a la revolución, fue profesor”.

### **Juventud y estudios de Angelita Morales**

En su juventud, tuvo muchas amistades, era bien sociable. Además, le gustaba mucho la literatura, le gustaba aprenderse y declamar poemas de Rubén Darío (...) eso era lo que más le llamaba la atención. También le gustaba asistir a algunas fiestas, pero principalmente le gustaba mucho el deporte, iba a ver los juegos de fútbol (...) y aunque no lo practicaba, fue madrina del Diriangén y de varios equipos.

Tuvo un novio que era pintor, se llamaba Álvaro Gutiérrez. Sin embargo, posteriormente a los 25 años de edad se casó con Félix Navarrete que era poeta y periodista, quien tuvo problemas de alcohol y provocó que se separaran. No tuvieron hijos.

Estudió en la Normal, pero se retiró de ahí por problemas después continuó sus estudios de bachillerato. En la universidad estudió Servicio Social.

En su formación incidieron mucho las maestras Blanquita Fuentes y Carmencita en primaria. En secundaria fueron varios maestros que llamaban su atención. En la familia, todos teníamos el hábito de estudio, pero principalmente Ricardo influyó mucho en su formación ideológica, en las tareas revolucionarias.



## Angelita Morales: maestra y formadora de cuadros

Angelita se dedicó muy poco a la educación formal institucionalizada. Como maestra, impartió clases de Historia y Geografía durante dos o tres años en el Instituto Francisco Morazán en Managua, diciendo que así estudiaba mejor la realidad de nuestro pueblo. Esto fue como en el 70, antes del terremoto de Managua.



*Ilustración 2. Monumento a Ricardo y Angelita Morales Avilés, en el barrio que lleva sus nombres. Diriamba-Carazo.*

En este tiempo, también escribió algunos artículos que leyó en radios clandestinas, opositoras a la dictadura de Somoza. Allí conoció a varios periodistas, entre ellos, al compañero Denis Moncada Colindres.

Según don Roberto, como docente, Angelita no recibió ninguna condecoración o dedicatoria de promoción, puesto que vivían bajo el régimen de Somoza. Continúa el señor Roberto, por ejemplo, yo tuve la oportunidad de (...) ser mejor maestro a nivel de Carazo y me apartaron porque era hermano de Ricardo, me desecharon, era graduado profesor de secundaria y no tuve oportunidad de trabajar en secundaria hasta después de la Revolución y así también en todo pues tuvimos más que solo bloqueo.

Su vocación magisterial la desarrolló como formadora en la escuela de Cuadros del Frente Sandinista de Liberación Nacional. Se expresaba bastante claro, explicaba bastante bien, tenía buena soltura de palabras, se daba entender claro.

## Angelita: sus inicios y aportes a la RPS

Desde su adolescencia Angelita, tuvo inquietudes sobre la pobreza del pueblo, de las injusticias que miraba. Se integró a la Revolución cuando tenía cerca de 25 años. El no tener hijos, le permitió consagrarse de lleno al proceso revolucionario.

Desde que se integró al Frente Sandinista fue a prepararse a Checoslovaquia, estuvo en Cuba y en varios países socialistas. Recibió formación ideológica y



*Ilustración 3. Doris María, Rufo Marín y Angelita Morales chineando a su sobrina. Cuba.*



militar, pero después ella entró en un clandestinaje -bajo el seudónimo de Mercedes- que no sabíamos dónde estaba.

Dice el señor Roberto que por la seguridad de ellas y la de sus compañeros, tenía que estar completamente aislada. Entonces, durante su vida revolucionaria se relacionaron muy poco. Cuenta la siguiente anécdota:

Una vez, Angelita iba a una reunión de cuadros en Satélite, Asososca. Cuando iba llegando a la casa, la miró rodeada de guardias entonces ella se retiró de allí. Luego supo que hubo una masacre y hasta uno de la Dirección Nacional cayó en ese combate.

Ella tuvo que (...) buscar refugio donde no fueran de las casas de seguridad, entonces se fue a la casa cural de Masatepe, donde el padre Guillermo Quintanilla, pero ahí había una biblioteca, donde jugaban Pimpón y llegaban grupos juveniles, entonces no había seguridad y se vino para acá, cosa que no era lo más adecuado, porque aquí nos tenían vigilados, pero no hubo más y se vino.

Recuerdo, dice el señor Roberto Morales, que fuimos a la casa posterior donde estuvo unos días, miró que había mucha gente y no tenía la seguridad adecuada, así que la fuimos a dejar a León. Anduvimos en León, Chinandega y nos hizo dar vueltas por varios lugares, hasta donde vio que había ciertas condiciones. Después, solo sabíamos de algunas pocas cosas hasta el día de su muerte. Estaba tan dedicada al trabajo revolucionario, que se separó de su familia.

Durante su permanencia en el FSLN, asegura don Roberto, se relacionaba con la dirección nacional y mantuvo una excelente relación con Carlos Fonseca Amador de quien fue secretaria y escribió ciertas actas por la relación directa que había. Además, afirma don Roberto, que trabajó en la unidad del FSLN.

Para el 72, cuando sucedió el terremoto en Managua, ella estaba integrada en Cuba y no nos dio información sobre su misión o acciones de la revolución, en cambio, nos hizo saber que después del terremoto nació una niña de Doris Tijerino y Ricardo.

Su aporte más concreto lo dejó plasmado en dos obras: 50 años de lucha sandinista y Viva Sandino. Éste último forma parte de una obra colectiva de cuatro volúmenes, del cual ella escribió junto a Carlos Fonseca el capítulo "Viva Sandino".



Angelita era muy entregada a lo que se dedicaba (...) tanto así que, cuando se metió a la revolución se mantuvo hasta que murió, hasta que entregó su vida. Su alto amor a la patria, sin duda de mucho sacrificio de entrega incondicional, de amor a su pueblo son valores que le salían.

### Tránsito al a inmortalidad de la compañera Angelita Morales Avilés

En el diario oficialista de la dictadura somocista “Novedades” se leía el titular: identificada una de las cuatro muertas. Parte de la nota dice: La profesora Morales Avilés, realizó estudios en la UNAN. Fue una de las dos mujeres muertas en el barrio Monseñor Lezcano.

El desarrollo de la tragedia según narra el compañero Roberto Avilés, sucedió así: sábado 14 de mayo de 1977 serían como a las 11 de la mañana, fue ella donde el hermano mayor de nosotros “Juan”, que tenía una oficina de servicios agrícolas en Monseñor Lezcano y ese día nos pidió que si le ayudáramos para comprar un radio portátil para mantenerse informada. Cuando iba a salir de la oficina se retrocedió, se puso anteojos oscuros y una pañoleta en la cabeza para camuflarse. Como a las dos cuadas fue el enfrentamiento; la guardia la iban a capturar con otros cuatros compañeros. En el tiroteo murieron unos guardias y los sandinistas que estaban con ella. Nos dimos cuenta al día siguiente porque en Novedades (diario oficial de la dictadura) apareció la foto de ella y la reconocimos, pero también nos avisaron que compráramos novedades.

Tuvimos que hacer tres días de gestiones para que pudieran entregar el cadáver. Nos ayudó bastante Julio César Avilés, papá del General del Ejército el Dr. Julio César Avilés y costó pues ni siquiera querían que hubiera vela, que ni pasar por la iglesia “directo al cementerio, fue la orden de la guardia para poderla enterrar”, pero el pueblo la estaba esperando desde la entrada de Diriamba.

### Angelita en la memoria colectiva del pueblo

Para don Roberto, Angelita entregó su vida con mucho sacrificio; aguantó hambre, aguantó sed, aguantó asilamiento, aguantó desprecio, aguantó cárcel, también estuvo presa y todo eso no la amedrentó, no le bajó, más bien le subía la moral para su entrega revolucionaria.



Ilustración 4. Titular del diario oficialista de la dictadura Somocista: Novedades, 1977



Un barrio en Jinotepe, una colonia en Diriamba, escuelas y monumentos que llevan su nombre; Angelita Morales Avilés, Hermanos Morales Avilés... allí está Angelita presente.



# DOCUMENTOS



## Declaración de Carlos Fonseca ante el juez

*Texto del interrogatorio rendido por el comandante Carlos Fonseca ante el juez, el 9 de julio de 1964, luego de ser capturado en Managua el 29 de junio de ese año.*

— **Diga su nombre, fecha y lugar de nacimiento, ocupación y domicilio último.**

— Carlos Alberto Fonseca Amador, 23 de junio de 1936, en Matagalpa. Estudiante, barrio del Country, Tegucigalpa, Honduras.

— **Diga el nombre de sus padres, ocupación y domicilio.**

— Fausto Amador Alemán, administrador de negocios, Managua. Agustina Fonseca, doméstica, barrio El Laborío, Matagalpa.

— **Diga su estado civil.**

— Soltero.

— **Diga el nombre de sus parientes más cercanos, hermanos o hermanas.**

— Por parte de madre: René Fonseca Marengo, de 24 años, talabartero, Matagalpa; Juan Fonseca Úbeda, 16 o 18 años, talabartero, Matagalpa; Estela Fonseca, 11 años de edad, estudiante.

Por parte de padre: Iván Amador Arrieta, 24 años, estudia administración de negocios, y Fausto Orlando, de 19 años, ordenamiento sacerdotal.

— **Diga cuántas veces ha estado detenido, y las razones de ello.**

— En Nicaragua, siete; en el 56 por movimientos estudiantiles; en diciembre del 57, a mi regreso de la Unión Soviética; en noviembre del 58, por asuntos estudiantiles; en diciembre del año 1958, sin razón conocida, en Matagalpa; en marzo y abril del 59, por participar en el Movimiento de Juventud Democrática Nicaragüense; en julio del 60, sin razón conocida, en Managua; 29 de junio del 64, por actividades en el Frente Sandinista de Liberación Nacional; en Honduras, Chaparral, julio del 59, por participar en movimiento armado contra Nicaragua (caso Chaparral).



— **Diga su afiliación política e ideológica.**

-Miembro del Frente Sandinista de Liberación Nacional, desde septiembre de 1962, en Honduras, hasta el presente en Nicaragua, revolucionario de izquierda.

— **Diga cuántas veces ha salido de Nicaragua, destino y las razones.**

— Salí en 1957 a la URSS, Checoslovaquia y Alemania Oriental; en el 59, que fui expulsado a Guatemala y en 1960 expulsado a Guatemala.

— **¿Ha visitado cuántas veces Cuba?**

— Tres veces: julio del 59, octubre del 60, julio del 61, mientras me encontraba exiliado.

— **Narre detalladamente su participación en el FLN y FSLN desde su comienzo al presente.**

— Para la primera mitad del año de 1962, llegaron a Honduras Noel Guerrero Santiago, Tomás Borge Martínez, Pedro Pablo Rivas y Faustino Ruiz. Todos ellos junto conmigo discutimos la situación política de Nicaragua para ver cuáles eran las tareas de nuestro grupo en el momento. En ese tiempo la actividad política contra el gobierno de Nicaragua estaba dominada por el grupo que encabezaba el presidente del Partido Conservador doctor Fernando Agüero. Este grupo del doctor Fernando Agüero, en ese momento planeaba de la siguiente manera el rumbo de la lucha contra el gobierno: sostenía que la única garantía para la celebración de elecciones libres en Nicaragua era la intervención de la OEA, además planteaba públicamente que de no lograrse lo anterior, sólo la lucha armada podría realizarse para lograr cambio de gobierno. Aunque el grupo de Agüero concentró el apoyo del pueblo, existían ciertos grupos de opositores que discrepaban de éste. Estos grupos estaban encabezados prácticamente, por el Partido Liberal Independiente y también estaba en esos grupos el Partido Movilización Republicana. La respuesta de estos grupos a Agüero solamente tenía en cuenta la parte en que pedía la intervención de la OEA, y no se refería para nada a la parte en que Agüero aprobaba la lucha armada. Al mismo tiempo la posición de estos grupos que discrepaban de Agüero, contaba con el respaldo de la dirección del Partido Socialista de Nicaragua. Nuestro punto de vista resultó distinto al de Agüero y al del grupo opositor. Nosotros, aunque estábamos de acuerdo, en que se debía condenar la intervención de la OEA, defendida por Agüero, creíamos que era conveniente poner de relieve la inclinación mostrada en la propaganda agüerista a favor de la lucha armada, es decir que no pensábamos como el otro grupo en



que participaba el PLI y el MR, y el Partido Socialista que olvidaba totalmente esa aprobación de Agüero hacia la lucha armada.

Nosotros considerábamos que, en la práctica, debido a las circunstancias del momento era imposible la intervención de la OEA, que, por tanto, aunque no fuera una cosa segura, por lo menos había cierta posibilidad de que Agüero participara en una lucha armada. Esto no quería decir que nosotros pensáramos que era imposible la participación de Agüero en unas elecciones, aún sin la intervención de la OEA. La postura de Agüero de dejar una puerta abierta para la lucha armada reflejaba la gran simpatía y confianza que en ese tipo de lucha tenía la mayoría del pueblo de Nicaragua.

Además de examinar las condiciones del momento, nuestro grupo echó una ojeada a las actividades desplegadas por el Movimiento Revolucionario del 59 y del 62, y sobre todo la actividad de los grupos de tendencia revolucionaria. Nosotros llegamos a la conclusión de que la tarea inmediata de nosotros no podía ser otra que emprender la lucha armada contra el gobierno. Entonces resolvimos preparar los pasos para convertir hechos en realidad. En esos días habíamos tenido dentro de Nicaragua un fracaso al ser descubierta en Casa Colorada, nuestra actividad.

Esto nos hizo darnos cuenta de que la organización interna era muy inmadura para ser capaz de desarrollar con éxito la lucha armada. Esto también nos hizo ver que había que atender con mayor interés el frente interno; pero este problema siguió sin poder resolverse de modo satisfactorio, porque la preparación en la lucha armada en las montañas absorbió a la mayoría de nuestros cuadros. Así fue como hicimos contacto con personas de Honduras que nos pudieran hacer llegar a las montañas de la frontera con Nicaragua, para de ahí partir a crear el movimiento guerrillero.

El compañero Santos López y yo nos trasladamos al departamento de Olancho, en el mes de junio del 62 y navegamos por el río Patuca y el Huayata y penetramos a un sector de la montaña. Ahí vimos que era posible realizar el inicio con éxito de la lucha armada. Al ver la espantosa miseria que padecía la población indígena de los sumos, creímos que ese sector podía apoyar una lucha que iba a favor de su liberación.

Quedó aprobado que esa zona podía servir para nuestro trabajo. Al mismo tiempo teníamos interés que se organizara el Frente Interno, porque nos dábamos cuenta de que sin eso nuestra lucha corría el peligro de convertirse en una acción aventurada, lo cual estaba en contra de nuestras convicciones y principios. Pero como lo dije atrás, no



contábamos con la organización suficiente para atender al frente interno. A mí, personalmente, me preocupó mucho que se convirtiera en una aventura incierta, nuestro movimiento, porque además no sólo el frente interno estaba mal atendido, sino que también las propias actividades en el exterior sufrían de la indisciplina y de la falta de seriedad, para cumplir los acuerdos de parte de los compañeros que estaban en el exterior. Pero yo consideraba que no debía flaquear y que mi participación como la participación de cualquier compañero era todavía más necesaria, cuando las dificultades eran a su vez mayores.

Entonces procedí a discutir, a veces con paciencia, y con impaciencia la solución de los distintos problemas que teníamos desde junio. Como he dicho, hicimos el primer contacto con las montañas de la frontera; pero pasaron largos días sin que pudiésemos verdaderamente emprender el desarrollo de la organización militar, de modo que fue con mucho retraso que logramos concentrar cierto número de compañeros para prepararlos en la lucha armada. Pero a fines de 1962, a pesar de los errores de tipo práctico, ya teníamos en las márgenes del Río Coco, a cierta fuerza de hombres y armas. Ciertos compañeros pintaban un cuadro bastante optimista, con relación al futuro de nuestro trabajo, incluyendo el desarrollo de la organización insurreccional interna.

Este optimismo yo no lo compartía, yo creía en la abnegación, en el espíritu y sacrificio y en la elevada moral de los compañeros responsables del trabajo interno, pero yo estaba convencido de que hacía falta, además de la moral para lograr el éxito, una experiencia, con la que no contaban los compañeros del interior.

No se podía negar que en la segunda mitad de 1962, nuestra organización interna había alcanzado cierto mejoramiento, pero este mejoramiento era exagerado por algunos miembros de la dirección, para así justificar la falta de un mayor apoyo. La preparación de la lucha en la montaña se tropezaba con serios problemas prácticos, por ejemplo: la concentración de provisiones se dificultaba por lo alejado de la montaña y porque resultaba difícil burlar la vigilancia del gobierno de Villeda Morales. Así fue como se provocó un accidente del cayuco o pipante en el río Patuca, en el raudal de las Aguas Amarillas, y en este accidente perdimos las provisiones y pereció ahogado el compañero Julio Corrales. Este fue un momento muy difícil porque los medios económicos de la organización eran precarios.



Yo tuve que aumentar las precauciones para movilizarme, porque agentes del gobierno de Honduras se presentaron en plan de capturarme, en distintos lugares frecuentados generalmente por los exiliados nicaragüenses, como decir la casa del licenciado José María Palacios, y la del exiliado Guillermo Suárez Rivas. Entonces yo miraba que nuestro éxito resultaba difícil por dos obstáculos principales: el uno, la persecución contra nosotros, el otro nuestra insuficiente voluntad para encarar con coraje la solución de nuestros errores.

A pesar de las discrepancias que surgen entre otros compañeros y yo, continúo con mis esfuerzos para enderezar el rumbo de nuestro trabajo. Nosotros calculamos que el punto o la zona en que estábamos trabajando o sea las márgenes del río Coco, durante un tiempo iban a ser desconocidas por el enemigo. En este sentido nos provocó preocupación la noticia difundida por el gobierno de Somoza, a finales de 1962, en el sentido de que nos preparábamos para luchar en guerra de guerrillas contra el gobierno. Era evidente que marchaba con lentitud la realización de nuestra meta, porque se acercaba la farsa electoral de febrero de 1963, sin que nosotros estuviéramos en condiciones de actuar con las armas contra el gobierno.

Nosotros hubiéramos preferido actuar con las armas al realizarse esa farsa, porque en los meses inmediatos antes de las elecciones, el doctor Agüero disminuyó notablemente su acento respecto a la lucha armada.

Por tal motivo, nuestro grupo sospechó seriamente que Agüero participaría en la farsa, aunque nosotros aún en el caso de ocurrir eso, creíamos que el gobierno impondría su candidatura, o sea la de Schick, aunque fuera en contra de la voluntad de la mayoría del pueblo.

En tal caso, el fraude hubiera provocado un enorme descontento popular, el cual nosotros con las armas en la mano estaríamos en mejores condiciones de orientar a favor de la fuerza revolucionaria partidaria de una transformación en pro de las masas pobres y sufridas de Nicaragua.

En contra de mi voluntad y a pesar de los esfuerzos que hice por mantenernos presente en el curso de 1963 dentro de las fuerzas guerrilleras, debido a mis diferencias y a mis críticas hacia los métodos de trabajo que dominan en el conjunto del movimiento, yo tuve que permanecer posteriormente fuera de la zona guerrillera.



En esta forma me resultaba mucho más difícil incidir en el curso de nuestro movimiento. Sin embargo, mantuve en esta última etapa, acceso al trabajo de la montaña y logré por lo menos, aunque en parte, que fueran tomados en cuenta mis puntos de vista sobre la organización guerrillera.

Después de esto, a mediados de 1963, por fin penetró nuestra fuerza guerrillera al país, y de ahí en adelante me resultó imposible influir en el rumbo del movimiento armado, que a la altura de octubre de 1963 terminó en fracaso con el asesinato por parte de la Guardia Nacional de varios de nuestros compañeros y con la dispersión de los sobrevivientes.

Ese fracaso fue acompañado de un debilitamiento de nuestra organización interna, cuya moral sufrió un descenso sensible ante el golpe de la montaña. La organización del movimiento armado también tuvo la oportunidad de entrar en contacto con el compañero Manuel Andará Úbeda, y otros de los responsables de la expedición armada que penetró por la frontera sur a mediados de 1962, y que también terminó en el fracaso.

### **El golpe a Villeda**

La culminación en octubre de 1963 de nuestro trabajo, con el fracaso, se vio todavía empeorado con el golpe militar perpetrado contra el gobierno de Villeda Morales. Toda esa situación termina por dispersar completamente o por desintegrar la estructura más importante de nuestra organización, que lo era la fuerza guerrillera. Esto tuvo como consecuencia una anarquía a la cual por mi situación aislada y fuera del alcance en Honduras, yo estaba en condiciones de atender lo que aún quedaba de nuestra organización. Entendí que lo más importante era el elemento que se encontraba dentro del país, y que había tenido la suficiente calidad y temple para mantener la confianza en el triunfo a pesar de los fracasos.

### **Primer viaje a Nicaragua**

Me pareció que una conclusión o una elección importante que había que sacar, tanto de la experiencia de nuestro grupo, como de la experiencia de los demás grupos armados que habían corrido, era informarse de manera real y verdadera sobre la fuerza y sobre los hombres con que contaban en el interior del país.

Pensé trasladarme a finales de 1963, pero medité y consideré que era mejor informarse detenidamente de los que existían dentro del país y que, contando con esta información previa, me iba a resultar más provechoso el contacto que hiciera al trasladarme al interior.



Estuve estudiando por un tiempo más o menos largo, en forma minuciosa la experiencia del movimiento revolucionario de Nicaragua. Así como las luchas revolucionarias de otros pueblos.

Por los informes que tuve comencé a cavilar sobre la existencia de una fuerza seria y capaz dentro de Nicaragua, pero no quise adelantar un juicio hasta antes no tocar con mis propias manos la realidad de Nicaragua

### **En Managua**

Así fue como me trasladé a fines del mes de mayo de 1964 al interior del país. Mis temores acerca de la impreparación de la organización interna para efectuar acciones combativas, resultaron dolorosamente confirmados.

No voy a decir que esta impreparación se debía exclusivamente a la culpa de los compañeros dentro del país. El origen de esta debilidad la atribuyo a causa general.

Estaba llegando, al cabo de un mes más o menos de permanencia en el país, a la confirmación de nuestra debilidad interna, cuando fui capturado.

— **Diga la fecha de entrada al país lo mismo que el lugar de su procedencia.**

— Yo entre a Nicaragua en los últimos días del mes de mayo, venía de Honduras.

— **Diga usted la forma que empleó para entrar al país, tanto su itinerario de venida, como los requisitos de ley para hacerlo.**

— Entré a Nicaragua conducido por un baquiano desde la población de El Triunfo, hasta la ciudad de Chinandega, o sea que lo hice en forma clandestina.

— **Cuando usted dice que en la primera mitad del año 62 llegaron a Honduras Noel Guerrero Santiago, Tomás Borge, Pedro Pablo Rivas y Faustino Ruiz diga usted ¿de dónde procedía cada uno de ellos reunidos en esa fecha?**

— Creo que procedían de Cuba, excepto yo que me encontraba en Honduras.

— **Diga usted con que material humano y bélico contaban ustedes para efectuar la invasión en el 63 a Nicaragua.**

— El material humano estaba siendo seleccionado en el interior del país por la organización interna, y también creíamos posible reunir algunos exilados anteriores. Al final del 62, esto



no había sido posible tenerlo realizado, fue hasta la mitad del 63 que ya logramos, aunque no en la medida de lo que habíamos deseado, en cuanto a la cantidad, llegamos a reunir cerca de 50 hombres. En cuanto al elemento bélico, se reunió recogiendo armas que habían quedado de movimientos armados en el pasado, y también comprando en el mercado clandestino de Honduras. El armamento consistía en fusiles Springfield y algunos Garand, subametralladoras Thompson, carabinas y granadas.

— **¿En qué forma colaboró con el FSLN el gobierno cubano?**

— El gobierno cubano no tuvo nada que ver en el trabajo práctico y material de nuestro movimiento, simplemente nos daban aliento moral para emprender nuestra lucha.

— **¿Cuáles fueron las actividades de la organización del Frente Unitario Nicaragüense, creado en Venezuela y desarrollado sus actividades posteriores en Cuba?**

— Las actividades del FUN, consistían en organizar la solidaridad de los exilados antisomocistas nicaragüenses dispersos en los diferentes países de América Latina. Con relación a las actividades en Cuba, consistían en influir desde ahí ante la opinión pública internacional, para respaldar la lucha del pueblo nicaragüense. Una delegación del FUN participó en el Primer Congreso de Juventudes Latinoamericanas que se celebró en La Habana en julio de 1960. Los delegados fueron Julio César Mayorga Portocarrero y Rodolfo Romero Gómez

— **¿Quién ayudó tanto país como persona, en la parte económica para sufragar los gastos ocasionados en el movimiento del FSLN para la compra de armas mantenimiento de personal comida, alojamiento, vestuario y movilidad?**

— Los fondos de nuestra organización provenían del pueblo de Nicaragua y de los exiliados en Venezuela, Panamá, Costa Rica, Honduras, El Salvador, Guatemala, México, y Cuba. Los exilados organizaron colectas en las organizaciones populares de los países mencionados, lo mismo que dentro de los pueblos respectivos. El responsable de recibir los fondos destinados al movimiento era Noel Guerrero Santiago.

— **Además de las armas ya explicadas en su declaración ¿de qué otros países y qué medios emplearon para introducir las en Honduras?**

— No se obtuvieron armas fuera de Honduras.



— **¿Quiénes integran la directiva del FSLN, en el movimiento del 63, con su base en Honduras?**

— Noel Guerrero Santiago, que era el responsable de finanzas, Silvio Mayorga Delgado, responsable político, Santos López, responsable militar, Bayardo Altamirano López, responsable político y yo que era responsable político también y de organización, Orlando Quant, responsable militar, Rodolfo Romero Gómez, delegado en Cuba, Jorge Navarro Ortega, encargado del Frente interno en Nicaragua, Marvin Guerrero, enlace entre Nicaragua y Honduras; Manuel de Jesús Andará Úbeda, encargado de política y propaganda.

— **Del grupo que usted dice lograron reunir cincuenta, dé los nombres de ellos.**

— Además de los ya mencionados, los siguientes: Pedro Pablo Ríos, Heriberto Rodríguez, Iván Baca, Cristóbal Guido, Ramón Raudales hijo, Faustino Ruiz, Francisco Buitrago, Iván Sánchez, Modesto Duarte, Mauricio Córdoba, Boanerges Santamaría, Entimo Carias, Leopoldo Rodríguez, Jorge Cabrera, Santos Gómez, Pedro Sarmiento, Antonio Escorcía (José Francisco Escorcía Urbina), Rolando Rosales, Francisco Rojas, Victoriano Castrillo, Higinio González, Dolores Rugama, Narciso Cepeda Vásquez, Germán Hernán Coronado Pomares Ordóñez.

— **¿Con qué personas hondureñas estaban vinculados para facilitar su movimiento?**

-Yo no intervenía en los contactos con estas personas, yo me abstenía de conocer esos nombres para, en caso de que surgieran problemas más adelante, salvar mi responsabilidad.

— **Diga usted, ¿bajo qué nombre viajó a La Habana en octubre del 60, y junio del 61, y con qué pasaporte?**

— Para entrar y salir de Cuba en las ocasiones mencionadas usé el nombre de Valentín Hernández Nolasco, y con pasaporte de nacionalidad hondureña.

— **Diga usted ¿de qué personas se valió para conseguir el pasaporte hondureño, siendo usted nicaragüense?**

— Yo lo hice directamente, presentándome con el nombre supuesto que mencioné para obtener la cédula de identidad y con esa cédula me presenté a Relaciones Exteriores donde



me dieron el pasaporte. Este nombre supuesto lo conseguí por medio de un abogado que tenía acceso a los libros de registro.

— **Diga usted quién actuaba como jefe del movimiento del FSLN en Honduras.**

— Quien estuvo prácticamente de jefe fue Noel Guerrero Santiago, o sea que él no había sido nombrado para tal cargo a través de un acuerdo entre todos, pero por el hecho de controlar en sus manos los fondos, estaba en condiciones de decidir sobre las cuestiones más importantes. La posición de éste se refiere a la responsabilidad general; pero lo estrictamente militar estaba bajo la jefatura del compañero Santos López.

— **Diga usted quiénes eran los jefes del frente interno, durante la preparación del FSLN.**

— Como lo he dicho anteriormente, todos los cuadros del movimiento fueron absorbidos en el trabajo de la guerrilla, y por consiguiente no pudimos crear una dirección desarrollada en el interior del país, de modo que el único dirigente capaz que pudimos tener en el frente interno del FSLN fue el compañero Jorge Navarro Ortega.

— **Diga usted ¿con qué propósito entró clandestinamente a Nicaragua y con qué fines?**

— A Nicaragua ingresé con el fin de constatar lo que quedaba de la organización interna del FSLN, porque de comprobar la extremada debilidad que teníamos, había que pensar en nuevos métodos de lucha, distintos a la lucha armada. Entré en forma clandestina y no en forma legal porque consideré excesivamente imprudente confiar en las garantías ofrecidas por el gobierno, pensé que si entraba legalmente se podría repetir lo que me aconteció en el año de 1960, en que a pesar de las amnistías que se habían decretado, fui expulsado por la fuerza por el gobierno de Somoza hacia el extranjero.

— **Explique usted en qué forma sería establecida esa nueva lucha del FSLN, en su nuevo plan de subversión.**

— Como es sabido, nuestra organización ha adoptado en su trabajo una línea que consiste en una lucha armada popular. Es la única que puede decidir el triunfo de un gobierno revolucionario. De comprobarse, como en efecto se estaba comprobando, que no contábamos con una organización desarrollada para ponerse al frente de la dura lucha armada, en el tiempo presente e inmediato estaba contemplado esperar que transcurriera



un nuevo período más o menos largo, que permitiera hacer la nueva selección de compañeros, con condiciones para tomar las armas de manera victoriosa, o sea que en el futuro inmediato debía continuarse la situación que de hecho estaba existiendo, desde el fracaso del año pasado. Es decir, que a la nueva situación que estaba surgiendo debíamos dedicarnos a hacer la unidad con las demás fuerzas antisomocistas y revolucionarias, sin exclusión de ninguna de ellas. Sabíamos que también esa nueva lucha nos tenía que resultar muy difícil debido al aislamiento que habíamos sufrido a lo largo del tiempo en que nos ha tocado actuar, pero no nos quedaba más camino que seguir, a pesar de nuestros deseos de luchar con las armas contra el gobierno, porque todos los golpes que hemos resistido nos habían enseñado que no debíamos dejarnos arrastrar por nuestros deseos olvidando la realidad.

— **Relate usted todas sus andanzas, sus actividades en el FSLN desde su llegada de Honduras, hasta la fecha en que fue capturado.**

— Como he dicho, el objetivo del viaje hacia el interior de Nicaragua era tocar con mis propias manos la calidad de organización que había sobrevivido después de nuestros fracasos. Mi actividad en el interior del país se redujo al cumplimiento del objetivo que había trazado, y de ese modo hice contacto con los compañeros, por medio de las direcciones que se me habían dado en Honduras

### **Debilidad interna**

— El contacto con esos compañeros lo utilicé para conocer sus capacidades, su experiencia y su nobleza. Lo que puedo decir es que con estos contactos me estaba terminando de convencer de nuestra debilidad interna. También aproveché las conversaciones para informarme de la actividad de la generalidad de los partidos opositores al gobierno. De estos informes también terminé por llegar a otra conclusión referente a la gran división que existe dentro de la fuerza opositora, tanto de las fuerzas radicales, como de las fuerzas moderadas. Comprendí que nuestra debilidad no era sólo de nosotros mismos, sino de la crítica situación del movimiento opositor en general. Una oportunidad de observar eso, la tuve al escuchar por radio las intervenciones en el Fórum Político de León organizado por el Centro Universitario.



— **Diga usted ¿quién le envió la dirección del contacto que usted menciona en su declaración el cual usted recibió en Honduras?**

— La dirección me llegó por medio de una persona de nacionalidad hondureña, residente en la población de El Triunfo, que a su vez la había recibido de un compañero que había llegado de Managua. Por razones de moral, me niego a dar los nombres de esas personas.

— **Diga usted los nombres de los miembros del FSLN con quienes usted hizo contacto para hacer la apreciación del estado actual del FSLN.**

— Humberto (Víctor Manuel Tirado López) y Ramón Santiago (José Escobar Pérez).

— **Diga usted los lugares y fechas en que hizo contacto con esos sujetos.**

— Las fechas no las podría precisar, pero fueron cuatro veces, incluyendo la del día que fui capturado; respecto a los lugares, fue la misma casa donde fui capturado.

— **¿A qué actividades se dedicaba Víctor Manuel Tirado López (Humberto) en el FSLN en Nicaragua?**

— Él colabora en la discusión de los distintos problemas a fin de elaborar la línea de lucha a seguir.

— **¿Cuáles eran las atribuciones de José Escobar Pérez (Santiago) dentro del FSLN?**

— Él era uno de los militantes en contacto con otros de los elementos con que se contaba para calibrar la situación.

— **¿Quiénes integran la directiva del FSLN?**

— Nuestra organización hasta este momento no se ha repuesto de la anarquía provocada por los fracasos del año pasado, o sea que no se cuenta con una dirección organizada. Prácticamente sigue la misma directiva organizada en Honduras.

### **Asalto al banco**

— **Diga usted con qué fin fue asaltada la sucursal del Banco de América, por miembros del FSLN, en mayo del 63, y qué uso le dieron a ese dinero.**

— Yo ignoro totalmente la intervención del FSLN en el asalto al Banco de América.



— **Diga usted ¿cómo considera el asalto a la sucursal del Banco de América por miembros del FSLN?**

— Según mi conocimiento, miembros del FSLN no han participado en el asalto.

— **Diga usted las veces que ha entrado al país clandestinamente, después de su expulsión en 1960, y el tiempo que permaneció dentro del país cada una de las veces.**

— La primera vez fue en diciembre del 62, saliendo de nuevo en enero del 63. La otra vez ahora que fui capturado.



# POEMAS



## SER Maestra – Maestro

Herman Van de Velde

SER Maestra, SER Maestro,  
es expresión de una vocación profunda  
a compartirse en cada encuentro,  
es abrazar la vida comprometida,  
es saber mirar y escuchar,  
sin pretender juzgar, ni responder así no más,  
sino para descubrir en el otro / la otra  
un nuevo mar de verdades y de sentidos,  
que le permitan comprender el latido  
que habita en cada voz, en cada historia.

Es descubrirse juntos, juntas,  
en la trama viva de la relación pedagógica,  
donde cada acción se convierte en puente,  
y cada mirada, un nuevo comienzo cómplice.  
Es compromiso que no se agota,  
es integración que no excluye, nunca,  
es la decisión certera de que nadie  
debe quedar atrás en el camino.  
Es ser portador/a de luz que ilumina sin quemar,  
que calienta corazones y enciende mentes.

SER Maestra, SER Maestro,  
es guiar y facilitar sin deslumbrar.  
No se trata solo de letras o números,  
es saber escuchar más allá del ruido,  
y, juntas/os, tender puentes sobre abismos,  
construyendo conciencia de clase,  
fuerza motriz de la historia de los pueblos,  
es ser artesana/o del Diálogo en Encuentro,  
forjando la unidad desde la diversidad,



integrando proyectos de esperanza.

Es construir identidad desde lo común,  
ser raíz, tallo y copa, memoria, hoy y porvenir,  
es un acto de profundo amor por el universo,  
reflejado en cada vida que transforma,  
que apunta a un eterno aprender,  
acompañándonos unas/os a otras/os,  
desde cada encuentro como un espacio vivo,  
donde lo inédito sensible germina y se convierte  
en raíz, fruto y fulgor, en un inédito viable,  
a concretar en comunidad.

SER Maestra, SER Maestro,  
una decisión diaria de querer compartir  
de disponerse a aprender sin cesar,  
es, a pesar de tanto, confiar y creer  
en la humanidad y en su capacidad de creSer,  
es ser guía, es ser abrazo, conciencia crítica viva  
de los pueblos que luchan por avanzar,  
procurando calidad de vida sin exclusión.  
Es un acto de amor profundo, de ternura y rebeldía,  
de entrega a un desafío pedagógico-político en común.

Es sentipensar la dignidad como pueblo soberano  
con palabras, con gestos, con silencios hablantes.  
No es solo un título ganado, no es solo aula,  
sino que es vocación que ha brotado  
y elegir estar del lado de la vida.  
Es construir IDENTIDAD, cimiento,  
fuerza de un pueblo despierto.  
SER Maestra, SER Maestro,  
ser capaz de comprender y compartirse,  
cooperando genuinamente.



## El maestro

En el aula su luz brilla sin cesar,  
guía con paciencia, nos enseña a volar.  
Su voz es un faro en la oscuridad,  
iluminando senderos con amistad.

Con manos firmes y corazón abierto,  
deleita en el arte de hacer el correcto.  
A cada alumno, un mundo en su mirada,  
despertando sueños, sembrando esperanza.

Cada paso que das sobre esta tierra  
es un grito de esperanza  
para aquellos capullos que esperan con confianza  
tus saberes eternos y un acto de amor  
porque son la semilla del pueblo  
que germinará con primor.

Cómo no amar a ese maestro  
que nos enseña con amor y paciencia,  
con un lapicero y un borrador  
nos guía a un sendero mejor  
que nos espera en el futuro venidero.

Gracias, maestro por tu dedicación,  
por tu vocación y amor en cada lección.  
Eres el faro que guía a la humanidad,  
un héroe silencioso, en la eternidad.

**Juan Alexis Sevilla Zeledón**

Jalapa, 18 de junio del 2025



## Patriarca de una revolución eterna

Carlos,  
semilla,  
raíz y vida  
de la patria que soñaba justicia  
bajo la sombra del fusil y el cuaderno.

Conciencia viva,  
espíritu combativo,  
aún continúa la batalla desde trincheras de paz,  
acechando al enemigo con versos de patria y libertad.

Carlos,  
visionario de sueños,  
que, entre una montaña callada, latía el hambre y la desesperanza.

¡Sí, de vos hablamos!  
Carlos sabio,  
mártir,  
mítico guerrillero,  
pequeño holocausto,  
vertiente pecho de amor, ideas y rebeldía,  
fuiste palabra, presencia y fe absoluta en que la patria es primero.

Carlos,  
Fusil de soldado,  
canto de Juventud,  
memoria de estudiantes,  
verso de poeta frustrado,  
tinta de escritores en sueños rotos,  
mitin de obrero,  
madrugada de campesino.



Carlos,  
vos estás ahí.  
Vivo.  
Presente.  
Eres la historia, de un pueblo que en llama inmortal grita:  
¡Patria libre o morir!

**Plutarco**



# EFEMÉRIDES DE JUNIO



## Efemérides más destacadas del mes de junio

1	<b>1 de junio</b>	Día del niño/a
2	<b>2 de junio de 1933</b>	Tránsito a la Inmortalidad de Blanca Stella Aráuz Pineda
3	<b>03 de junio de 1979</b>	Paso a la Inmortalidad de Lenin Fonseca
4	<b>5 de junio</b>	Día Mundial del Medio Ambiente
5	<b>8 de junio de 2017</b>	08 Aniversario del paso a la inmortalidad del padre Miguel d´Escoto Brockmann
6	<b>11 de junio 1939</b>	Natalicio de Ricardo Morales Avilés
7	<b>14 de junio de 1928</b>	Natalicio de Ernesto "Che" Guevara
8	<b>16 de junio de 1998</b>	Paso a la Inmortalidad Carlos Martínez Rivas
9	<b>18 de junio 1979</b>	Paso a la inmortalidad de Bertha Calderón
10	<b>22 de junio de 1951</b>	Natalicio de la Compañera Rosario Murillo
11	<b>23 de junio de 1936</b>	Natalicio de Carlos Fonseca Amador
12	<b>23 de junio</b>	Día del padre
13	<b>27 de junio de 1979</b>	Histórico Repliegue Táctico a Masaya
14	<b>27 de junio de 1986</b>	Victoria de Nicaragua en la Corte Internacional de Justicia de la Haya
15	<b>29 de junio</b>	Día del Maestro Nicaragüense



# ESCENARIO GLOBAL



# La guerra contra Irán: imperio, impunidad y el fin del orden estadounidense

**Renan Guevara Serrano**

Candidato a Doctorado en Estudios Estratégicos

Los acontecimientos de mediados de 2025 -marcados por el ataque no provocado de Israel contra la infraestructura nuclear y militar de Irán, seguido de manera inmediata por la participación estadounidense- no constituyen una anomalía, sino la consecuencia previsible de políticas de larga data ancladas en una lógica imperial. Que dichos ataques se hayan ejecutado sin justificación legal ni debate público, y que hayan sido ampliamente racionalizados por los principales medios occidentales, es en sí mismo un síntoma revelador de la cultura política que normaliza tales actos.

Durante décadas, Estados Unidos y sus Estados clientes en la región han operado bajo la premisa de que pueden actuar con total impunidad, mientras que a sus adversarios se les imponen rigurosos estándares jurídicos y morales: invocados selectivamente y deformados hasta volverse irreconocibles. Irán ha sido durante mucho tiempo un blanco central de esta arquitectura, no por lo que ha hecho, sino por lo que representa: un actor soberano que se niega a someterse a la dominación liderada por Washington en Medio Oriente.

El conflicto reciente no debe entenderse como un episodio aislado, sino como parte integral de la estrategia global de Estados Unidos, que percibe el ascenso de bloques alternativos - como los BRICS- no como competidores legítimos, sino como amenazas existenciales a su hegemonía. El asalto conjunto de EE.UU. e Israel, lejos de responder únicamente a preocupaciones nucleares, debe interpretarse como una prolongación de la doctrina de guerra permanente: una guerra sostenida bajo pretextos cambiantes, pero con objetivos estratégicos constantes.

## **Impacto y Despertar**

En una demostración inspirada de cerca en la doctrina estadounidense del "shock and awe", Israel lanzó un asalto de alta intensidad contra Irán, caracterizado por la rapidez, la precisión operativa y un componente cibernético coordinado destinado a obstruir la red de



comunicaciones militares iraní. El objetivo era claro: desactivar las estructuras de mando dentro de la Guardia Revolucionaria Islámica (GRI), paralizar las instalaciones nucleares iraníes y provocar una muestra de superioridad tecnológica y estratégica. El resultado, sin embargo, reveló una realidad distinta.

A pesar del factor sorpresa y del intencionado objetivo sobre infraestructuras críticas, la respuesta iraní no se demoró ni se mostró desorientada por mucho tiempo. En cuestión de horas, técnicos iraníes habían restablecido la red militar. El contraataque fue medido pero decisivo. Mediante misiles dirigidos, Irán demostró su capacidad no solo para replicar el golpe, sino también para penetrar los sistemas de defensa aérea tan aclamados de Israel. El Domo de Hierro fue expuesto a vulnerabilidades hasta entonces desconocidas en una confrontación interestatal de tal magnitud.

La destrucción de instalaciones clave, incluyendo el complejo de armas Rafael en Tel Aviv y la infraestructura petrolera y energética en Haifa, marcó un punto de inflexión (teleSUR, 2025). Por primera vez en su historia moderna, Israel se enfrentó a un daño material a gran escala que perturbó simultáneamente su capacidad estratégica y la confianza de sus civiles. Las implicaciones se extendieron más allá de la mera destrucción física. En toda la región, se cruzó un umbral simbólico: la imagen de invencibilidad israelí -cuidadosamente cultivada desde 1967- recibió un duro golpe.

Esta no fue una batalla entre un Estado armado nuclearmente y una población civil ocupada. Fue una confrontación con un actor soberano capaz de igualar tecnológicamente y resistir estratégicamente. Para un Estado que durante mucho tiempo ha dependido de la fuerza abrumadora y la manipulación de narrativas para someter la resistencia, el impacto psicológico de enfrentarse a una disuasión genuina -en su propio territorio- podrá resultar incluso más decisivo que el daño físico en sí.

La respuesta militar iraní, coordinada bajo un liderazgo recién reestructurado de la GRI, se está desarrollando con una precisión metódica. Lejos de la improvisación errática que a menudo atribuyen los analistas occidentales a la República Islámica, la estrategia parece estar rigurosamente calibrada y escalada únicamente por necesidad. La vulnerabilidad de la infraestructura económica israelí ha quedado ahora al descubierto. Con una refinería de petróleo ya inhabilitada, tan solo tres puertos comerciales operativos -uno inservible y otro ardiendo- y un aeropuerto importante bajo presión, Irán no precisa lanzar un asalto a gran



escala para imponer una presión económica paralizante (The Wall Street Journal, 2025). La aplicación de una fuerza mínima, pero cuidadosamente dosificada, resulta suficiente.

La suposición -sostenida durante décadas en los círculos políticos de Israel y Estados Unidos- de que Irán podría ser abrumado o desestabilizado en cuestión de horas, ha demostrado ser una más entre tantas equivocaciones estratégicas. Lo que Tel Aviv presentó como una maniobra táctica decisiva se revela cada vez más como un acto desesperado de provocación, carente de toda previsión estratégica. No hubo rastro alguno de pericia estatal: ni contención diplomática, ni control de escalada, ni disuasión efectiva. Fue un movimiento nacido no de la fortaleza, sino del agotamiento político.

### **El juego se desborda**

Washington, por su parte, ha quedado atrapado en las consecuencias. Trump -ansioso por complacer a una base política fracturada entre sionistas y antisionistas- reconoció públicamente haber estado al tanto de la ofensiva israelí, en términos que echaron por tierra incluso la apariencia de neutralidad. Tras bambalinas, grandes donantes republicanos -entre ellos el magnate inmobiliario Steve Witkoff- han presentado las capacidades misilísticas de Irán como una amenaza directa a la seguridad nacional estadounidense (Polaris Action Inc., 2025). Este lenguaje, pronunciado días antes de la demostración de precisión retaliatoria por parte de Irán, prácticamente confirma la incipiente implicación de EE.UU. en un conflicto regional en expansión.

Teherán, sin embargo, parece estar operando bajo un paradigma estratégico completamente distinto. Diplomáticos familiarizados con el pensamiento del liderazgo iraní describen una postura de escalada contenida, no de represalia inmediata. El objetivo no es provocar una guerra, sino moldear sus condiciones. La paciencia estratégica de Irán -reiteradamente interpretada en la prensa occidental como debilidad- sigue siendo una doctrina central, no sólo para su supervivencia, sino como forma de resistencia calculada.

La pregunta esencial que enfrentan ahora los observadores no es si Estados Unidos ha entrado en un estado de guerra de facto -ya lo ha hecho- sino qué umbral deberá cruzarse antes de que Rusia y China, ambas ejerciendo una contención considerable, concluyan que su paciencia se ha vuelto insostenible. Hasta ahora, ambas potencias se han limitado a la condena diplomática y al respaldo retórico del derecho de Irán a la autodefensa. Pero la



lógica de la escalada, inscrita en la doble confrontación de Washington -contra Rusia a través de Ucrania y contra Irán a través de Israel- sugiere que el actual impasse no podrá sostenerse indefinidamente.

### **Una guerra para sobrevivir al colapso**

Teherán, por su parte, no ha mostrado intención inmediata de involucrar a actores externos. La confianza en sus capacidades internas sigue siendo elevada. Los estrategas de defensa iraníes, respaldados por una larga tradición de resistencia y un complejo militar-industrial autóctono en plena madurez, apenas han comenzado a desplegar sus sistemas misilísticos más avanzados (The Jerusalem Post, 2025). Entre ellos figuran el Kheybar-Shekan 2, el Fattah-1 y el recientemente revelado Haji Qassem: una nueva generación de armas de precisión que no solo representan capacidad disuasiva, sino también profundidad estratégica.

Lo que se desarrolla no es una simple disputa regional sobre salvaguardias nucleares o el futuro del El Plan de Acción Integral Conjunto (PAIC)<sup>1</sup>. Ese pretexto -de constante debilidad estructural- ha colapsado por completo. La confrontación más amplia debe ubicarse dentro de la campaña cada vez más desesperada de Washington por revertir el impulso geopolítico de los BRICS. Estados Unidos se encuentra ahora enfrascado en dos guerras por poder simultáneas: una en Europa del Este contra Rusia, y otra en Medio Oriente contra Irán. Cada una cuenta con un actor en el frente -ultranacionalistas ucranianos en el primer caso, el aparato militar israelí en el segundo- que sirven a los objetivos más amplios de contención y desestabilización de regímenes.

El objetivo a largo plazo no ha cambiado: desintegrar desde dentro a la República Islámica. Desde finales de los años noventa, las élites bipartidistas de Washington y Tel Aviv han concebido el cambio de régimen en Teherán como la llave para acceder a los vastos recursos naturales de Irán -en particular energía y tierras raras- y con ello prolongar la vida útil de un orden liderado por EE.UU. que no solo está políticamente fracturado, sino

---

<sup>1</sup> El Plan de Acción Integral Conjunto (PAIC), también conocido por sus siglas en inglés Joint Comprehensive Plan of Action (JCPOA), es un acuerdo firmado en 2015 entre Irán y el Grupo 5+1 (Estados Unidos, Reino Unido, Francia, Rusia, China y Alemania), con el objetivo de limitar el programa nuclear iraní a cambio del levantamiento de sanciones económicas internacionales.



también económicamente insolvente. El cálculo es sencillo: sin acceso a nuevas zonas de acumulación, el Imperio de la Deuda no puede sostenerse.

En esencia, no se trata de una guerra por seguridad. Se trata de una guerra por la supervivencia de una hegemonía en declive.

Más allá de los objetivos militares inmediatos, los incentivos estratégicos detrás de la actual escalada del eje EE.UU.-Israel son mucho más amplios. Al golpear a Irán, el propósito no es solo provocar inestabilidad interna, sino también cortar el acceso de China a un corredor energético crítico, socavando lo que Pekín considera un asunto de seguridad nacional. Al mismo tiempo, intensificando la presión en la periferia rusa, Estados Unidos busca exacerbar las vulnerabilidades en el flanco sur de Moscú. El blanco geopolítico más amplio es evidente: un golpe coordinado contra tres de los principales poderes de los BRICS -Irán, Rusia y China- cuya convergencia creciente representa un desafío directo a la hegemonía estadounidense y al marco naciente de un sistema internacional multipolar.

Tanto en Moscú como en Pekín, los responsables de política entienden esta dinámica. La idea de un conflicto espontáneo cuenta con pocos adeptos. Lo que se desarrolla es ampliamente comprendido como el intento de un orden imperial en decadencia por bloquear la consolidación de una arquitectura económica y de seguridad euroasiática, representada por la Iniciativa de la Franja y la Ruta, el Corredor de Transporte Norte-Sur y los acuerdos energéticos y monetarios entre miembros de los BRICS. Pero en lugar de responder simétricamente a cada provocación, la estrategia emergente se basa en la asimetría: represalia indirecta, ambigüedad estratégica y una política de largo plazo centrada en la erosión sostenida del adversario.

### **Mentiras diplomáticas y lecciones desde Haifa**

La inteligencia rusa ha trazado paralelos explícitos entre las recientes operaciones militares de Israel y las tácticas desplegadas por el SBU ucraniano, conocido por operar en coordinación con agencias de inteligencia occidentales como el MI6 y el Mossad. Ambas operaciones recurrieron al sabotaje ciber físico contra activos estratégicos aéreos, incluidos bombarderos de la tríada nuclear rusa (Mohamed, 2025). La implicación no es sutil: Tel Aviv podría haber desempeñado un papel más activo en las operaciones ucranianas de lo que se había reconocido hasta ahora. Esa posibilidad no ha pasado desapercibida para Moscú.



Del mismo modo, las recientes iniciativas diplomáticas están rodeadas de escepticismo. El llamado “alto al fuego de Trump”, presentado como gesto de estabilización, puede ser percibido en círculos de inteligencia rusos como una maniobra de distracción, ideada para frenar el impulso militar ruso mientras los Estados miembros de la OTAN, bajo el pretexto de la diplomacia, se reagrupan en preparación para una posible escalada. Desde la perspectiva de Moscú, no se trata de diplomacia, sino de engaño estratégico.

En este contexto, crece la especulación de que Rusia podría modificar su táctica. Inspirada en la respuesta iraní centrada en la infraestructura -como la inhabilitación de nodos energéticos y militares en Haifa- Moscú podría adoptar un enfoque similar en Ucrania: una campaña de ataques sostenidos no solo contra frentes militares, sino contra la infraestructura crítica que mantiene operativa al Estado ucraniano. El apagón de Haifa, bajo esta lógica, podría ser el modelo de lo que espera a Kiev.

La actual escalada -temeraria e innecesaria- pudo haberse evitado. En negociaciones tempranas, Irán ofreció lo que cualquier actor racional habría considerado un avance diplomático: la eliminación del uranio altamente enriquecido a cambio del levantamiento de sanciones y un retorno al enriquecimiento estrictamente con fines civiles (Reuters, 2025). Esta oferta, transmitida por Ali Shamkhani -posteriormente asesinado en un ataque selectivo israelí- no fue ambigua ni insincera. Sin embargo, fue rechazada. No por desacuerdos técnicos, sino porque Washington, bajo Trump, carecía tanto de madurez política como de independencia ideológica para aceptar un acuerdo razonable.

Otras propuestas iraníes, entre ellas una empresa multilateral de enriquecimiento de uranio con inversión estadounidense y participación saudí y emiratí, también fueron archivadas. Según fuentes diplomáticas, el canciller Abbas Araghchi expuso personalmente esta propuesta al enviado estadounidense Steve Witkoff en Omán (Reuters, 2025). La iniciativa se vino abajo, no por duplicidad iraní, sino porque Washington y Tel Aviv seguían obsesionados con el cambio de régimen, no con el compromiso.

### **El fin del mito**

A medida que Israel intensificaba su ofensiva militar, atacando infraestructura civil y evocando abiertamente el “modelo Beirut” -eufemismo para devastación urbana-, el Sur Global observa con creciente lucidez. El espectáculo no es simplemente el de un conflicto



armado, sino el de un orden occidental en decadencia que recurre a una violencia sin restricciones bajo la coartada de la seguridad. Para gran parte del mundo, la máscara ha caído. Esto no es guerra híbrida. Es guerra total.

En este nuevo escenario, el papel de Irán ha dejado de limitarse a la defensa de su integridad territorial. Se ha convertido en un símbolo de autodeterminación geopolítica en una región largamente sometida por potencias externas. Para muchos en Asia Occidental, la capacidad de Teherán no sólo de resistir, sino de hacerlo con firmeza, está restituyendo un sentido de dignidad ética y agencia civilizatoria que remite al papel histórico del Imperio Persa como fuerza estabilizadora en la región.

Este giro comienza a ser reconocido, aunque con cautela, dentro del bloque BRICS. Bajo la presidencia rotativa de Brasil, las declaraciones oficiales siguen siendo medidas, incluso formulaicas. Pero la presión se acumula. Si los BRICS aspiran a ser más que un foro de comunicados diplomáticos -si pretenden erigirse en la columna vertebral institucional de una nueva alineación global- tendrán que actuar, no solo pronunciarse. Las apuestas ya no son abstractas.

El proyecto occidental, cada vez más desquiciado, ha entrado en una nueva fase: una donde la destrucción no es un medio, sino un fin en sí mismo. El consenso que emerge desde Abuya hasta Yakarta, desde Hanói hasta Caracas, es claro: Irán no puede caer. No solo por razones de alianza, sino porque su colapso marcaría el fin de cualquier alternativa viable a la dominación occidental. Ese momento -tras décadas de aplazamiento- ha llegado. Y el mito de la invencibilidad, forjado en el fuego del “shock and awe”, finalmente comienza a desmoronarse bajo el peso de sus propias ilusiones.

### **¿Qué sigue tras el ataque estadounidense contra la infraestructura nuclear iraní?**

Se ha declarado un frágil alto al fuego entre Irán e Israel, lo que ha puesto una pausa temporal a doce días de hostilidades directas desatadas por el repentino asalto israelí contra la infraestructura nuclear y de misiles balísticos iraníes, junto con ataques selectivos contra miembros del liderazgo político-militar. El cese al fuego sólo llegó tras una cadena de intercambios retaliatorios, incluidos enfrentamientos directos entre Irán y Estados Unidos. Ninguna de las partes involucradas -ni Teherán, ni Tel Aviv, ni Washington- emitió una declaración formal de guerra, pero el contenido del conflicto constituyó, sin lugar a



dudas, actos de guerra ejecutados sin mandato legal ni autorización del Consejo de Seguridad. Las implicaciones fueron graves: el ataque deliberado a instalaciones nucleares empujó a la región al borde de una guerra mayor, que pudo haber escalado rápidamente más allá del Medio Oriente.

Para 2024, tras años de guerra económica y sabotaje diplomático, Irán había reanudado el enriquecimiento de uranio hasta niveles que lo acercaban a la capacidad de fabricar armas nucleares, aunque no existía evidencia de que hubiera decidido desarrollarlas. Sin embargo, el 13 de junio, Israel lanzó una serie de ataques contra instalaciones nucleares y centros de mando militar en Irán. Estas agresiones -no provocadas e ilegales- dieron paso a una campaña diaria de bombardeos contra objetivos militares e industriales de doble uso. El 21 de junio, Estados Unidos se unió formalmente al asalto, empleando municiones de precisión para destruir las instalaciones clave de Fordow, Natanz e Isfahán (The Guardian, 2025). Al actuar sin supervisión internacional y en flagrante violación de la Carta de las Naciones Unidas, Washington e Israel desmantelaron lo que quedaba del discurso occidental sobre un orden internacional basado en normas.

La narrativa difundida por los medios occidentales presenta el alto al fuego como un posible punto de inflexión, una oportunidad para un "gran acuerdo". Pero tal optimismo ignora el desequilibrio estructural que define estos conflictos. La paz no puede surgir de una política de legalidad selectiva, en la que las violaciones cometidas por aliados se normalizan y el derecho internacional se convierte en instrumento de coerción en lugar de contención. Lo que representa el alto al fuego, en el mejor de los casos, es una pausa momentánea, una que oculta la continua erosión de las normas globales y el avance hacia una ilegalidad sistemática por parte de las potencias que dicen defender el sistema internacional.

Un tabú de larga data ha sido quebrado. Durante más de dos décadas, tanto funcionarios estadounidenses como israelíes evitaron ataques directos a instalaciones nucleares iraníes, no por contención moral, sino por una evaluación pragmática del riesgo: represalias incontrolables, fracasos estratégicos y el debilitamiento del ya frágil régimen global de no proliferación. Esa contención, siempre precaria, ha colapsado por completo. Ni Washington ni Tel Aviv consideraron seriamente el derecho internacional, que prohíbe de forma explícita los ataques contra infraestructura nuclear civil bajo la Carta de la ONU y diversos



acuerdos de control de armas. El principio de proporcionalidad fue abandonado sin siquiera mantener las apariencias.

A pesar del dramatismo de los ataques, hay escasa evidencia de que Estados Unidos o Israel hayan logrado degradar de manera significativa las capacidades nucleares de Irán. Funcionarios israelíes afirman haber retrasado entre dos y tres años el supuesto cronograma iraní para fabricar una bomba, pero tales afirmaciones carecen de verificación independiente. Por el contrario, autoridades iraníes han señalado que instalaciones clave, como Fordow, fueron evacuadas en previsión de los bombardeos. Si tales afirmaciones se confirman, estaríamos ante una campaña estratégicamente fútil: pirotecnia militar que no cumplió sus propios objetivos declarados.

Teherán había trazado con claridad sus líneas rojas. Cualquier ataque a sus instalaciones nucleares desencadenaría una represalia directa contra activos estadounidenses en la región. Dentro de las 48 horas del bombardeo estadounidense, Irán lanzó una andanada limitada contra la base aérea de Al-Udeid en Catar, sede del Comando Central de EE.UU. El alcance fue modesto -14 misiles- pero el mensaje fue inequívoco (Business Insider, 2025). Ambas partes, por ahora, parecen estar calibrando sus respuestas: demostraciones de capacidad sin cruzar el umbral de una guerra total. El secretario de Defensa de EE.UU., Pete Hegseth, describió los ataques como “intencionadamente limitados”(ABC News, 2025). Las acciones de Teherán apuntan a una lógica similar: disuasión, no escalada.

Pero al quebrar el tabú nuclear, Estados Unidos e Israel han reescrito las reglas del juego. Y el hecho de que lo hayan hecho con absoluta impunidad no hace sino reforzar lo que el Sur Global ha comprendido desde hace tiempo: en el orden internacional actual, la ley no se aplica, se instrumentaliza. Y el efecto boomerang no es una posibilidad remota, es la política regresando a casa.

### **La diplomacia como intermedio**

Tras más de una semana de hostilidades abiertas, comienzan a surgir señales tempranas de que los principales actores estarían explorando una salida diplomática. Sin embargo, aunque circula el lenguaje de la desescalada, el camino hacia un acuerdo negociado está plagado de obstáculos estructurales. Estados Unidos ha dado señales de interés por reabrir el diálogo, pero Teherán se mantiene escéptico, profundamente desconfiado de que



negociaciones anteriores, en particular las realizadas en Omán, fueron utilizadas para ganar tiempo y adormecer a Irán en una falsa sensación de seguridad estratégica. Si hay de retomarse un proceso diplomático, casi con certeza será indirecto. Incluso esa posibilidad permanece incierta.

El enviado estadounidense Steve Witkoff, según declaraciones recogidas por Reuters, describió las comunicaciones extraoficiales en curso como “prometedoras” y expresó optimismo ante un posible acuerdo de paz a largo plazo (Reuters, 2025). Pero el optimismo, en este contexto, suele funcionar como un velo para la diplomacia coercitiva. Cualquier negociación significativa requeriría confianza, algo sistemáticamente erosionado por décadas de retiradas unilaterales, asesinatos selectivos y guerra económica por parte de Estados Unidos.

Los actores europeos -el llamado E3 (Francia, Alemania y Reino Unido)- también han perdido su credibilidad. Alguna vez posicionados como interlocutores dentro del marco del PAIC, su alineación con las exigencias maximalistas de Washington e Israel tras los ataques -especialmente la insistencia en el “enriquecimiento cero”- ha confirmado la percepción iraní de que Europa no es más que un socio subordinado de EE.UU. En efecto, Occidente habla con una sola voz, y sus condiciones siguen inalteradas: cumplimiento total por parte de Irán, sin garantías recíprocas.

No está claro si el frágil alto al fuego entre Israel e Irán podrá transformarse en un acuerdo más duradero. El pretexto de la actual crisis -el programa nuclear iraní- permanece sin resolverse. Mientras Estados Unidos continúa exigiendo el cese completo del enriquecimiento, su historial de mala fe deja a Irán sin incentivos reales para realizar concesiones unilaterales. El presidente Trump, pese a sus amenazas públicas y rigidez ideológica, ha mostrado cierta contención tras la represalia iraní -quizás un reconocimiento implícito de que la correlación de fuerzas ya no favorece una escalada sin restricciones.

Un acuerdo integral -lo que algunos han calificado como un “gran pacto”- tendría que implicar concesiones mutuas: levantamiento de sanciones, garantías de seguridad y reconocimiento del derecho iraní al enriquecimiento pacífico. Sin embargo, la lógica estructural de la política exterior estadounidense, movida menos por cálculos estratégicos que por hostilidad ideológica y presiones políticas internas, se opone a cualquier



compromiso real. En este contexto, la diplomacia se convierte menos en un proceso de buena fe y más en la continuación de la guerra por otros medios.

Por ahora, la violencia ha hecho una pausa. Pero el riesgo de una nueva confrontación sigue siendo elevado, especialmente porque ninguno de los actores ha renunciado a las políticas que originaron esta crisis. Lo que hoy se presenta como diplomacia bien podría ser simplemente el intermedio entre actos.

### **Conclusión: El ocaso como mandato**

Lo que estamos presenciando no es una guerra entre Estados. Es la expresión final de un sistema moribundo que recurre al caos para retrasar su entierro. El ataque contra Irán - ilegal, premeditado y mediáticamente blanqueado- no es un episodio aislado ni un error de cálculo: es una confesión. Confesión de que el orden occidental, sostenido por la violencia estructural, el saqueo económico y la manipulación ideológica, ya no tiene legitimidad, ni fuerza, ni futuro.

Estados Unidos e Israel no buscan seguridad, buscan supervivencia. Pero no la suya como pueblos, sino la del aparato criminal que los gobierna: una élite política y financiera que, frente a la pérdida de control, ha optado por incendiar el tablero. Irán es apenas un símbolo más de lo que este sistema no puede tolerar: autodeterminación, soberanía, dignidad. Y al atacarlo, no solo pretenden quebrar su capacidad defensiva, sino advertir al resto del mundo que cualquier desafío al orden imperial será castigado con fuego y mentiras.

Pero el mensaje ya no surte efecto. El Sur Global ha visto tras el velo. Ha comprendido que no hay reglas, ni paz posible, dentro de un sistema que convierte la ley en arma, la diplomacia en trampa, y la seguridad en pretexto para la masacre. Por eso Irán no puede caer, no porque sea perfecto, sino porque su derrota representaría la aniquilación simbólica de toda alternativa a la barbarie occidental. En este punto de inflexión, lo que se impone no es la moderación ni la esperanza ingenua en un "gran acuerdo", sino la claridad: estamos viviendo la etapa final de un proyecto civilizatorio basado en el crimen, y su colapso no es una tragedia. Es una necesidad.



## Referencias

ABC News. (2025, June 22). *Hegseth insists U.S. strikes on Iran were “intentionally limited” as war fears loom*. ABC News. Retrieved from <https://abcnews.go.com>

Business Insider. (2025, June 23). *Trump called Iran’s retaliatory attack ‘very weak.’ Here’s a look at US firepower in the region should it hit back*. Business Insider. Retrieved from <https://www.businessinsider.com/iran-threatens-retaliation-us-has-firepower-ready-to-respond-2025-6>

Mohamed, M. (2025, June 20). *Iran now first line of defense of BRICS and the Global South*. MR Online. Retrieved from <https://mronline.org/2025/06/20/iran-brics-global-south>

Reuters. (2025, April 8). *Iran foreign minister and US envoy Witkoff to lead talks in Oman, Iran state media says*. Reuters. Retrieved from <https://www.reuters.com>

Reuters. (2025, May 14). *Official says Iran would forego highly enriched uranium for deal, NBC reports*. Reuters. Retrieved from <https://www.reuters.com>

Reuters. (2025, June 25). *Trump envoy Steve Witkoff says US-Iran talks are ‘promising’*. Reuters. Retrieved from <https://www.reuters.com>

teleSUR. (2025, June 15). *Día 4: Misiles iraníes impactan objetivos estratégicos en Haifa y Tel Aviv*. teleSUR. Retrieved from <https://www.telesurtv.net/misiles-iranies-impactan-objetivos-isr-haifa/>

The Guardian. (2025, June 22). *US enters Iran-Israel conflict; strikes Fordow, Natanz, Isfahan nuclear facilities*. The Guardian. Retrieved from <https://www.theguardian.com>

The Jerusalem Post. (2025, June 18). *Iran just used ballistic missiles with cluster warheads to strike Israel*. The Jerusalem Post. Retrieved from <https://www.jpost.com>

The Wall Street Journal. (2025, June 16). *Iranian strike hits Israeli oil refinery for second time, killing three*. The Wall Street Journal. Retrieved from <https://www.wsj.com/livecoverage/israel-iran-attack-news>



# La legítima defensa de Irán ante la agresión israelí, el conflicto de 2025 y la doble moral occidental sobre Palestina

**Oscar Antonio Gómez Balmaceda**

Docente UNAN-Managua

La confrontación entre Irán e Israel no es un episodio nuevo en la política internacional. Lo que diferencia al conflicto de 2025 es su magnitud, su trasfondo nuclear y el grado de hipocresía con que la comunidad internacional lo ha abordado. Mientras Israel lanza ataques contra instalaciones nucleares iraníes y asesina científicos en territorio iraní, la respuesta de Teherán es sistemáticamente criminalizada como "provocación" o "agresión", negándole su derecho fundamental a la legítima defensa. Paralelamente, el genocidio del pueblo palestino continúa ante los ojos del mundo, sin sanción ni condena efectiva, revelando una doble moral estructural que condiciona la paz en la región.

Irán, como Estado miembro de la ONU, goza del derecho inalienable a la legítima defensa individual y colectiva, consagrada en el artículo 51 de la Carta de las Naciones Unidas, el cual se activa ante cualquier "ataque armado". Las constantes agresiones israelíes materializadas en ataques militares, asesinatos selectivos, ciberataques, actos de sabotaje y espionaje constituyen no solo provocaciones, sino acciones armadas encubiertas que acumulan un patrón de agresión sostenida.

Por tanto, las represalias iraníes en 2025 contra objetivos militares israelíes, tras los nuevos bombardeos a instalaciones nucleares en Isfahán y Natanz, no son actos ofensivos, sino respuestas legítimas y proporcionales ante una amenaza real, tangible y continua.

Israel es una potencia nuclear no declarada, con un arsenal entre 90 a 400 ojivas atómicas, fuera del Tratado de No Proliferación Nuclear (TNP), y con un historial de guerra preventiva. Irán, en cambio, ha sido parte del TNP y ha cooperado durante años con la Agencia Internacional de Energía Atómica (AIEA), incluso bajo condiciones humillantes y desiguales. La propaganda occidental que acusa a Irán de "querer la bomba" ignora sistemáticamente que las agresiones comenzaron mucho antes de cualquier enriquecimiento de uranio, y que el liderazgo iraní ha emitido fatwas (edictos religiosos) contra el uso de armas nucleares.



En junio de 2025, Israel intensificó sus acciones militares contra Irán con una serie de ataques aéreos dirigidos a instalaciones nucleares en la provincia de Isfahán y sabotajes en el complejo de Fordow. Alegando sin pruebas que Irán había reactivado un “programa militar secreto”, Israel actuó unilateralmente y con respaldo tácito de Estados Unidos.

Ante este escenario, Irán respondió mediante:

- Misiles balísticos de precisión contra la base aérea israelí de Negev, desde donde despegaron los cazas que atacaron Natanz.
- Ataques coordinados desde sus aliados en Siria y el Líbano a posiciones militares israelíes en el Golán.
- Defensa antiaérea que interceptó nuevos intentos de sabotaje en suelo iraní.

La criminalización de Irán contrasta brutalmente con el silencio cómplice de las potencias occidentales ante la brutal campaña militar de Israel en Gaza, que entre 2023 y 2025 ha dejado más de 45,000 muertos, en su mayoría civiles, mujeres y niños.

Mientras Irán es acusado de “terrorismo” por apoyar a Hamas, Hezbolá o la Resistencia Palestina, Israel bombardea hospitales, universidades, campamentos de refugiados y convoyes humanitarios, sin consecuencia alguna. Los Estados Unidos vetan sistemáticamente cualquier resolución en el Consejo de Seguridad de la ONU, y la Unión Europea guarda silencio ante lo evidente: una limpieza étnica en curso.

Esta contradicción se resume en una doble moral estructural del sistema internacional:

- Se condena la defensa de Irán, pero se justifica la agresión de Israel.
- Se sanciona a Irán por su política nuclear civil, pero se ignora el arsenal nuclear ilegal de Tel Aviv.
- Se deshumaniza a la resistencia palestina, pero se blanquea el apartheid, la ocupación y el bloqueo criminal a Gaza.

La situación actual revela que el derecho internacional ha sido secuestrado por una minoría de potencias que lo utilizan selectivamente. La legitimidad de Irán no puede evaluarse desde los intereses del hegemón, sino desde el derecho universal a resistir la agresión, defender su soberanía y proteger a los pueblos oprimidos.



Irán no solo actúa en defensa propia, sino también en solidaridad con Palestina, como parte de una lucha histórica por la autodeterminación y la justicia. Su acción en 2025, aunque condenada por los medios dominantes, representa un acto soberano, legal y moral.

El derecho a la legítima defensa no es un privilegio de las potencias occidentales, sino un principio universal. Irán, durante décadas demonizado, ha actuado en 2025 conforme al derecho internacional, en respuesta a una agresión injustificada, y como expresión de un pueblo que ha soportado sabotajes, amenazas y sanciones sin doblegarse.

Mientras el mundo observa en silencio cómo Palestina es exterminada, la respuesta de Irán marca un punto de inflexión: ya no hay espacio para la impunidad ni para el monopolio de la fuerza por parte de un Estado colonial como Israel.

Irán ha demostrado que la resistencia es posible, que la dignidad no se negocia, y que la defensa de la soberanía y de los pueblos oprimidos no será silenciada por los guardianes de un orden internacional profundamente injusto.

## **SOBRE EL AUTOR**

**Oscar Antonio Gómez Balmaceda**, Licenciado en Relaciones Internacionales y Comercio Internacional. Máster en Proyectos de Inversión de UNAN-MANAGUA. Docente de Pregrado y Maestría en las facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Jurídicas y Sociales de UNAN-Managua.



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
NICARAGUA,  
MANAGUA  
UNAN-MANAGUA