



CARTA ABIERTA SOBRE LA EDUCACIÓN EN NICARAGUA

Norbert-Bertrand Barbe

► To cite this version:

| Norbert-Bertrand Barbe. CARTA ABIERTA SOBRE LA EDUCACIÓN EN NICARAGUA. 2008. <hal-03164470>

HAL Id: hal-03164470

<https://hal.science/hal-03164470v1>

Submitted on 9 Mar 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

CARTA ABIERTA SOBRE LA EDUCACIÓN EN NICARAGUA

Dr. Norbert-Bertrand Barbe

Dos epígrafes a manera de introducción teórica y problematización del tema

"Me parece muy peligroso afirmar, como lo hacen algunos profesores, que en la ciencia existen ciertas "verdades" definitivas y que, en consecuencia, algunos problemas de la Naturaleza se hallan completamente resueltos.

Y, sin embargo, no es así. Ningún problema científico fundamental puede considerarse resuelto. Todo lo contrario, la ciencia, incluyendo a la matemática que es ciencia convencional y abstracta, por tanto supuestamente más cierta que las concretas, contienen solamente soluciones de "por ahora". Ni la astronomía, ni la biología, ni las ciencias sociales en general disponen de principios fundamentales definitivos. La ciencia se halla constantemente ante nuevos enigmas. Y si algo es permanente es aquella afirmación de cambio o movimiento del viejo Heráclito, que "no podía bañarme dos veces en el mismo río porque siempre estaba fluyendo".

Si existieran verdades rotundas y satisfactorias el hombre ¡qué años se habría sentado en su casa a disfrutar de sus descubrimientos! Pero no es así. Pues tiene que andar y andar tras ellas, subir y subir sin descanso en pos de un ideal cada vez más lejano. ¿No está afanado acaso en tejer ahora sus caminos siderales?

Recoger esta inquietud, este acoso de sí mismo es la misión de la Universidad. El día en que la Universidad diga: Esto es definitivo, entonces estaría liquidada. Significaría la paralización del conocimiento, la congelación del río heraclitiano. Esto de declarar que hay cosa juzgada en materia científica es, quizás, la causa principal del estancamiento de las universidades hispanoamericanas y las de España también. ¿Para qué afanarse entonces, si todo está resuelto?

De este sentarse a descansar hispánico se han aprovechado los alemanes, los ingleses, los rusos, los franceses e italianos porque son sus sabios los que se hallan en el santoral de la ciencia contemporánea. Entre nosotros, fuera del extraordinario Cajal, casi nadie cuenta (y ¡qué ironía la de Cajal en sus "Tónicos", sus "Charles de Café", su "Autobiografía" y todo lo suyo por este empeñarse hispano en mantenerse como estatua de sal!)

Yo no estoy pidiendo, como parecen creerlo, que vengan profesores a enseñar a la Universidad tal o cual cosa concreta: como, por ejemplo, que la vida no es más que una forma refinada de la materia, aunque esta teoría siga siendo valedera para los mecanicistas contemporáneos. No, lo que deben venir a enseñar aquí es que toda la verdad científica es provisional. Que si enseñan una teoría, que traten de demostrarla en el laboratorio, en las salas de investigación, en los hospitales o en cualquier otro sitio en donde sea posible observar fenómenos naturales. Ese es el acicate de la ciencia. Que no se enseñe de oídas, por lo que dijeron otros, sino que sea comprobado y desmenuzado. No importa que haya sido Pasteur el que lo afirmó, o que Delbruck se jacte de haber demostrado que los genes son apenas moléculas, o que las mutaciones constituyen procesos elementales de física cuántica."

(Mariano Fiallos Gil, "La verdad científica y la casa del hombre", 27 de julio de 1957, A la libertad por la Universidad y otros ensayos, Managua, 1994, pp. 35-37)

"II - El conocimiento científico y técnico

Éste es, en el mundo moderno, un elemento esencial de la autonomía de juicio.

II-1/ Este conocimiento se adquiere por el estudio y el papel de la enseñanza es esencial; pero es insuficiente porque el juicio no se adquiere sino por una participación en la elaboración de este conocimiento, es decir, en la investigación. Es la mejor vía para transformar un conocimiento en una verdadera capacidad ("compétence": "competencia").

II-2/ Los países pequeños y medianos no tienen la posibilidad de llevar en su propio suelo investigaciones de nivel satisfactorio en todos los campos del conocimientos. A este momento de nuestras preocupaciones - adquirir la autonomía de juicio - no aparece indispensable que esta participación en la investigación se haga en el territorio nacional, y la forma de cooperación que consiste en ofrecer becas y oportunidades de investigación es sin duda una de las más primordiales.

II-3/ Pero todo conocimiento - y en particular el conocimiento técnico - es fuente de poder. Pero es necesario entonces que sea más largo y profundo, y más que todo compartido por el más grande número

(de personas). Si queremos que el conocimiento traiga, más allá de la autonomía de juicio, ciertos poderes, es importante que las investigaciones correspondientes sean llevadas a cabo en el lugar. Entre estos poderes, aparte del que se desprende de todo prestigio cultural, se debe citar el de pasar, con el mínimo de ayuda exterior, al nivel de las aplicaciones.

II-4/ Pero hay otro poder, no menos importante: el de obtener que las puertas de los centros de investigación importantes del extranjero estén abiertas, o al menos entreabiertas. Se vuelve cada vez más necesario adquirir un nivel alto de conocimientos para ser admitidos en los "centros de excelencia" de nivel mundial."

("Note introductive aux débats", establecida por Pierre Piganiol para la "Commission: "Indépendance et recherche scientifique"", en *Les conditions de l'indépendance nationale dans le monde moderne - Actes du Colloque international tenu à l'Institut Charles-de-Gaulle les 21-22 et 23 novembre 1975*, París, Cujas, 1977, pp. 488-489, trad. N.B. Barbe)

Acreditación

Obviamente, si todavía el sistema educativo superior en Nicaragua no ha sido acreditado a nivel centroamericano, es que nuestras metodologías y planteamientos del tema educativo no tienen correspondencia con los propósitos regionales, a los que pretenden, sin embargo, emparejarse.

Dedicación y esmero

En primer lugar, la educación, cabe recordarlo, no tiene existencia sin un cuerpo docente estructurado y consolidado.

Y sin embargo, aún cuando la docencia es vocación y fuente de ingreso, el panorama que de ella nos ofrece la sociedad no es de un empleo estable en el que el docente se pueda desempeñar y hacer carrera, sino de un pasatiempo al que, sin necesidad de pago fijo, se divertiría el docente.

Una sesión, se tiene varios grupos, la siguiente uno, o, si acaso, ninguno.

Navidad y Semana Santa son, paradójicamente, para el docente los peores momentos del año, pues, como no hay clases, no hay pago.

El docente universitario sobrevive a como puede de 4 a 5 meses al año (diciembre-enero, abril, el período ínter-semestral: julio-agosto), esto sin contar los períodos de suspensión de clases por huelgas.

Sin embargo, si bien el sistema funciona sobre los profesores horarios, se le pide una dedicación de profesor de planta, es decir, de tiempo completo, con asistencia puntual a reuniones de escuelas, departamentos y facultades, con entrega puntual de plan de asignatura, plan calendario, expediente de asignatura, es decir, materiales, etc., ahí donde, obviamente, el docente sólo está en posición de esmerarse (hacer lo mejor que posible) como profesional contratado por tiempo determinado, mas no dedicarse a asignaturas que a lo mejor imparte una vez al año.

Se nos podría objetar que la situación del docente en la sociedad nicaragüense es la de cualquier otro profesional, lo a que contestamos que, al igual que la salud, la educación siendo el alma necesario de un pueblo, y en particular de transmisión de su cultura, no puede ser sometida a un sistema de contratación de mercenarios.

Quien y qué

Lo anterior nos obliga a plantearnos el porqué del desprecio o poco interés hacia la figura del docente, lo cual se aclara en el mismo proceso de reclutamiento.

Muchas universidades le dan un pago diferencial de 20 córdobas (1 dólar) por hora-clase a un doctor respecto de un licenciado. Es decir, dentro del sistema educativo nacional, no importa, o, mejor dicho, se valora en muy poca diferencia en término económico para el docente los años de especialización, y por ende el mayor grado académico.

Por otra parte, no se valora en el plan de estudios quien imparte, sino qué es lo que se imparte.

Así, la asignatura puede ser impartida básicamente por cualquiera, el "menos peor", con tal de que se de. Por lo que las universidades se encuentran siempre, desde el proceso de contratación hasta el de impartición de clases, en una relación no de confianza, sino de duda, con sus docentes.

De lo mismo, el actual concepto de relevo generacional que se está manejando, se plantea desde la edad y no la competencia, por lo que se dan grupos a recién egresados, sólo con conocimientos meramente teóricos adquiridos en el aula de clase, más que a profesionales cuya práctica enriquece su docencia.

Como no hay especialización en sentido estricto de las clases, muchas facultades son de servicio, como Historia, Filosofía, Español, Idiomas, etc., y se dedican a dar asignaturas para no especialistas a estudiantes de otras carreras.

Así a menudo el perfil del egresado es de poca especialidad, la universidad buscando en realidad rellenar las lagunas del sistema secundario.

Es común en la mayoría de los demás países, hasta del istmo, que los estudiantes puedan elegir entre varios profesores para una misma asignatura. Así, por ejemplo, Literatura Contemporánea en una misma facultad tiene 3 profesores: uno dará en la sesión un seminario sobre las vanguardias, otro sobre el romanticismo, el tercero sobre literatura social y regionalista. El estudiante, hasta de primer ingreso, elegirá conforme su propio interés (conocer el siglo XIX o el siglo XX), y según lo que sabe del docente: su fama, sus libros publicados, su grado académico,...

En Nicaragua, parece válido decir quien imparte sólo para el postgrado.

Así, sutil pero profundamente, el sistema se despersonaliza, siendo meramente tecnicista y mercantilista, en vez de humanista.

Presencia vs producción

El principal medio de coacción del sistema sobre el docente (de planta) es la obligación de presencia, confundiendo el docente, que es un productor intelectual (v. Jacques Le Goff, *Les intellectuels au Moyen Age*, París, Le Seuil, 1985), con un administrador del saber.

Ahí donde se le debería pedir producción intelectual al docente (publicaciones en revistas, en libros), se le pide presencia: es decir, ser una concha vacía, pendiente, nada más, de la hora de clase.

Ahora bien, tal docente no cumple con su deber: no sirve de nada tener amarrado detrás de un escritorio 8 horas diarias al docente, porque la obligación de presencia en ningún momento le obliga al rendimiento que, hasta para la acreditación centroamericana, se nos pide.

Un "docente-investigador", definición doble que, a nivel internacional, es la del docente universitario, a través de sus investigaciones, validadas por su publicación, y, por ende, debate dentro de la comunidad científica, que tiene acceso a ellas mediante el material impreso, es el que puede dar una enseñanza viva, activa, en proceso de permanente elaboración y reformulación, con el fin de traer a sus estudiantes conocimientos nuevos y renovados, con valor de novedad y profundización de los conocimientos anteriores.

Al contrario, el docente universitario a como lo maneja nuestro sistema no es creador, sino reproductor. En base, no a investigación directa, que pueda poner a prueba del método científico, sino de fuentes secundarias, indirectas, muertas, sacadas de libros que bien el estudiante podría leer sin necesidad de un profesor que se lo dicte, este docente no investigador, sino presencial, induce en el currículo oculto al estudiante a reproducir esta posición pasiva, enajenada, ante el saber.

Material y materia

Es tan agudo este problema que se asume que al estudiante se le debe traer el conocimiento, como si la universidad fuese ni más ni menos que la prolongación del sistema secundario.

Así, en vez de promover en el estudiante una posición de aprendizaje activo (la enseñanza por competencia de la acreditación centroamericana), mandándole a investigar y leer, se le favorece fascículos lo menos gruesos posible, para evitar cansarle.

Dejándole en la actitud pasiva del avechilla que tiene que devolver como niño de primaria (v. los trabajos de Françoise Dolto al respecto) lo que aprendió de memoria (sin intelectualizarlo ni tener que conceptualizar) en exámenes de preguntas-respuestas de selección múltiple o verdadero-falso.

Problemas complejos y concepciones sutiles no parecen, según el sistema, para el estudiante nuestro.

Por lo que, al final, tenemos profesionales poco formados que se equivocan a menudo sobre conocimientos tan básicos, y aunque pareciera mentira - y repetida la experiencia en numerosos grupos sobre 4 años -, como el siglo en que nacieron.

Así, en vez de materias complejas enriquecedoras, se le da al estudiante materiales empobrecidos por reducción al máximo de los extractos y el número limitado de autores citados.

Libros, revistas o fascículos

Claro, el problema es múltiple: por un lado, es financiero. Publicar una revista o libros de docentes es una inversión que pocas universidades están listas para hacer, más en campos que no son meramente técnicos, y, por ende, no hay nadie que en Nicaragua pueda validar o invalidar la pertinencia de dicha eventual publicación.

Por otra parte, la misma conveniencia de la no dialectización del saber, provocada, como vimos, por una parte por una sobreadministratización del sistema docente, por otra por teorías seudo-pedagógicas de rebajar el nivel de docencia al de la supuesta capacidad de los estudiantes, en vez de elevarlos a la cultura, produce una docencia de vulgarización y, más que todo, teórica, hasta, lo más paradójico, en los campos prácticos, como química, donde nunca se da innovación por carencia de medios y especialistas con experiencia empírica.

Esta misma conveniencia impide, y hasta hace sentir como peligrosa y fuera de lugar cualquier intento de análisis serial de los fenómenos culturales, intelectuales, históricos, sociales, etc.

Además, conformado por licenciados que, por inestabilidad laboral, tienen hasta en las universidades públicas que adquirir competencias de pre y postgrado en ramas totalmente distintas a lo que enseñan, nuestro sistema no le da la pauta, ni tampoco ha venido formando docentes con habilidades investigativas.

El bajo grado de complejidad que se le pide al estudiante en su aprendizaje y la elaboración de sus conocimientos, como el hecho de la no especialización de las asignaturas de carreras en mayoría de servicio, no propiciaron tampoco el cambio radical del perfil docente, cambio sin embargo necesario si queremos caber en el proceso de acreditación centroamericana.

Dicho proceso nos pide:

No material (expedientes) de asignaturas, sino producciones (libros, artículos), hachos por las universidades nacionales en sus respectivos campos. Es decir, realizadas por docentes de planta, que cada vez los hay menos, hasta en la institución pública, lo que precariza al docente como tal, pero también a la sociedad toda, la cual se vuelve, por lo mismo, cada vez más endeble a los problemas de analfabetismo e iletrismo.

Es decir, producciones que le pertenezcan en propio a las universidades, mediante la adecuada publicación y difusión de las investigaciones de sus docentes.

Pero eso implica: 1/ fondos dedicados a esto; 2/ docentes-investigadores de planta.

Lo que, hasta la fecha, tenemos en mayoría, son reproducciones no autorizadas de materiales de editoriales extranjeras.

Fenómeno de plagio, con menosprecio de los derechos de autores, tan común en nuestro país que se volvió habitual que los suplementos culturales o no de los diarios y sus columnas en general se llenen de artículos retomados de *El País*, enciclopedias, artículos de páginas web, etc.

Una enseñanza ;cómo y para quién?

El estatus borroso del docente en el sistema nacional se desprende de su mismo estatus en la primaria y en la secundaria, mal pagado y con escaso reconocimiento.

También se desprende de la manera en qué se concibe el fenómeno educativo en sí, es decir, en primera instancia, su objeto: el estudiante.

No sólo se le suele ver como a un niño grande, a quien no se le puede pedir mucho, y no como a un adulto. Lo contrario plantearía la ausencia de problema pedagógico en la universidad, enfrentándonos a la visión de un proceso activo de adquisición del conocimiento por parte del estudiante, y ya no pasivo como en la secundaria.

Sino que al estudiante, se le ve, sin más ni menos, que, en el sistema privada, como un cliente.

Por lo que el docente es juzgado por él, y su juicio es palabra santa, más que el currículo o la trayectoria del docente.

Escindida la definición del docente de su papel de investigador, no puede ser sino un pasador más o menos hábil de conocimientos, definiéndose por cualidades relacionales y comunicativas, y no intelectuales y de pertinencia y novedad del discurso.

Es obvio que en esta relación de fuerza, es imposible, porque sumamente peligroso, pedirle rendimiento al estudiante.

En el sistema público, entran en juego dos preocupaciones paralelas:

1/ El no dejar que todo el estudiantado se vaya al sector privado, por el supuesto bajo nivel de enseñanza. Lo que, en realidad, es ridículo, los mismos docentes dando en general las mismas clases en el público y el privado. Sin embargo, la creencia generalizada, promovida por la secundaria, del bajo nivel educativo del sistema público hace que, también, éste tenga, a la fuerza, que ver a los estudiantes como clientes.

2/ La ideología pseudo-pedagógica del libre acceso al conocimiento, que se trastorna en general en la idea que el sin embargo intrínseco proceso selectivo del sistema educativo es un lastre innecesario y elitista. La absoluta fe en que todo el mundo debe tener acceso a la educación (que en los hechos no se realiza aún en nuestro país) se extiende entonces a la idea que es idéntico rechazar a un estudiante por su medio socio-cultural (pobre vs. rico) y seleccionar a los estudiantes según su rendimiento (bueno vs. malo), dándose la creencia, de hecho en parte cierta, que un estudiante malo lo es por falta de cultura, es decir, mala formación primaria y secundaria (culpa del sistema), y por provenir de un medio económicamente bajo (culpa de la injusticia social).

Estos dos elementos: el ver al estudiante como cliente para no perderle, y el ser renuente a reprobarle por lástima social y miedo a que se vaya al sector privado, hacen que, tampoco en el sistema público, se puede plantear un real nivel de exigencia.

La inalienabilidad teórica, porque no siempre se cumple, del acceso al saber se confunde con la seguridad irrevocable de la obtención del diploma por simple inscripción y presencia en clase del estudiante.

Lo anterior sin contar con la tremenda fuerza, tanto en el sector público como privado, de los sindicatos estudiantiles, que, hasta tienen voto, no sólo implícitamente en la permanencia de los docentes en su puesto, sino abiertamente en la elección de las facultades.

Postgrado o Maestría y Doctorado

La falta de especialización de los estudiantes egresados ha promovido la existencia de postgrados.

Estos postgrados no tienen ningún reconocimiento a nivel internacional, pues, 10 postgrados no dan ni 1 maestría, y si bien alguien que cursa una licenciatura se vuelve licenciado, maestría master, y doctorado doctor, alguien que recibe un postgrado no se vuelve postgraduado.

Por falta de doctor en el sistema educativo nacional, porque precisamente no existen maestrías o doctorados nacionales, y se tiene que seguirlos afuera, no hay maestrías o doctorados que permanezcan abiertos en Nicaragua.

Sin embargo, una maestría o un doctorado que se abre una vez y se cierra después, al no ser fijo en el pensum de las carreras, pues, si no hay plantas de pregrado, mucho menos de postgrado, no pueden tener validez académica. Porque la no institucionalización del proceso maestría-doctorado lo vuelve extra-curricular (de ahí, a diferencia de los demás países, el alto costo de los que, esporádicamente, surgen en Nicaragua, impidiéndolos establecerse, maestría y doctorado aquí no son considerado como la continuación lógica de la licenciatura, sino como un lujo para una escasa elite adinerada), y por ende no le proporciona la seriedad necesaria, ni lo valida dentro de un recorrido universitario como parte integrada del mismo.

A nivel práctico, se ven los estragos del sistema de inestabilidad de maestrías y doctorados en la educación nuestra.

Vienen por un intercambio, y con objeto de cooperación internacional, especialistas al país, e imparten clases de maestría o doctorado. Después, se van. Pero, dado que tanto maestría como doctorado sólo se validan a través de la realización de una tesis, al desaparecer los especialistas internacionales, desaparecen también los potenciales tutores.

¿Cuántos estudiantes se han inscrito en tales programas, y nunca pudieron sacar su título, por falta de tutor?

Invalidado y carente de sentido también lo es el título académico de doctor al hacerse llamar Doctor los abogados licenciados, y los médicos quienes aquí cursan 5 años, cuando en los demás países aún generalistas cursan 8, concluyendo sus estudios con una tesis de práctica (de ahí el título de Doctor).

Biblioteca e internet

Si la acreditación centroamericana pide que cada facultad tenga su biblioteca especializada es porque en cualquiera de los pasos y elementos que hemos evocado: investigación docente, aprendizaje de los estudiantes, maestría y doctorado, todo el sistema universitario se basa en el principio tomista de lectura y crítica de las obras de referencia en la materia.

Como, hasta la fecha, no se encontraron los fondos necesarios para dar, tanto a los profesores como a los estudiantes, acceso a estos materiales base, vivimos de esta rica, pero sobremanera generalista fuente de información que es internet, provocando cada vez al país un atraso mayor en los conocimientos respecto de las nuevas teorías, así como, lo que es más grave, de los textos básicos de cada disciplina.

Nuestras bibliotecas viven más que todo de donaciones, entonces tampoco en una actitud activa adecuada ante la adquisición razonada del conocimiento.

Y si un libro no se consulta en 5 años, pasa de la bodega a ser vendido o regalado, en todo caso desaparece, lo que hace de nuestra cultura un terreno de arena movediza, cambiante y perturbador.

Enseñanza técnica y evolución científica

Peor es la situación cuando nos enfrentamos al mundo contemporáneo, con el peso que se le da a la educación técnica y científica.

Contrariamente a lo que suele decir y creerse, la evolución de los conocimientos es lineal, por lo que no se vuelven obsoletos los conocimientos adquiridos, sino no lo suficientemente actualizados.

En informática por ejemplo, aparecen nuevos programas, virus, etc., que implican tener una práctica constante de ellos para poder enseñarlos.

Hay campos en los que el conocimiento adquirido poco evoluciona (historia y ciencias humanas en general), otros (informática, genética o química) donde aparecen nuevos datos e informaciones por comprobar, sistema crítico imposible de llevar a cabo cuando no son miembros de la comunidad científica internacional, es decir, investigadores, sino mero docentes y pedagogos los que imparten las clases.

Sus conocimientos, librescos, rápidamente, antes de darse, se vuelve obsoleta, tanto para ellos como para sus estudiantes, porque no es crítico ni aplicado, y, por ende, no tiene manera de comprobarse

a sí mismo. Retomando el texto de Mariano Fiallos Gil ("*La verdad científica y la casa del hombre*", 27 de julio de 1957), será de escasa validez.

Y, peor aún, inducirá a los estudiantes a reproducir esta relación de sumisión, no de dominio, respecto de la información, concebida como un dato muerto, no manipulable, revisable, sino impuesto, inamovible, sin posibilidad ni necesidad de dialectizar.

El papel de liberación de la enseñanza

Sin embargo, a pesar de todas las trabas anteriormente evocadas, aún todos creemos y queremos creer en el papel liberador de la enseñanza (Freire).

Pero esta ideología no sólo se enfrenta a la realidad nacional: numerosos profesionales desempleados, sino que también nos hace reflexionar sobre, por ende, qué tipo de enseñanza y con qué fin queremos darles a los estudiantes.

Hasta la fecha, como en la mayoría de los países, en Nicaragua se eligió la vía de las carreras técnicas y profesionales, cerrándose poco a poco las carreras de Idiomas, Filosofía, Literatura, Artes, etc., consideradas en contradicción con las necesidades de supervivencia inmediata de los estudiantes-clientes del sistema educativo nacional.

Como dijimos, esta postura tecnicista no resolvió el problema.

Pero sí, provocó:

1. La pérdida de los elementos de conocimientos y dialectización culturales necesarios a la elaboración de cualquier discurso propio, a provecho de figuras-símbolos (El Güegüence, Darío, Sandino) encubridoras de la riqueza cultural nuestra;
2. El autarcismo intelectual, mediante el desconocimiento promovido de la cultura internacional;
3. La pérdida del discurso crítico a favor de un discurso nacionalista ensimismado, ajeno a los procesos de evolución, y encauzado en una concepción folklórica inmutable y tranquilizadora de sí mismo;
4. La definición del *pensum* estudiantil para sacar profesionales capaces de reproducir procedimientos sencillos, no complejos, y no profesionales productores de nuevas técnicas, por lo que nuestro país sigue siendo un país de no producción, un país monoculturizado, no industrial, sin peso económico a nivel internacional, porque sin profesionales realmente competitivos fuera de nuestro país, tratándose de modificar, ampliar y renovar cualquier rama del conocimiento (informática, producción industrial, genética y farmacéuticos, moda y perfumería, ciencias humanas,...).

Si algún día Nicaragua con León fue el lugar donde venían a formarse los mejores profesionales del istmo, parece urgente preguntarnos porque dejó de ser así e porque todavía no hemos sido acreditados a nivel centroamericano.

Es en realidad urgente volver a pensar nuestra visión de la misión universitaria, en, hacia, por y para el país.

Masaya, martes 3 de junio del 2008
Managua, miércoles 4 de junio del 2008