

**CON EL CUERPO ROTO, DE CAMINO HACIA LA PAZ: UNA  
PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS MEMORIAS DE  
EXCOMBATIENTES EN CONDICIONES DE DISCAPACIDAD**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA  
EN CIENCIAS SOCIALES**

**LAURA XIMENA ALFONSO FAJARDO**

**ASESOR:**

**WILSON ARMANDO ACOSTA JIMENEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES**

**BOGOTÁ D.C.**

**2025**

*Quiero contarte un cuento sobre una llave que no fue usada...*  
*...sobre un aula de clases a la que no se acudió...*  
*...sobre un patio de recreo que fue silenciado...*  
*...sobre un libro que no fue leído...*  
*...sobre una solitaria granja sitiada y sobre sus frutos que nadie recogió...*  
*...sobre una mentira que no se descubrió...*  
*...un cuento sobre una iglesia en la que ya no se reza...*  
*...y una mezquita que ya no está en pie...*  
*...y una cultura de la que ya no se disfruta...*  
*Quiero contar un cuento sobre un techo con hierba y lodo...*  
*...sobre una piedra que se enfrentó a un tanque...*  
*...y sobre una empecinada bandera que se niega a ser arriada...*  
*...sobre un espíritu que no puede ser derrotado...*  
*...quiero contarle al mundo un cuento.*

**Náhida Izzat (1960)**

**¡Desde el río hasta el mar!**



## AGRADECIMIENTOS

A mi alma mater, la Universidad Pedagógica Nacional, gracias.

Gracias por ser el escenario de tantas transformaciones, por albergar mis días más radiantes y también aquellos más oscuros. En sus pasillos aprendí a pensar de otro modo y a crecer como persona. Ha sido una relación compleja: a veces sentí que me abrazaba, otras que me dejaba a la intemperie. Pero siempre, en lo esencial, estuvo allí, enseñándome.

Agradezco también a la universidad pública, por sostenernos, por ser ese lugar donde muchos, como yo, pudimos construir un futuro con esfuerzo. Gracias por hacer posible, a través de la educación pública, mi sueño de ser profesional. Gracias por existir y resistir.

A los y las profesoras de la licenciatura, gracias infinitas. Amo mi carrera en gran parte por la sensibilidad que cada uno de ustedes ha sabido transmitir. En especial, agradezco al profe Wilson Acosta y al profe Jorge Aponte por acompañarme en este camino de la investigación, por guiarme con paciencia y con rigor. También a los profes Byron Ospina y Edgar Caro, por enseñarme que hay otros lugares, otras formas y otras razones para ser docente.

A mi Madre y a Milo, mi bella familia, gracias por ser mi refugio, por su amor incondicional y su respeto por mis elecciones. Prometo seguir esforzándome para hacerlos sentir orgullosos, hoy y siempre.

A Juan, gracias por ser presencia serena y palabra oportuna. Por escucharme sin prisa y animarme incluso en los momentos donde yo misma dudaba de mi camino. En sumercé encontré una forma distinta de mirar el mundo: más curiosa, más abierta, más linda. Nadie me había despertado tantas ganas de conocer el mundo y espero de todo corazón poder conocerlo juntos.

A Mariana, gracias por tu calidez, por tenderme la mano cuando más lo necesité, por invitarme a espacios donde pude respirar distinto, cómplice de juegos, de conspiraciones y de teorías. Gracias por estar cuando me hallaba sin compañía.

Me los llevo a ambos como compañeros de ruta, amigos pa' la vida.

A Moni y a “mis panas”, gracias por sostenerme, por darme calma cuando la cabeza y el corazón se agitaban. Ustedes son parte de mi equilibrio emocional. Los adoro.

A mis compañeros, mis camaradas, gracias por caminar conmigo, por enseñarme con su ejemplo: ustedes son el reflejo de lo que quiero llegar a ser. Así que continuamos con la lucha.

Infinitas gracias. Hasta la próxima. ♡

## **TABLA DE CONTENIDO**

<b>Glosario</b> .....	<b>7</b>
Introducción .....	8
<b>CAPÍTULO 1. LA MARCA DE LA GUERRA: LA DISCAPACIDAD COMO HUELLA DEL CONFLICTO</b> .....	<b>12</b>
<b>1.1. .... La guerra como generadora de la discapacidad</b> .....	<b>13</b>
1.1.1. La discapacidad como arma de guerra.....	17
1.1.2. La guerra como un asunto de “hombres” y “héroes” ¿no de discapacidades?.	19
<b>1.2. .... Las brechas de la discapacidad</b> .....	<b>23</b>
1.2.1. Condiciones de discapacidad dentro del acuerdo de paz entre las FARC-EP y el gobierno nacional 2016.....	26
1.2.2. Exguerrilleros con discapacidad, excluidos en la implementación .....	29
<b>1.3. .... La memoria de pagar con sus cuerpos</b> .....	<b>39</b>
<b>CAPÍTULO 2: NARRATIVAS DE UNA GUERRA QUE PERDURA. CUANDO LAS GUERRAS SE CONVIERTEN EN HERENCIA.</b> .....	<b>52</b>
2.1 La Identidad y El Heroísmo Revolucionario .....	53
2.2 Fracturas Identitarias y Marginalización .....	58
2.3 La Violencia como estructura y experiencia.....	62
<b>CAPÍTULO 3: CUERPOS, MEMORIAS, NARRATIVAS Y EL AULA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LA DIVERSIDAD Y LA MEMORIA</b> .....	<b>65</b>
3.1. Bases para la construcción de la propuesta pedagógica .....	66
3.2. Pedagogía Crítica .....	67
3.3. Enseñar la historia reciente .....	69
3.4. Educación en y para la diversidad .....	71
3.5. Contextualización educativa.....	74

3.6. Diseño e implementación de la propuesta.....	76
<b>3.7 Justificación de la Cartilla como Herramienta Pedagógica .....</b>	<b>94</b>
<b>CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES.....</b>	<b>99</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>103</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>109</b>
ANEXO 1: GUIÓN DE ENTREVISTA .....	109
ANEXO 2: Propuesta Pedagógica.....	112
ANEXO 3: GUÍA ELABORADA .....	114

### **Índice de tablas**

Tabla 1. Dimensiones de la afectación a la salud del conflicto armado. ....	14
Tabla 2. Principales barreras que enfrentan los excombatientes con discapacidad en el proceso de reincorporación.....	37

### **Índice de Fotografías**

Fotografía 1: Dinámica “Un paso adelante”: Explorando la desigualdad.....	78
Fotografía 2: Líneas de tiempo personales.....	79
Fotografía 3: Caracterización de los actores del conflicto armado .....	80
Fotografía 4. Cartelera de grupo .....	82
Fotografía 5: Escritura a partir de la imagen.....	84
Fotografía 6: Escritura a partir de la imagen 2.....	86
Fotografía 7: Cuadro comparativo .....	87
Fotografía 8: ¿Qué es el conflicto armado?.....	88

## **Glosario**

- **ANR:** *Agencia para la Reincorporación y la Normalización*
- **ASIS:** *Análisis de Situación de Salud*
- **CIDH:** *Comisión Interamericana de Derechos Humanos*
- **CNMH:** *Centro Nacional de Memoria Histórica*
- **ETCR:** *Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación*
- **FARC:** *Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia*
- **GAI :** *Guías de Atención Integral*
- **SE:** *Secretaría Ejecutiva de la Jurisdicción Especial para la Paz*
- **SGSSS:** *Sistema General de Seguridad Social en Salud*

## Introducción

La firma del Acuerdo de Paz en Colombia en 2016 fue un momento que muchos consideraron un rayo de esperanza en medio de décadas de conflicto armado. Después de más de 50 años de lucha, negociaciones y sufrimiento, el país finalmente dio un paso hacia la reconciliación y la construcción de un futuro más pacífico. Sin embargo, la realidad de la implementación de este acuerdo ha sido mucho más complicada de lo que muchos esperaban. Uno de los grupos que enfrenta mayores desafíos en este proceso son los excombatientes de las FARC que, debido a la guerra, viven con condiciones de discapacidad.

La presente monografía surge del interés por visibilizar las memorias, realidades y retos que enfrentan los firmantes del Acuerdo de Paz que viven con algún tipo de discapacidad, adquirida como consecuencia directa o indirecta de su participación en el conflicto armado. Se parte de una preocupación ética, política y pedagógica por reconocer sus voces, comprender sus trayectorias y explorar sus formas de resistencia y dignidad, en un contexto en el que han sido históricamente marginados tanto por el aparato institucional como por los relatos oficiales de la memoria colectiva.

Las memorias de estos excombatientes son historias que merecen ser escuchadas. No solo nos cuentan sobre el dolor y las pérdidas que han sufrido, sino que también revelan su increíble capacidad de adaptación y su deseo de encontrar un lugar en la sociedad. A través de sus relatos, podemos entender mejor las múltiples formas de violencia que han experimentado y las barreras que aún enfrentan al intentar reintegrarse a sus comunidades.

A pesar de los esfuerzos institucionales, la reincorporación de los firmantes ha enfrentado barreras significativas, especialmente cuando sus cuerpos han sido atravesados por la violencia. Las discapacidades adquiridas durante los enfrentamientos, por minas antipersonal o por condiciones de precariedad estructural, se convierten en una marca imborrable que no solo afecta lo físico, sino también lo social, lo económico y lo simbólico. Esta realidad, sin embargo, ha sido poco visibilizada tanto en las políticas públicas como en los espacios educativos.

En esta monografía, nos adentraremos en las memorias de los firmantes del Acuerdo de Paz que viven con condiciones de discapacidad. Queriendo explorar cómo sus experiencias se entrelazan con temas como la identidad, la marginalización y la violencia. Al hacerlo, esperamos no solo arrojar luz sobre sus historias, sino también contribuir a un diálogo más amplio sobre la memoria y la reconciliación en Colombia. Al dar voz a estos excombatientes, buscamos resaltar la importancia de reconocer y valorar las experiencias de todos los que han estado involucrados en el conflicto, porque sus historias son parte fundamental de la construcción de un futuro más inclusivo.

En ese marco, esta investigación se propone analizar el vínculo entre guerra, discapacidad y memoria desde una perspectiva crítica, interseccional y situada. En particular, se indaga cómo la experiencia de la discapacidad trastoca las representaciones tradicionales sobre la figura del excombatiente, interroga los límites de los procesos de reincorporación y pone en cuestión las narrativas dominantes sobre el heroísmo, la masculinidad y el sacrificio. A través de una revisión documental, el análisis de testimonios y la reflexión pedagógica en el contexto de la práctica docente, esta monografía propone una lectura que articula el cuerpo herido, la identidad fracturada y la memoria como campo de disputa.

El interés por abordar esta temática también nace del encuentro que tuve como estudiante de la Licenciatura de visitar los Antiguos Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (AETCR) durante distintas salidas de campo, en los cuales emergieron preguntas, emociones y reflexiones en torno al conflicto armado, la discapacidad y la reconciliación. Esta experiencia motivó la construcción de una propuesta didáctica centrada en los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad, desde enfoques de pedagogía crítica, educación para la diversidad y pensamiento histórico basado en la memoria. Así, la presente monografía no solo tiene un enfoque investigativo, sino también pedagógico, al buscar desarrollar herramientas para enseñar historia reciente desde el reconocimiento de las experiencias de quienes han vivido la guerra en su piel y en su cotidianidad.

Al recuperar y dignificar las memorias de excombatientes en condición de discapacidad, este trabajo se inscribe en los ejes fundamentales de la línea de investigación y práctica pedagógica de Formación Política y Memoria Social. A partir de la configuración

de memorias sociales, la construcción de subjetividades y la acción colectiva, la propuesta pedagógica aquí presentada se fundamenta en la necesidad de incorporar estas memorias en el ámbito escolar, promoviendo una educación que reconozca la diversidad de experiencias.

Por lo que, en consonancia con los objetivos de la línea, esta investigación propone una didáctica que no solo aborda la enseñanza del conflicto armado y sus consecuencias, sino que también busca ver a la escuela en un espacio de reflexión crítica y acción política, pues se pretende contribuir a la formación de sujetos políticos conscientes de las realidades históricas y sociales del país.

La monografía se organiza en tres capítulos principales. En el primero, se aborda el vínculo entre guerra y discapacidad, mostrando cómo el conflicto armado ha sido un productor sistemático de cuerpos heridos y de subjetividades excluidas. Se exploran tanto las formas en que la guerra genera discapacidad como los discursos sociales que naturalizan esa condición como marginal o como heroica, dependiendo de quién la encarne.

El segundo capítulo se adentra en las narrativas de los firmantes del acuerdo en condición de discapacidad. Aquí se recuperan sus testimonios, sus formas de autoorganización y sus luchas por el reconocimiento en el marco de la implementación del acuerdo. Se analizan las fracturas identitarias que implica pasar de la guerra a la paz, las tensiones entre memoria e historia, y las exclusiones estructurales que persisten en las políticas de reincorporación.

Asimismo, esta propuesta se nutre de la experiencia en la práctica pedagógica realizada en una institución educativa pública, donde emergieron tensiones, preguntas y aprendizajes en torno a cómo enseñar la guerra y la paz desde una perspectiva ética y situada. La inclusión de una cartilla pedagógica como recurso didáctico responde al deseo de traducir esta investigación en una herramienta concreta para el aula, que permita a estudiantes de educación media reflexionar sobre el conflicto armado desde un enfoque de derechos humanos, diversidad y memoria social. De esta manera, la presente monografía se convierte también en una apuesta formativa.

El tercer capítulo presenta una propuesta pedagógica para trabajar estos temas en el aula. Se fundamenta en los aportes de la pedagogía crítica (Freire, 1970), la educación para

la diversidad (Cornejo, 2011) y la pedagogía de la memoria (Jelin, 2002), y se materializa en una experiencia de aula y en la creación de una cartilla titulada "Los pedacitos de lo que es un país". Esta cartilla, narrada en forma de cuento, busca acercar a los estudiantes a las complejidades del conflicto armado desde un lenguaje sensible e inclusivo.

En suma, su propósito no es solo académico, sino también político y pedagógico: contribuir a la construcción de una sociedad que no le dé la espalda a las heridas de la guerra, que escuche a quienes han sido apartados de las voces mediáticas, y que reconozca la memoria de los cuerpos marcados como parte fundamental de la historia colectiva.

## Capítulo 1. La marca de la guerra: La discapacidad como huella del conflicto

“Ser enfermero de combate en un país como Colombia implica que tengas que ver niños sin piernas, gente sin genitales, gente sin ojos, campesinos mutilados, implica que tengas que ver los pedacitos de lo que era una persona.” (Estupiñán. El hombre que sana. 2014)

El conflicto armado en Colombia, uno de los más largos y complejos en la historia contemporánea, sigue dejando profundas cicatrices en la sociedad y en las vidas de quienes han participado en él. De acuerdo con el informe de la Comisión de la Verdad (CEV), (2022) se estima que Colombia tiene más de nueve millones de víctimas del conflicto armado interno, identificando distintas maneras de violencia, homicidios, desaparición forzada, desplazamiento forzado, violaciones – acceso carnal violento-, daños a propiedad, entre otras formas de violencia, gracias a esto el conflicto armado es un problema socialmente relevante, hace parte del pasado histórico y de la configuración de la realidad actual del país, idea que es recalcada por el Centro Nacional de Memoria Histórica en su icónico informe “¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad”, en cual se trae a colación el hecho de que no se puede entender las narrativas del conflicto como un pasado remoto, sino de una realidad anclada en el presente (CNMH, 2013), en este sentido no es posible delegar la discusión respecto al conflicto armado a solo un hecho del pasado, por el contrario, en la actualidad la discusión principalmente de sus consecuencias y afectaciones en la vida cotidiana de la población civil es vigente.

En el contexto del proceso de paz entre el Estado colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) en 2016 y la transición hacia una sociedad que se encuentra en la etapa de implementación del acuerdo resultante de dicho

proceso, es pertinente dirigir la mirada hacia un grupo particularmente vulnerable y cuyo estudio aún se encuentra en sus primeras etapas. Los excombatientes de las FARC que enfrentan condiciones de discapacidad representan un grupo especialmente vulnerable en el proceso de reincorporación y construcción de paz del país. La transición de un entorno de conflicto armado a la vida civil es un proceso complejo, aún más cuando se trata de excombatientes en condiciones de discapacidad. Estos individuos enfrentan desafíos únicos en su camino hacia la reintegración, superarlos requiere un enfoque holístico que aborde las múltiples dimensiones de su bienestar.

La necesidad de estudiar las narrativas de los excombatientes en condición de discapacidad puede arrojar luz sobre una realidad que a menudo es pasada por alto en los debates sobre la construcción de la paz. Al explorar sus desafíos, impactos y relevancia, se puede contribuir a un mayor entendimiento de las complejidades de la etapa de implementación en la que nos encontramos, lo que a su vez permite reflexionar sobre los avances y obstáculos en la implementación de los acuerdos de paz y los programas de reintegración. Estos individuos, que han vivido una realidad de confrontación armada, enfrentan desafíos únicos que van más allá de los aspectos físicos y psicológicos de su discapacidad. En ese sentido, en este capítulo se explora en profundidad las dificultades que surgen en el proceso de su reincorporación a la sociedad, buscando dar voz a las experiencias de los propios exguerrilleros con condiciones de discapacidad, permitiendo que sus relatos personales destaquen los desafíos a los que se enfrentan, examinando la naturaleza multidimensional de las discapacidades que estos excombatientes pueden adquirir como consecuencia directa o indirecta de su participación en el conflicto armado. Desde las secuelas físicas de lesiones sufridas en el campo de batalla, las implicaciones socioeconómicas, hasta los estigmas a los que se enfrentan y las distintas realidades que pueden influir significativamente en la calidad de vida de los excombatientes.

### **1.1. La guerra como generadora de la discapacidad**

Como lo mencionan Klare, Levy y Sidel (2011) la guerra tiene enormes impactos trágicos en la vida de las personas y la naturaleza. La guerra es responsable de muertes,

discapacidades y de muchas enfermedades importantes. De lo anterior, se encuentra una conexión entre conflicto armado y discapacidad, pues resulta inminente que el actuar bélico del conflicto no solo crea discapacidades, sino que también perpetua las existentes (Biel y Hernández, 2019).

En sus diferentes informes, el Grupo y Centro Nacional de Memoria Histórica destacan las distintas secuelas de la violencia en la sociedad colombiana, enfatizando en las grandes dimensiones del daño personal, así como en las dificultades para desarrollar un proyecto de vida y su integración en la sociedad. (Bocanegra. 2015).

En el caso colombiano, país que ha pasado por un conflicto armado interno de larga duración (uno de los más viejos del mundo) (Pizarro y Valencia, 2009), la guerra también ha ocasionado afectaciones a la salud. De acuerdo con el Observatorio Nacional de Salud (ONS) (2017) como forma específica de violencia, la guerra es un problema de salud pública que interfiere directamente a la población civil, afectando la mortalidad y la morbilidad. Los que sobreviven sufren daños físicos y psicológicos que duran toda la vida, a esto se le suma que los datos sobre la discapacidad a causa del conflicto en general son escasos. Los posibles desenlaces en la salud asociados al conflicto armado en Colombia son [ver tabla 1]:

**Tabla 1.**

***Dimensiones de la afectación a la salud del conflicto armado.***

<b>Dimensión</b>	<b>Desenlaces comunes</b>	<b>Recuerdos de excombatientes</b>	<b>Medidas de atención necesarias</b>
<b>Física</b>	Amputaciones, lesiones por minas, pérdida de movilidad o sentidos, dolor crónico.	“Me explotó una mina y ahí perdí la pierna... ni supe qué pasó, sólo sentí el estallido y el cuerpo se me apagó.” (Testimonio recogido por <i>Misión de Verificación de la ONU en Colombia</i> , 2023).	Atención especializada en rehabilitación, acceso a prótesis, transporte accesible, atención rural continua.
<b>Psicológica y emocional</b>	Trastorno de estrés postraumático (TEPT), depresión, ansiedad, conductas suicidas.	“Uno se acuesta y los recuerdos no lo dejan dormir, los gritos, los disparos... uno no vuelve a ser el mismo.” (CEV, Informe Final, 2022).	Atención en salud mental con enfoque diferencial, apoyo psicosocial continuo, redes comunitarias de cuidado.

<b>Cognitiva y sensorial</b>	Pérdida de memoria, dificultad para concentración, discapacidad auditiva o visual.	“Quedé sordo de un lado por una granada... al principio ni entendía bien qué me pasaba.” (Testimonio citado por Betancourt, El Espectador, 2018).	Evaluaciones neurológicas, acceso a ayudas técnicas (audífonos, lentes), acompañamiento cognitivo.
<b>Social y simbólica</b>	Estigmatización, exclusión, pérdida de identidad y vínculos.	“Ya no soy guerrillero, pero tampoco me dejan ser civil... y ahora con esta discapacidad, menos.” (PAIS, 2020).	Estrategias de reconciliación simbólica, inclusión en procesos de memoria, reconocimiento institucional.
<b>Económica y laboral</b>	Imposibilidad de acceder a empleo formal, proyectos rechazados.	“Quieren que uno trabaje como si tuviera las dos piernas... pero no dan opciones.” (Diego Ferney Tovar, ETCR La Montañita, citado en CEV, 2022).	Proyectos productivos adaptados, formación técnica, garantías de inclusión laboral y pensional.

*Fuente: Elaboración propia con base en ONS (2017), CEV (2022), Betancourt (2018), PAIS (2020) y ONU (2023).*

De acuerdo con la información descrita en la tabla 1, es posible evidenciar cómo la vulnerabilidad creada por las características del conflicto sobre la población afectada termina perjudicando el nivel físico y emocional de la población colombiana. Es posible identificar varias consecuencias clave para la salud de la población en medio del conflicto armado, consecuencias en el ámbito físico- biológico, psicológico y cognitivos sensoriales.

Además, a partir de la tabla anterior, se evidencia que la discapacidad en los excombatientes firmantes del Acuerdo de Paz no puede entenderse únicamente como una condición médica, sino como una experiencia profundamente política y social.

Por un lado, encontramos problemas de salud mental con altas tasas de depresión, ansiedad y trastorno de estrés postraumático (TEPT) tanto entre los combatientes como entre los civiles. De acuerdo con el informe de la ONS (2017) se señala que los problemas de salud mental a menudo se pasan por alto en situaciones de conflicto, y que existe la necesidad de una mayor inversión en servicios de salud mental para las personas afectadas por la violencia. Y por otra parte encontramos el componente de lesiones físicas; el confrontamiento armado ha generado un número significativo de muertos y heridos, particularmente entre los

combatientes. Según el informe, entre 1958 y 2016, hubo más de 260.000 muertes relacionadas con el conflicto, y la mayor cantidad de muertes ocurrió entre 2002 y 2008. El informe también trae a colación que la cantidad de heridos resultantes del conflicto probablemente sea mucho mayor que el número de muertes, pero es difícil obtener datos precisos sobre las lesiones.

No obstante, un acercamiento para identificar el tipo de lesiones lo tenemos con lo dicho por el Programa Presidencial para la Acción Integral contra Minas Antipersonal (2012) el cual señala que una de las principales causas de afectaciones físicas en el contexto del conflicto armado es el uso de minas antipersona (MAP) y municiones sin explotar (MUSE), que provocan mutilaciones, lesiones graves y pérdidas en la vista y en la audición. También, según Wierzbicki (como se citó en Sosa y Bardera, 2022), las lesiones más comunes entre los actores de un conflicto armado son: amputación, quemaduras, degeneración de las extremidades, parálisis, trastorno de estrés postraumático (TEPT), lesiones de la médula espinal, lesiones cerebrales, daño a los nervios y órganos, y pérdida de la visión o la audición. Cabe señalar que el daño emocional, aunque invisible, puede tener consecuencias devastadoras en la vida profesional, familiar o social de la víctima. No obstante, en el caso particular de Colombia, las lesiones sufridas durante el conflicto armado resultaron en su mayoría en la adquisición de una discapacidad en lugar de la mortalidad, lo que llevó a la amputación en la mayoría de los casos y problemas psicológicos secundarios a raíz de la amputación (Sosa y Bardera, 2022).

En este sentido y reiterando, el conflicto armado es por lo tanto también un perpetuador y generador de discapacidades, creando una doble vulneración, incluso se podría hablar de una triple vulneración en el caso de las mujeres debido a las violencias de género (Henaó, 2020).

A esto se añaden las pérdidas que describen Molina y Parra (2016), las cuales se refieren no sólo al daño de los proyectos de vida de quienes están sometidos a la violencia, sino también a la ruptura y transformación de los referentes identitarios, pues se generan en consecuencia nuevas relaciones con su entorno social cercano e incluso con su propia identidad personal, por ejemplo, nuevos relacionamientos con el cuerpo.

Dentro del informe de la ONS, se menciona cómo el acceso a la atención médica durante el conflicto también ha tenido un impacto significativo, particularmente en áreas rurales y remotas donde la confrontación ha sido más intensa. Existiendo la necesidad de una mayor inversión en infraestructura y servicios de atención médica en las regiones afectadas por conflictos para garantizar que quienes lo necesitan puedan acceder a la atención que requieren.

### 1.1.1. La discapacidad como arma de guerra

Aludí antes como la discapacidad puede ser una consecuencia directa o indirecta de los conflictos armados pues, las personas pueden resultar heridas, mutiladas o discapacitadas como resultado de actos de violencia, bombardeos, minas terrestres, armas químicas u otros medios utilizados en el campo de batalla. No obstante, es importante traer a colación que dentro del actuar bélico se ha pensado también el crear discapacidades como una estrategia de guerra en medio de la búsqueda de acabar con el considerado enemigo dentro del conflicto armado. A esto hace referencia Henao (2020) ya que el conflicto armado colombiano se ha caracterizado por el uso de estrategias bélicas degradantes, en particular el uso de las minas antipersonas o de artefactos explosivos concebido bajo la lógica de malherir, no el de asesinar directamente.

(...) a diferencia de la mayoría de las armas empleadas en un conflicto armado, el objetivo principal de una Mina Antipersonal no es matar al adversario sino herirlo. Y no herirlo de cualquier manera, sino ocasionar un enorme sufrimiento determinado por la potencia que tienen estos artefactos para producir algún tipo de discapacidad en la persona afectada.

(...) Se trata entonces de producir la discapacidad como un arma de guerra que debilita a la contraparte tanto física como psicológicamente. (CNMH, 2017. Citado por Henao, 2020, p. 186).

Evidenciando cómo la prolongación de un conflicto armado tiende a normalizar la violencia dentro de la lógica bélica. Según los testimonios analizados, el propósito de este método es colocar a las víctimas en una posición de vulnerabilidad y exclusión social. En este sentido, la discapacidad se convierte en una herramienta de guerra que no solo afecta físicamente a las personas, sino que también las impacta psicológicamente. Las declaraciones

de excombatientes respaldan esta afirmación, señalando que la intención de estas tácticas no es la eliminación directa del enemigo, sino dejarlo inhabilitado.

¿entiende? porque (...) lo importante es que queden sin patas (...)

que queden sin piernas, sin nada, más psicología para ellos (...)

porque saben que una minita de esas sea como sea, le mocha, tiene que mocharlo.

(CNMH. Fundación Prolongar, 2015. Pg5.)

Las minas concebidas bajo la percepción de proteger y controlar territorios y posiciones no distinguen entre combatientes y civiles, adultos y niños, incluso durante su preparación muchos combatientes han sufrido accidentes al utilizar estos dispositivos, los encargados de su manipulación reciben formación mediante cursos y formación teóricos y prácticos. A veces, esta preparación resulta en la muerte o múltiples lesiones y discapacidades para estas personas. Además, las minas terrestres contienen materiales tóxicos, contaminantes y cortantes, y sus diferentes métodos de detonación y variaciones en las cargas explosivas pueden provocar lesiones graves, muchas veces acompañadas de infecciones, haciendo que la recuperación sea más dolorosa y difícil. Desde hace años, Colombia es uno de los países con mayor número de personas afectadas por esta clase de armas en el mundo, Según datos oficiales de la Oficina del Alto Comisionado para la Paz (2025), entre 1990 y el 28 de febrero de 2025 se han registrado 12.540 víctimas de minas antipersonal y municiones sin explotar, de las cuales 7.434 eran miembros de la fuerza pública y 5.106 civiles. Y a pesar de la firma del Acuerdo Final de Paz en 2016, el riesgo persiste en varias regiones del país, especialmente aquellas donde aún hay presencia de grupos armados residuales. En 2024, las víctimas de minas y artefactos explosivos aumentaron un 89% en comparación con el año anterior, alcanzando un total de 719 personas afectadas, la cifra más alta en ocho años (Torrado, 2025).

Estas armas han sido empleadas de manera sistemática por diversos actores armados ilegales en el contexto del conflicto armado interno, con el propósito de controlar territorios estratégicos, proteger cultivos ilícitos y limitar la movilidad de las fuerzas estatales y la población civil, las más populares son las llamadas minas quiebra patas, que suelen construirse con tubos, púas y cualquier tipo de material que puede dañar a las personas y

afectar a cualquiera. Las cuales se mantiene activas y se siguen produciendo en la actualidad (Cely. 2014).

Algunas personas todavía tienen restos de los artefactos de guerra en sus cuerpos. Esto les provoca enfermedades y sufrimientos constantes que afectan su vida diaria, incluso si ya no son miembros de grupos armados (CEV, 2022).

El periodo comprendido entre 2002 y 2010, coincidente con la implementación de la política de Seguridad Democrática y el proceso de desmovilización de los grupos paramilitares (2003–2006), fue uno de los más críticos en términos de afectaciones por minas antipersonal en Colombia. Según el Programa Presidencial para la Acción Integral contra Minas Antipersonal (PAICMA), en esos años se registraron más de 7.000 víctimas, siendo el año 2006 el más letal, con un total de 1.229 personas afectadas. En esa misma década, Colombia llegó a ocupar el segundo lugar a nivel mundial en número de víctimas por minas, solo superado por Afganistán (Landmine, 2009). La expansión del conflicto armado hacia zonas rurales, especialmente en departamentos como Antioquia, Caquetá, Nariño, Meta y Norte de Santander, coincidió con un incremento en la siembra indiscriminada de estos artefactos por parte de las FARC-EP y otros grupos armados.

A esto se le suma lo descrito por Rodríguez (2022) citando a PAIIS (2020), quienes cometen que una primera consideración sobre la discapacidad en situaciones de conflicto armado está relacionada con la percepción de que la discapacidad es utilizada como un arma de guerra. Pues este enfoque contradice el modelo social, ya que la discapacidad no es vista como una variación natural de la condición humana, sino como una circunstancia impuesta por el conflicto armado.

### 1.1.2. La guerra como un asunto de “hombres” y “héroes” ¿no de discapacidades?

Si bien ya anteriormente veíamos cómo dentro del actuar bélico es posible identificar la discapacidad tanto como una consecuencia, así como una metodología propia de la guerra, es importante tener en cuenta que existen percepciones culturales que hacen parte de la configuración de ideales respecto a la discapacidad en su trágico vínculo con el

conflicto armado. El concepto de masculinidad hegemónica (Connell, 2003) es muy relevante para Colombia, ya que la lógica de la masculinidad militar desarrollada en diversos grupos armados, estatales y rebeldes se extendió a la vida social. Esto sería denominado como “masculinidades guererristas”, en las cuales se prescribe “lo que un hombre debe ser”, por tanto, referirse a la masculinidad construida dentro del cuerpo e instituciones de mayorías masculinas como las militares, el aguante físico, la brutalidad emocional, la normalización de la muerte y la indiferencia al sufrimiento son parte de la experiencia vivida por los excombatientes.

En este sentido la adquisición de una discapacidad puede tener un impacto significativo en la perspectiva de masculinidad de los hombres. La discapacidad y la masculinidad están en tensión cuando se trata de la representación de esta nueva realidad como una amenaza para la heterosexualidad y la masculinidad. Los hombres a menudo son socializados para ser independientes y autosuficientes. No obstante, la adquisición de una relación con su cuerpo puede requerir un mayor grado de dependencia en términos de asistencia física, emocional o financiera, lo que puede contrastar con la idea de la masculinidad como la capacidad de cuidar y proveer Kitzinger (1994). En su mayoría las FARC tuvieron una política de reclutamiento que se enfocaba principalmente en reclutar a jóvenes y adultos considerados capaces de participar activamente en la lucha armada, en esta no se tenía en consideración el reclutamiento de personas en condiciones de discapacidad (PAIIS, 2020).

Ahora, entrelazándolo con lo dicho por Beltrán (2021) la masculinidad tradicional a menudo se asocia con los roles de proveedor, controlador y de autonomía a los hombres sin discapacidades. Los estereotipos tradicionales de masculinidad han asociado la valentía, el coraje y la fortaleza con ser un "verdadero hombre". Esta presión social ha llevado a que muchos hombres se sientan obligados a demostrar su valentía a través de la participación en el conflicto armado, ya que la guerra se ha considerado históricamente una prueba definitiva de la masculinidad (Kimmel. 2008). En el trabajo realizado por Beltrán, Grazno y Reyes (2020) se explora la construcción de los ideales identitarios de la masculinidad en hombres heridos durante el combate en medio del conflicto armado y allí es posible evidenciar como en miembros de las fuerzas armadas de Colombia una herida en medio de su ejercicio militar

significaba la creación de un sentido de pérdida de la capacidad de control de la situación, más allá del dolor físico, se configura un sentimiento de pérdida que iba en contra de la masculinidad hegemónica construida por la institucionalidad, en el cual la rendición no era una opción, la persistencia y mantener una imagen de fuerza era lo primordial, siendo incluso más doloroso el posible estigma o aislamiento social que se podía llegar a sufrir por el alejamiento de su grupo base, que el impacto de una bala o un explosivo, “De hecho cuando me hirieron yo continuaba peleando, seguía disparando y no le presté tanta atención a la herida que tenía en mi pierna porque para mi prioridad era controlar la situación”( Entrevista realizada por Beltrán, Grazno y Reyes. 2020,).

Agregando a lo anterior, tenemos el surgimiento de una idealización de lo que Kinder (2015) llama los veteranos discapacitados, a los cuales se les asocia a mitos caballerescos del valor marcial, donde se ve a las heridas causadas en medio de la guerra como un signo de coraje y resistencia viril, viendo a estos veteranos trágicamente heridos como modelos de virtud y patriotismo, al respecto Beltrán, Grazno y Reyes (2020) se refieren a algo parecido al mencionar el carácter de “heroísmo”, que por el ejercicio del entrenamiento apropiaban, llegando a considerarse héroes en contra de esa presencia de “maldad” que encarnaban los grupos al margen de la ley. Al ser héroes defensores de la población civil, el morir o salir herido en medio de su labor heroica no se consideraba algo negativo, por el contrario, terminaba por convertirse en un imaginario positivo y digno de honor, “[...] era consciente de que en cualquier momento podía morir allí pero que iba a morir peleando, nunca humillado ni nada de esas cosas porque yo siempre iba a pelear hasta el último aliento” (Entrevista realizada por Beltrán, Grazno y Reyes. 2020,).

Esta idea ha sido ampliamente analizada por autores como Young (2014), quien señala que las personas con discapacidad a menudo son presentadas como “inspiradoras” no por sus logros reales o por sus luchas políticas, sino simplemente por vivir su vida cotidiana. En este contexto, la silla de ruedas o la muleta se convierten en símbolos de “superación” ante los ojos de quienes no viven con discapacidad, en lugar de ser vistos como lo que realmente son: herramientas para la autonomía. Por lo tanto, no es apropiado etiquetar a las personas con discapacidad como héroes simplemente porque usen sillas de ruedas o muletas,

ya que esto no refleja su verdadera identidad. Más bien, perciben esta clasificación como una imposición del entorno que no los representa adecuadamente.

Aquello resulta problemático pues parte de una idealización y naturalización de la guerra, la narrativa de héroes y villanos puede desviar la atención de las causas más profundas de los conflictos, como cuestiones políticas, sociales, económicas y culturales, además, dentro de esta perspectiva, en una narrativa en donde existen “héroes” también deben existir “villanos”, en este caso los grupos al margen de la ley como las FARC Fuerzas Revolucionarias Ejército de Pueblo (en adelante FARC) adquieren esta categorización y gracias a esto cabe preguntarse, si bien los veteranos militares discapacitados son “héroes”, ¿qué son los firmantes del acuerdo de paz en condición de discapacidad? Si se les despoja del carácter heroico y el simbolismo patriótico que se obtienen tras ser herido en medio del combate gracias a su carácter subversivo, la discapacidad se convierte en una gran barrera para la vida social a la cual se le sumará los estigmas propios del proceso de reincorporación social que recaen en los firmantes del acuerdo de paz del año 2016.

Dentro de este esquema maniqueo, los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad ocupan un lugar ambiguo, incómodo e incluso excluido. No son reconocidos como “héroes”, pues su condición de combatientes insurgentes y subversivos los despoja del aura de patriotismo tradicionalmente asociado a las Fuerzas Militares. Y al mismo tiempo, son excluidos de las políticas de atención diferenciada construidas para veteranos del Ejército Nacional, lo cual revela un tratamiento desigual y profundamente ideologizado frente al sufrimiento físico.

Estas miradas dicotómicas (aquellas que dividen el mundo en opuestos irreconciliables como “buenos y malos”, “víctimas y victimarios”, “héroes y villanos”) no surgen de forma natural. Son construcciones sociales, discursivas y políticas que cumplen funciones específicas en momentos de crisis, guerra o incertidumbre, ya que ofrecen explicaciones aparentemente simples para realidades complejas. De acuerdo con Foucault (1976), el poder se manifiesta no solo a través de la represión, sino a través del control del discurso, es decir, de quién puede decir qué, cómo y desde qué lugar. En este sentido, las dicotomías que organizan nuestras percepciones del conflicto no son neutrales: forman parte

de un mecanismo de poder que jerarquiza identidades, legitima violencias y excluye a quienes no encajan en el relato dominante.

Durante los conflictos armados, el Estado y los medios de comunicación tienden a construir una narrativa homogénea que necesita identificar al “enemigo interno”. En el caso colombiano, las FARC fueron por décadas presentadas como una amenaza absoluta, sin matices ni historicidad. Esto se refuerza con lo que Mbembe (2003) llama “necropolítica”: el poder sobre la vida y la muerte, y sobre quién merece ser llorado o recordado. En esta construcción simbólica, los soldados que mueren en combate son exaltados como “mártires de la patria”, mientras que los combatientes insurgentes heridos o asesinados son invisibilizados, cuando no deshumanizados. Esta diferencia naturaliza la violencia contra unos y exige duelo por otros, como si sus cuerpos tuvieran distinto valor político y moral.

Así, su discapacidad no se inscribe en un relato de honra ni de sacrificio patriótico. Más bien, es percibida como castigo o consecuencia lógica de sus actos subversivos. Esto los relega a un doble estigma: el del pasado armado y el de la discapacidad, cargando con ambas marcas en su intento por reincorporarse a una sociedad que los observa con sospecha o rechazo.

## 1.2. Las brechas de la discapacidad

Históricamente, la discapacidad se ha definido principalmente desde una perspectiva médica, enfocándose en las limitaciones físicas o cognitivas de una persona. Sin embargo, esta definición limitada no captura la complejidad de la experiencia de vivir con una discapacidad ni tiene en cuenta el impacto de las barreras sociales y ambientales. En contraste, la perspectiva social de la discapacidad, popularizada por el modelo social de la discapacidad, sostiene que las barreras y la exclusión social son las principales fuentes de desventaja para las personas con discapacidad, más allá de sus condiciones médicas subyacentes (Oliver. 1990). La discapacidad a menudo conlleva desafíos significativos, no solo en términos de limitaciones funcionales, sino también debido a la discriminación y la estigmatización que enfrentan las personas con discapacidad. La estigmatización puede tener

un impacto profundo en la autoestima y la calidad de vida de las personas con discapacidad, lo que subraya la importancia de abordar las dimensiones sociales de la discapacidad.

Las personas en condición de discapacidad se enfrentan a una serie de barreras u obstáculos en la sociedad lo cual les imposibilita el ejercicio efectivo de sus derechos políticos, sociales, económicos y culturales, pese a la normatividad sobre esta población, aún existen vacíos los cuales cae en la marginación social. Lo anterior se evidencia de distintas maneras, una de ellas es el desconocimiento por parte de las instancias del poder judicial, funcionarios públicos y contratistas que no tienen en cuenta los derechos de las personas con discapacidad ignorando lo que significa la discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana (Secretaría Ejecutiva de la Jurisdicción Especial para la Paz (SE, 2021).

El desconocimiento se ve reflejado en otros ámbitos también, pues es difícil saber el número exacto de personas con discapacidad en el país. Si bien el Censo de Población y Vivienda 2005 adelantado por el Departamento Nacional de Estadística, DANE, de 2005 indicaba que el 6,4% de la población colombiana presentaba algún tipo de discapacidad (casi 3 millones), algunas organizaciones sociales y la propia Corte Constitucional estiman que los colombianos con discapacidad podrían ser el 15 % de la población total (casi 7,2 millones de personas). (Correa y Castro, 2016).

En el caso de los países que experimentan olas de violencia constantes las personas en condición de discapacidad se encuentran con nuevas barreras tanto de comunicación y de participación política, social y económica, así como con limitaciones físicas, y de accesibilidad lo que hace que se vean doblemente afectadas. Respecto a ello encontramos lo dicho por el Departamento Nacional de Planeación (DNP) (2018), sobre las condiciones de vida de las personas con discapacidad, mostrando que el 66% de las personas en esta condición en Colombia se encuentran en pobreza o en vulnerabilidad económica, el 80% no cuenta con algún tipo de vinculación laboral y en general esta población se encuentra con dificultades para ejercer sus derechos legales y acceder a los entes y mecanismos de justicia en igualdad de condiciones.

Mas aun, le sumamos la problemática ya mencionada sobre el vacío en la cuantificación y el acceso a datos precisos sobre la población en condiciones de discapacidad (Rodríguez y Valderrama, 2021). Esto nos trae de nuevo a la discusión respecto a que los

datos precisos sobre las personas con discapacidad son más difíciles de obtener en países que experimentan un conflicto armado como en el caso colombiano.

Para el año del 2009 en el Auto No. 006, la Corte Constitucional identificó trece problemas graves que enfrentan las personas con discapacidad en relación con el conflicto armado y el desplazamiento forzado. Los problemas identificados por la Corte son:

1. Discriminación y exclusión por barreras actitudinales, producto del desconocimiento, prejuicios, estigmas e imaginarios sociales errados acerca de la discapacidad
2. Discriminación y exclusión de los servicios de atención al desplazamiento, por barreras de acceso al entorno físico y al transporte;
3. Discriminación y exclusión por barreras de acceso a la información y a la comunicación.
4. Riesgos acentuados por los efectos destructivos del desplazamiento forzado sobre las estructuras y capacidades familiares.
5. Riesgos agravados por la pérdida de redes sociales y del entorno.
6. Mayores obstáculos para el acceso, permanencia y adaptabilidad al sistema educativo de niños, niñas y adolescentes desplazados con discapacidad.
7. Obstáculos agravados para las personas desplazadas con discapacidad, mayores de 15 años para acceder al sistema educativo o a programas de capacitación laboral acordes con sus necesidades.
8. Mayores obstáculos para la inserción al sistema económico y de acceso a oportunidades laborales y productivas.
9. Riesgo acentuado de deterioro en la salud y de disminución de esperanzas de vida por condiciones inadecuadas de vivienda, nutrición y saneamiento básico, y por la ausencia de una atención integral en salud.
10. Riesgo acentuado de mendicidad.
11. Problemas graves de índole psicosocial.
12. Dificultades para la construcción de identidad.
13. Obstáculos acentuados para ejercer su derecho a la participación y asociación.

Estas son solo algunas de las brechas que enfrentan las personas con discapacidad. Estas brechas reflejan desafíos significativos en términos de educación, empleo, atención

médica, accesibilidad física y participación social, resultando evidente que las brechas que enfrentan las personas con discapacidad revelan una realidad en la que aún existe, una falta de igualdad de oportunidades y acceso en varios ámbitos de la vida.

Es particularmente difícil abordar y responder a los efectos de la discapacidad o de las personas con discapacidad como resultado de la violencia en los conflictos armados en 2009, la Corte Constitucional reconoció que no se ha abordado adecuadamente el estatus constitucional de las personas con discapacidad como objetos de protección especial y se vulneran continuamente sus derechos fundamentales. En 2014, el tribunal determinó que no se habían tomado las medidas necesarias para cambiar la situación establecida en 2009 y que las personas con discapacidad aún son muy vulnerables al acceder a los servicios institucionales ya que no se describen adecuadamente las diferentes necesidades de esta población (CEV, 2022).

### 1.2.1. Condiciones de discapacidad dentro del acuerdo de paz entre las FARC-EP y el gobierno nacional 2016.

A ocho años de la firma del acuerdo de paz firmado por el gobierno nacional y las FARC-EP en el año 2016, Colombia se encuentra en la actualidad en una etapa de implementación del acuerdo en la cual han salido a relucir varios elementos respecto a la inclusión de las personas en condiciones de discapacidad y los actores firmantes de dicho acuerdo. Del mismo modo, la Secretaría Ejecutiva (SE) ha establecido que las personas con discapacidad son sujetos de especial protección constitucional y cuando son víctimas del conflicto armado tienen una doble condición de protección, ello aparece en el acuerdo como un enfoque diferencial el cual se reconoce como un principio básico del punto cinco del acuerdo final del sistema integral de verdad, justicia, reparación y no repetición (SIVJNRN<sup>1</sup>).

---

<sup>1</sup> Gobierno Nacional y FARC- EP. 2016. Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. El punto cinco establece que se deben adoptar medidas específicas para garantizar los derechos de las víctimas, teniendo en cuenta su género, etnia, edad, orientación sexual, discapacidad y otras características que puedan generar situaciones de vulnerabilidad. Se reconoce que ciertos grupos, como las mujeres, los pueblos indígenas, las comunidades afrocolombianas, las personas LGBT+, los las personas con discapacidad han sido afectados de manera diferencial y requieren acciones específicas para garantizar su reparación integral.

No obstante, una problemática aparece aquí, y es que la discapacidad no recibe atención individualizada, retomando a Biel y Hernández (2019) la ausencia de un enfoque claro respecto a la discapacidad en el texto del acuerdo final, contrasta fuertemente con las obligaciones internacionales que Colombia obtuvo tras ratificar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Aquello es conflictivo puesto que se esperaba que el acuerdo fuera capaz de crear una hoja de ruta clara y específica para cada grupo, incluidas las personas con discapacidad. Queda claro que, si bien las personas con discapacidad han sido incluidas dentro del proceso de paz señalando su reconocimiento como sujetos de protección especial, no han alcanzado el estatus ni la importancia que este grupo espera (Rodríguez y Valderrama, 2021).

La falta de una ruta clara en relación al enfoque diferencial es problemática por lo señalado por Díaz, Sánchez y Uprimmy (2009), respecto a la reparación, donde se infiere que el valor de un buen diseño para las víctimas es la seguridad de que responde adecuadamente a sus necesidades, así, un sistema de atención a víctimas está bien diseñado si se adapta consistentemente a los objetivos de la realidad sociocultural en la que opera y cualquier diferenciación en el trato debe estar soportada con suficiencia en criterios de acción afirmativa.

De lo anterior se desprende lo que Peña (2020) resalta como una prematura visibilización de la discapacidad dentro de Colombia, que se da a raíz de la ratificación de la convención de personas con discapacidad y la expedición de la Ley 1618 del 2013. Como resultado, el país está bajo presión para adaptar su infraestructura y desarrollar protocolos especiales de atención. Pero existe una realidad dentro del país, la cual advierte que las personas con discapacidad no están totalmente organizadas ni cuentan con organizaciones fuertes, como si ha sido en el caso de movimientos como el de personas LGBTI o grupos étnicos o de mujeres, lo cual dificulta su visibilización, su participación en entes estatales y/o en decisiones políticas.

El éxito del activismo de colectivos de mujeres logró que se instalara la subcomisión de género e inspiró a otras poblaciones, también inicialmente relegadas del proceso, como indígenas, afrocolombianos y población LGBTI para exigir mayor participación y la adopción de enfoques diferenciales. De esta forma, estos enfoques

terminaron siendo los más fuertes del acuerdo, en contraste con la menor participación de las personas con condiciones de discapacidad y la subsecuente menor relevancia y desarrollo de esta población en ese enfoque diferencial. Así, el mayor logro de la Subcomisión de Género en el intento de incluir medidas diferenciadas enfocadas en la población en condiciones de discapacidad fue una breve y tímida mención de la palabra discapacidad en ciertas secciones del acuerdo (PAIIS. 2020)

Siguiendo lo señalado por el PAIIS (2020), la discapacidad no fue realmente un elemento de gran discusión en las conversaciones de paz de La Habana, el hecho es que las víctimas del conflicto en condiciones de discapacidad lucharon por entender lo que se estaba acordando. Para esto es fundamental el trabajo del CNMH, que comenzó a distribuir un folleto en braille en respuesta a las solicitudes de personas con discapacidad visual que querían saber cuál era la discusión en el plebiscito del 2016. “A pesar de que la discapacidad no fue una discusión que fuera realmente importante en las negociaciones de paz de La Habana, lo cierto es que las víctimas del conflicto con discapacidad sí procuraron conocer los contenidos del Acuerdo” (pg. 111). Respecto a la experiencia de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición (CEV<sup>2</sup>), el informe también señala como la Comisión define un protocolo de servicios que desarrolla un enfoque de discapacidad, lo cual es un tema urgente pues “La verdad que cuente la Comisión no será completa sin el relato de la población con discapacidad en el conflicto colombiano.” Este reconocimiento por parte de la comisión nace de la comprensión de que es necesario incluir los relatos de las personas en condiciones de discapacidad para ayudar en lo que la comisión denomina el esclarecimiento de la verdad del conflicto armado.

El conflicto armado colombiano incrementó significativamente el número de personas con varios tipos de discapacidad. Esto generó unas grandes condiciones de desigualdad, por lo que en la superación del conflicto hay que integrar a estas personas (Franco. 2018. Pg23)

No obstante, y pese a este reconocimiento, en los hechos lo cierto es que La Comisión de la Verdad no incluyó la discapacidad como una categoría temática específica en su informe final. Si bien existen muchas historias y referencias sobre este tema, lo cierto es

---

<sup>2</sup> Institución de carácter temporal y extrajudicial creada en el marco de los Acuerdos de Paz de Colombia de 2016. Su objetivo principal es contribuir al esclarecimiento de los hechos ocurridos durante el conflicto armado en Colombia.

que la Comisión perdió una oportunidad de ser el primer organismo de su tipo en el mundo que directamente hiciera mención sobre la discapacidad en interacción con el conflicto armado en Colombia, puesto que presenta un gran impacto en la vida de las personas que la personifican. (Bustamante. 2022).

Ahora bien, centrándonos en una población aún más específica dentro de la población con condiciones de discapacidad, está el caso de los firmantes del acuerdo, ex integrantes de las FARC. Estos excombatientes no solo tienen que pasar por el complejo proceso de reincorporación, sino que también se enfrentan a dificultades cada vez mayores para volver a la vida civil debido a las discapacidades adquiridas durante el conflicto.

### 1.2.2. Exguerrilleros con discapacidad, excluidos en la implementación

En la tarde del 24 de enero del 2018 el medio de comunicación El Espectador compartía en uno de sus titulares la nota periodística: “Exguerrilleros con discapacidad, excluidos en la implementación.” La tesis central del reportaje señalaba que lo establecido en el acuerdo de paz entre el gobierno nacional y las FARC-EP del año 2016 no tuvo un trato especial a las personas de las FARC con discapacidad física o sensorial. Siendo discriminados en los programas de reinserción y no recibiendo atención especializada de rehabilitación en el sistema de salud, describiendo lo siguiente:

(...) Laura Villa, exguerrillera y médica que integra el Consejo Nacional de Reincorporación (CNR) denuncia que más allá de la atención primaria, ningún excombatiente con alguna limitación física o sensorial, ha recibido acompañamiento por parte de entidades de salud para su rehabilitación o la adquisición de instrumentos de apoyo como bastones, sillas de ruedas o auriculares. Tampoco se ha pensado su inclusión en los programas de reincorporación con un enfoque diferencial. (El Espectador. 2018)

Entender las dimensiones políticas y sociales de dicho reportaje es una tarea de enormes proporciones, sin embargo, es posible emprender una discusión sobre lo planteado en dicho artículo. Además, nos permite entrar a considerar la conexión entre el conflicto armado y las discapacidades en la población de firmantes del acuerdo de paz, pues como lo

señala Betancourt (2018) los exguerrilleros en condiciones de discapacidad, aquellos que han sufrido heridas o daños, ahora, en esta nueva etapa del conflicto armado en el cual hay una propagación del discurso de la búsqueda por la paz, se deben enfrentar limitaciones físicas o mentales que les durarán el resto de la vida, las cuales les dificultarán integrarse con éxito a esa nueva etapa.

Continuando con Betancourt (2018) los acuerdos de paz crearon los “Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR)” los cuales cuentan con un centro de salud atendido por ambulancias, médicos y auxiliares de enfermería, pero aún carece de atención especializada para las discapacidades más severas y/o agudas. Tampoco apoya la rehabilitación de las personas en condiciones económicas precarias. La necesidad de brindar dichos servicios médicos es un tema complejo debido a la distancia entre las áreas de reincorporación y los centros de salud debidamente dotados y equipados para atender a exguerrilleros con diversos tipos de discapacidad. Todo esto también es señalado por el artículo del Espectador (2018) de la siguiente manera;

(...) Este sector de la guerrilla, al igual que los demás integrantes instalados en los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR), está acogido a un plan básico de salud implementado por el Gobierno, que consiste en un puesto de salud en el que hay una ambulancia, un médico y un auxiliar de enfermería. Sin embargo, no hay ningún tipo de atención diferencial y especializada para los casos más graves y urgentes como cáncer o alguna enfermedad crónica, ni el apoyo en la rehabilitación para las personas en situación de discapacidad. (El Espectador. 2018)

Conforme a Laura Villa en la entrevista realizada por el Espectador (2018) algunos firmantes del acuerdo reciben atención a través de prótesis y actividades de rehabilitación proporcionada por la Cruz Roja Internacional o por la Universidades Nacional, pero estos programas no están claramente definidos a nivel nacional debido a las dificultades para encontrar personal capacitado y financiamiento. “También están ellos, y son muchos (..) Entre tanto, para los discapacitados de la guerrilla, en cierta forma la guerra continúa.” (Betancourt, 2018). En una entrevista a un excombatiente en condición de discapacidad realizada por la CEV (2022) se reafirma como las necesidades específicas del proceso de reincorporación no se comprenden completamente, pues no se reconoce la diversidad de esta población, de acuerdo con sus palabras:

«Si una organización para lisiados de guerra no es manejada por los mismos lisiados de guerra, no tiene sentido. Todo se ha vuelto una burocracia. No nos van a coger de señuelo para recoger recursos. Tenemos que ser nosotros mismos. Es una asociación, pero también es un proyecto político y es ocupar todos los espacios referentes a las personas con discapacidad. (...). (Entrevista realizada por CEV, 2022)

La Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN) (2018) se refiere a la salud de los “desmovilizados”, no obstante, este término se refiere al acto de disolver o desarmar a un grupo organizado, como una organización militar o rebelde. En el contexto del acuerdo de paz en Colombia en 2016, los miembros de las FARC no fueron desmovilizados en el sentido tradicional de la palabra. En cambio, acordaron desarmarse y hacer la transición a la vida civil, como parte de un proceso más amplio de reintegración a la sociedad.

Por lo tanto, sería más exacto referirse a los firmantes del acuerdo de paz en Colombia en 2016 como “excombatientes” o “reincorporados”, en lugar de “desmovilizados”. Esta distinción es importante porque destaca la naturaleza única del proceso de paz y los términos específicos acordados por el gobierno colombiano y las FARC, en el cual la reincorporación se entiende como el compromiso de las FARC-EP de cerrar el capítulo de los conflictos internos, convertirse en un actor efectivo de la democracia y contribuir de manera decisiva a la consolidación de la convivencia pacífica, a no repetir los mismos actos bélicos y a cambiar las condiciones que alentaron violencia en distintas zonas del país.

Es importante resaltar como la reinserción económica y social de los excombatientes ha sido un desafío. Aunque el acuerdo de paz incluye programas de capacitación y apoyo económico, la falta de oportunidades laborales y de ingresos en las zonas rurales ha dificultado la reinserción exitosa, añadiendo que algunos grupos de excombatientes han enfrentado amenazas y ataques por parte de grupos armados ilegales que no se acogieron al acuerdo de paz. La falta de garantías de seguridad en algunas áreas ha obstaculizado la transición de los excombatientes a la vida civil y ha generado temores sobre su seguridad y la de sus familias (Indepaz. 2020).

En relación con el marco jurídico Muñoz y Vélez (2019), se preguntan por el acceso de las personas con discapacidad a los servicios jurídicos del Centro Atención Jurídica a Víctimas del Conflicto Armado del Consultorio Guillermo Peña Alzate, adscrito a la

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia. y el resultado fue la observación de la constante disputa de las personas en condición de discapacidad para el reconocimiento de sus derechos fundamentales, puesto que su doble condición de vulnerabilidad las expone a luchas constantes por el restablecimiento de sus derechos, incluso si se cuenta con el acompañamiento jurídico profesional el restablecimiento no es efectivo

En cuanto al bienestar físico y psíquico, de los actores implicados en el conflicto armado, la situación no parece mejorar, se ven amenazados por la exposición a comportamientos típicos de la guerra (uso de armas, bombardeos, minas y diversos tipos de hostigamiento), así como diversos tipos de entrenamiento bélico (físico y psíquico) y las condiciones de vida en los campamentos con consecuencias físicas, psicológicas y sociales no solo para el excombatiente, sino también para su núcleo familiar principal. La gravedad de las amenazas a la salud de los excombatientes debería ser un tema de cuidado para las personas y entidades que atienden las necesidades especiales de salud de los excombatientes y así, de esta manera asegurar la recuperación física y social que facilite su reinserción a la sociedad en la vida civil.

La atención de la salud en una situación de conflicto armado no es fácil como lo menciona De Currea (2020). Por ejemplo, atender a los heridos de guerra requiere una logística y una infraestructura sanitaria compleja: quirófanos, prótesis, trasplantes, implantes y una serie de tecnologías especializadas. “A veces pensamos solamente la medicina de guerra como un problema de los heridos de bala, pero no en la afectación a la salud mental, la afectación a la salud médica, la afectación en términos de rehabilitación física genera una carga muy elevada para el sistema”, recalca De Currea (2020)

El problema de no haber desarrollado medidas diferenciales en el Acuerdo sobre la reintegración a la vida civil de los excombatientes en condición de discapacidad aparece en lo descrito por personal de las FARC entrevistado (PAIIS. 2020), quienes señalaron que el proceso productivo diseñado y aprobado para su desarrollo no reconoce la diversidad funcional de muchos excombatientes. Señalaron que algunos excombatientes que no pueden realizar un trabajo físico tienen más dificultades para acceder al mercado laboral y obtener actividades productivas que les paguen. Explicaron que durante el conflicto los grupos guerrilleros hicieron todo lo posible para monitorearlos, pero después de que terminó el

conflicto la transformación de la guerrilla en un partido político hace que su atención sea más complicada porque sus recursos organizativos han cambiado. También explicaron que, tras darse cuenta de la situación de estos excombatientes, insistieron en que no todos los proyectos productivos requieran de mano de obra física extenuante pues, la discapacidad puede limitar sus opciones de empleo y requerir adaptaciones específicas que no siempre están disponibles en las zonas rurales afectadas por el conflicto. Exigen mejores condiciones para que los excombatientes con discapacidad física puedan trabajar en industrias que se adecuen a su diversidad funcional.

Cabe resaltar, que en dichas entrevistas se deja entrever que no es una sorpresa la falta de una política inclusiva, pues:

[...] quienes negociaron y no consideraron las necesidades diferenciales de las personas con discapacidad hacen parte del mismo cuerpo social y representan a la misma institucionalidad estatal que históricamente ha ejercido y reproducido actos de discriminación estructural y ha excluido y desconocido las necesidades de las personas con discapacidad. (PAIIS. 2020)

En este orden de ideas, la práctica de la reincorporación social debería ser diferencial para quienes sufren situaciones de salud riesgosas, personas con gastos de salud elevados (insuficiencia renal, Sida, cáncer, etc.) y discapacidades físicas o psíquicas. Lo que muestra el proceso operativo es que en la realidad los excombatientes tienen obstáculos para acceder a los servicios médicos durante la reinserción, debido a que sus EPS e IPS no toman en cuenta su condición. Lo cual representa un obstáculo enorme para esta población, pues queda en evidencia una desarticulación entre la ARN y los diferentes actores del SGSSS (EPS, IPS y entes territoriales), que genera inconsistencias entre las políticas de salud y las de reintegración diferencial por la falta de conocimiento operativo para su implementación y desarrollo. Por parte de la ARN se indica que la población de excombatientes en el país necesita de cuidados diferenciales, pero la Agencia no cuenta con un perfil epidemiológico que pueda acreditar esta necesidad ante la presencia de diferentes miembros del SGSSS, aquello complica la gestión interinstitucional a nivel local (con unidades territoriales, EPS, IPS) y a nivel nacional (Ministerio de Salud y Protección Social).

Todo esto queda evidenciado en la narración del exguerrillero Diego Ferney Tovar (2021), quien, ubicado en el sur del país, en un ETCR construido en el municipio de La

Montañita, departamento de Caquetá, describía la situación de exclusión de la política pública y los sistemas de salud en la cual se encuentran los firmantes de la paz:

(...) aquí nos ha tocado darnos una pelea para que se sisbenice la gente y tuvo el descaro el gobierno local, amparado por el gobierno nacional, de decir que aquí no se podía sisbenizar porque nosotros éramos firmantes del Acuerdo y estábamos en otro programa.

(...) Para acceder a salud necesitamos estar sisbenizados, pero resulta que no se trata solamente de los firmantes, se trata de los hijos de los firmantes. Aquí tenemos una población de más de cien niños”.

De esta manera Tovar detalla la situación de como se hace confuso el proceso para acceder a los entes aseguradores de salud, denunciando que sus compañeros de La Montañita tampoco fueron aceptados en el Sisbén, delimitando así aún más su acceso al derecho básico de la salud.

Además, es importante traer a colación que un número considerable de exmiembros de las FARC-EP en el marco de la reintegración tuvieron que cambiar su zona habitual de residencia y enfrentar los fenómenos de la inmigración; por lo tanto, los exmiembros de las FARC-EP con afiliaciones de salud en ciudades o zonas distintas a su nueva residencia, además deben estar sujetos a las condiciones de traslado impuestas dentro del Sistema General de Salud.

El sistema de salud no nos ayuda, para acceder a una silla de ruedas hay que tener una certificación de discapacidad, hay que residir en un municipio y tener EPS, por eso los que estamos en el campo muchas veces no podemos acceder. El tema de conseguir sillas de ruedas para las zonas rurales es muy complicado y si se consiguen, la adaptación es dura (Rossemberg Firmante de paz en condición de discapacidad, entrevistado por la Misión de Verificación de la ONU en Colombia, 2023)

De acuerdo con Handicap International (2013), el uso a largo plazo de prótesis viejas y la función física limitada pueden conducir al deterioro de la salud y problemas físicos. Esto puede tener consecuencias negativas relacionadas con el trabajo, la escuela y las actividades diarias. Además, las puntuaciones bajas que dan respecto a su calidad de vida están relacionadas con las nuevas condiciones físicas que enfrentan las víctimas con discapacidad.

Lo anterior queda evidenciado en un párrafo del artículo “El drama de vivir con las secuelas físicas de la guerra” en el cual se expresa:

Unos pisaron una mina, otros quedaron heridos en medio de un combate o quizás perdieron sus manos o sus piernas con bombas propias. A ellos, los desmovilizados con discapacidades, la Ley les da un trato diferencial o al menos así está escrito, porque en la práctica las cosas parecen no marchar tan bien. (Verdad Abierta, 2015)

Retomando la discusión sobre la cuantificación de la población en condiciones de discapacidad, la dificultad se incrementa al querer saber en datos precisos una población aún más específica con lo son los excombatientes dentro de contextos de implementación de acuerdos de paz al interior del país, sin embargo, y aun reconociendo el vacío en datos, es posible tener un acercamiento a cifras gracias a pequeños informes realizados por la ARN, específicamente el del año 2011 (es importante tener en cuenta que en este momento el acuerdo de paz aún no se había firmado) en el cual se reportó 852 excombatientes con condiciones de discapacidad dentro del proceso de reintegración social. (ARN, 2011, como se citó en Moreno, et al, 2021).

Mientras que, por otro lado, una caracterización realizada por la Nueva EPS entre abril y mayo de 2017 que abordó a 6.568 exintegrantes de las FARC-EP clasificados como excombatientes, en donde el 10,8 % de los exintegrantes de las FARC -EP señaló presentar algún tipo de discapacidad (como morbilidad sentida, es decir, percibida por los encuestados). Adicionalmente, un censo realizado por la Universidad Nacional de Colombia durante los meses de mayo y junio del mismo año, señaló que la discapacidad física más urgente de atender es la ausencia de miembros superiores, inferiores u otros órganos (el 12,3 % de la población censada presentó este tipo de discapacidad). Este censo reporta más de 3.000 exguerrilleros y exguerrilleras “con al menos una limitación”. El censo incluye la incapacidad o dificultad para ver las cosas de cerca, o a distancia, problemas cardíacos y respiratorios durante sus tareas diarias; hacer uso de la movilidad de su cuerpo, caminar, subir y bajar, agarrar o mover objetos con las manos, oír, hablar; comprender, aprender, recordar o tomar decisiones por sí mismo, comer, vestir, bañarse, socializar o interactuar con otros (CONPES 3931, 2018).

A su vez, Fernández y otros (2021) estiman que cerca de 9.000 personas que formaban parte de los grupos armados (fuerzas militares, autodefensas y guerrillas) pasan por un proceso de transición de cara a la reintegración a la vida civil con algunas condiciones de discapacidad. En un momento en particular la mayoría inicia su transición a la vida civil a través de programas de corte institucional que ha intentado responder a las necesidades y circunstancias específicas de cada uno de los grupos mencionados en términos de atención e inclusión.

No estaría de más traer a colación uno de estos programas, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) el cual señala dentro de su plan de acción como prioridades en materia de reincorporación, la sensibilización y la creación de acciones positivas para las personas en condición de discapacidad, diagnosticando en sus recientes encuestas sobre excombatientes las necesidades de al menos 1.203 (casi el 10%) de firmantes del acuerdo que creen tener una discapacidad. Aunque la ruta de reincorporación (establecida en la Resolución 4309 de 2019), contempla diversas acciones para las personas con Discapacidad (PcD), y a pesar de los avances en su proceso de certificación e inserción laboral, todavía falta la visualización de resultados. En su más reciente informe de seguimiento al acuerdo de paz, la Fiscalía General de la República advirtió que “están preocupados por el retraso en la implementación de medidas a favor de las personas con discapacidad” (PNUD, 2021).

Conviene subrayar, lo que menciona Bocanegra (2015) respecto a que el coste de la guerra suele medirse por el número de pérdidas materiales o personas, pero las víctimas revelan otras consecuencias no cuantificables e intangibles “han alterado profundamente los proyectos de vida de miles de personas y familias; han cercenado las posibilidades de futuro a una parte de la sociedad y han resquebrajado el desarrollo democrático” (Grupo de Memoria Histórica, 2013, Citados por Bocanegra, 2015)

Para comprender de manera más precisa los retos que enfrentan los excombatientes en condiciones de discapacidad en su proceso de reincorporación, resulta pertinente sistematizar las principales barreras que afectan su vida cotidiana. A través de la siguiente tabla, se sintetizan y categorizan los distintos tipos de obstáculos físicos, institucionales, sociales, económicos, educativos y psicosociales identificados:

**Tabla 2.**

***Principales barreras que enfrentan los excombatientes con discapacidad en el proceso de reincorporación***

<b>Tipo de barrera</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo o evidencia</b>
<b>Física</b>	Falta de infraestructura accesible en los ETCR (Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación) y centros de atención.	Escaleras sin rampas, ausencia de señalización táctil o transporte adaptado. En el ETCR de Ponedores (La Guajira), excombatientes en silla de ruedas reportaron no poder movilizarse con autonomía (Rodríguez, 2022).
<b>Institucional</b>	Trámites complejos y lentos para acceder a servicios de salud, certificaciones de discapacidad, pensiones o programas del Estado.	Excombatientes sin acceso a certificación médica por falta de personal especializado en zonas rurales; demoras superiores a 6 meses en el reconocimiento de invalidez (PAIS, 2020).
<b>Social</b>	Estigmatización por su pasado como excombatientes y por su condición de discapacidad, lo que agrava su exclusión.	“Lo ven a uno como doble problema: primero guerrillero, y ahora lisiado” (Testimonio citado en Rodríguez, 2022). Algunas comunidades rechazan el retorno de excombatientes con heridas visibles por temor o prejuicio.
<b>Económica</b>	Dificultad para insertarse en el mercado laboral o consolidar proyectos productivos sostenibles.	Proyectos rechazados por bancos debido a antecedentes judiciales. En 2021, solo el 3% de excombatientes con discapacidad logró acceder a financiación formal (ARN, 2022).

<b>Educativa</b>	Baja escolaridad previa y falta de programas adaptados a personas con discapacidad.	Muchos no alcanzaron primaria completa y no existen suficientes estrategias de formación técnica accesible para personas con amputaciones o discapacidades sensoriales (CNMH, 2019).
<b>Psicosocial</b>	Ausencia de atención psicológica especializada en traumas de guerra y adaptación a la discapacidad.	Muchos excombatientes con traumas por heridas de guerra no reciben apoyo psicosocial continuo. La reincorporación sin este acompañamiento ha generado cuadros de depresión, ansiedad y aislamiento (ICRC, 2021).

*Fuente: Elaboración propia a partir de datos y análisis tomados de Rodríguez (2022), PAIS (2020), CNMH (2019), ARN (2022) e ICRC (2021).*

La tabla evidencia que las barreras enfrentadas por excombatientes con discapacidad son de carácter estructural y multidimensional. No se trata únicamente de limitaciones individuales derivadas de una condición física, sino de un conjunto de exclusiones ancladas en la precariedad institucional, la estigmatización social y la débil implementación de políticas inclusivas. La superposición de estas barreras intensifica la vulnerabilidad de los firmantes del Acuerdo de Paz con discapacidad, al punto de limitar seriamente su participación efectiva en la vida comunitaria, económica y política.

Ahora bien, retomando la discusión sobre el seguimiento al cumplimiento de los acuerdos de paz, frente a la reincorporación social, la ARN ha impulsado el programa de CaPAZciudades<sup>3</sup> el cual tiene como objetivo facilitar la inserción laboral e inclusión social de

---

<sup>3</sup> CaPAZciudades es un programa de la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN) cuyo nombre juega con las palabras “capacidad” y “paz”, formando un acrónimo simbólico que alude al fortalecimiento de las capacidades para la paz de los excombatientes. Está dirigido especialmente a personas en proceso de reincorporación, incluyendo aquellas en condición de discapacidad. El programa busca potenciar habilidades productivas, sociales y comunitarias, con un enfoque diferencial, territorial y de derechos, reconociendo a los firmantes como actores clave en la construcción de paz y reconciliación en Colombia.

los excombatientes en condición de discapacidad, esto es evidenciado en el décimo informe de verificación de la implementación del Acuerdo Final de Paz en Colombia <sup>4</sup> donde encontramos el avance de la propuesta del programa piloto que busca validar la discapacidad de exintegrantes de las FARC:

La ARN con apoyo del PNUD, el Ministerio de Salud y el componente Comunes en el CNR, llevó a cabo del 3 al 6 de mayo el “Primer Encuentro Nacional de Fortalecimiento de Liderazgo del Programa CaPAZcidades”, que brinda atención a las necesidades específicas de las personas en proceso de reincorporación con discapacidad, adultos mayores y con enfermedad de alto costo (ARN, 2022). El Comité del programa se ha reunido dos veces con la Mesa Técnica de Salud de la ARN para abordar temas relacionados con prótesis, así como atención médica especial y diferenciada (NN. UU, 2022, p.8). En total, hay 1.289 excombatientes que se encuentran en condición de discapacidad, de los cuales 380 (29,4%) han accedido a procesos de atención integral en salud y rehabilitación funcional (Del Capitolio al Territorio, 2022, p. 182).

Se espera que los resultados del proyecto piloto contribuyan al desarrollo de capacidades en cada territorio para facilitar el proceso de certificación de los excombatientes en condiciones de discapacidad.

### 1.3. La memoria de pagar con sus cuerpos

Sobre lo último mencionado, cabe una nueva pregunta la cual es; ¿qué rol termina adquiriendo la memoria? La CIDH (2021) ha presentado una sistematización de estándares desarrollados por la comisión interamericana para el seguimiento y adjudicación de casos sobre el derecho a la verdad, la justicia y la reparación de violaciones de derechos humanos relacionados con la transición de dictaduras a las democracias o en el curso de procesos o acuerdos de paz dentro de la región. El documento menciona la memoria y las garantías de no repetición como pilares fundamentales para fortalecer el estado de derecho y la cultura de los derechos humanos en la región. En este sentido, la memoria termina funcionando con un propósito político.

---

<sup>4</sup> Décimo informe que produce la Secretaría Técnica del Componente de Verificación Internacional (STCVI) del Acuerdo Final para la Construcción de una Paz Estable y Duradera.

No obstante, es posible complejizar la noción del rol político que adquiere la memoria, pues como señala Jelin (2002), la idea de que las personas aprenden del pasado está incrustada en el sentido común que guía las acciones políticas de quienes pronuncian las consignas "Recordar para no repetir los errores" o "Nunca más". Esta es también una idea en los artículos sobre los cambios del sistema político, especialmente en el proceso de democratización. En este escenario se expone la visión de Fernández (1996) en la cual el relevo generacional termina adquiriendo un rol protagónico, en este caso, queda abierta la cuestión de un posible cambio de postura a partir de cambios generacionales, con base en las lecciones de experiencias pasadas, la nueva generación puede ingresar al escenario público con diferentes visiones.

Además, Jelin (2002) da paso a una discusión sobre el cómo definir la memoria, encontrando dos tipos de ellas; las habituales y las narrativas. Al igual que la autora, en este caso son las segundas las que nos interesan, entendiéndolas como procesos de construcción de narrativas que implican dar lugar a discusiones y negociaciones sobre el significado del pasado por parte de diferentes actores sociales (incluidos los marginados y excluidos, en diferentes contextos, que anteriormente no habían sido resaltadas). Argumentando, además, que la memoria es un aspecto central de la vida social y que juega un papel fundamental en la configuración de las identidades y experiencias individuales y colectivas. El acto de recordar presupone una experiencia pasada que se activa en el presente por el placer o el dolor, a veces acompañada de una intención de comunicarlo. Estos eventos no son necesariamente eventos importantes en sí mismos, pero tienen un significado emocional y especial en el proceso de recordar. No obstante, cabe resaltar que los recuerdos siempre están en flujo, siendo revisados y reinterpretados constantemente en respuesta a nuevas experiencias y contextos sociales y políticos cambiantes.

Acercándonos un poco más a una definición de la memoria, de acuerdo con Traverso (2000) la memoria está formada por experiencias individuales y colectivas, y está influenciada por el contexto actual en el que se recuerda. Traverso también explora la tensión entre la memoria y la historia, argumentando que a veces pueden estar en conflicto entre sí. Sugiere que la memoria puede desafiar las narrativas históricas oficiales o dominantes y que puede proporcionar perspectivas alternativas sobre el pasado. Sin embargo, la memoria

también puede ser fuente de distorsiones, pues su carácter singularizador de la historia la hace altamente subjetiva, selectiva y en palabras del autor, a veces irrespetuosa con las cronologías e indiferente a las racionalidades globales.

De modo esquemático, en este sentido una visión alternativa del pasado al momento de recordar los hechos del pasado con las situaciones presentadas en el contexto de la actualidad es la presentada por firmantes de la paz al momento de reflexionar sobre sus condiciones de discapacidad con respecto a lo establecido en el Acuerdo de Paz:

“La discapacidad tenía que estar en el acuerdo. Si vamos a hablar de un conflicto armado, yo creo que lo primero que se debió haber tratado fue los heridos y los discapacitados que dejó la guerra. Eso no se habló como se debía”. (Orlando, firmante del acuerdo de paz en condición de discapacidad, entrevistado por la Misión de Verificación de la ONU en Colombia, 2023, p. )

De la consideración sobre la memoria como un agente altamente subjetivo se desprende lo que Sarlo (2005) denomina como los derechos de la memoria (derecho a la vida, derecho a la justicia, derecho a la subjetividad), el llamado "giro subjetivo" que se da en medio de las innovaciones académicas y de los mercados de bienes simbólicos a mediados del siglo XX tienen como objetivo reconstruir la capacidad de veracidad que esta inmiscuida en la experiencia, revalorizando la primera persona como punto de vista y afirmando las dimensiones subjetivas. Así, las historias y testimonios orales recuperan la confianza en la primera persona que narra la vida (privada, pública, afectiva, política) para preservar la memoria o reparar identidades lastimadas. En circunstancias extrajudiciales, el testimonio se ha convertido en un relato de gran impacto, no obstante, “No hay testimonio sin experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración”, con esta frase la autora hace referencia a la importancia de que la experiencia sea narrada, ya que la narración la salva de la inmediatez o del olvido, y la convierte en algo comunicable, es decir, compartido o común, la trae al escenario de lo público. «El sujeto no sólo tiene experiencias, sino que puede comunicarlas, construir su sentido y, al hacerlo, afirmarse como sujeto. La memoria y los relatos de memoria serían una “cura” de la alienación y la cosificación. (Sarlo. 2005)

Siguiendo con esta idea podemos argumentar que el acto de dar testimonio permite a las víctimas y testigos de traumas validar sus propias experiencias y reconocer el sufrimiento que han experimentado, como muestra, tenemos el testimonio de un joven el cual

fue miembro de las FARC durante tres años, salió de la organización a los 17 años y llegó a Medellín para incorporarse a la vida civil sin opciones claras y con una herida de bala en su pierna que afectó su vida:

Yo le pedí a los mismos médicos, [por] verme así, que me mataran. Les decía que me mataran porque yo no quería vivir así. Cuando desperté de esas operaciones, desperté como un loco.

(...) Esta pierna, el tiro me quebró el hueso y yo no me aguantaba el dolor. (...) Me quería era morir. (CEV. 2022)

La asociación de la adquisición de una discapacidad con algo negativo está relacionada con las brechas y estigmas culturales, sociales y psicológicos que ya se han mencionado con anterioridad, sin embargo, en este caso el testimonio presentado por el joven exmiembro de las FARC no solo refleja como la adquisición de la una discapacidad lo llevo a pensar en acabar con su vida, sino que es también un testimonio del impacto de la violencia política dentro del país en niños y adolescentes, lo cual puede ser empatado por lo dicho por Arfuch (2015) quien destaca el papel del testimonio como una herramienta fundamental para la construcción de la memoria colectiva y la recuperación de la historia de las víctimas de la violencia política en América Latina.

Arfuch (2015) particularmente se refiere al papel de los recuerdos y testimonios de niñas y niños sobrevivientes y víctimas de la violencia en el contexto de la violencia política y dictadura en Argentina, recalando que estos son particularmente importantes ya que brindan una perspectiva única sobre el impacto de la violencia política en la vida cotidiana y la identidad personal, estos testimonios crean una contranarrativa a la historia oficial de la dictadura, funcionando en consecuencia como herramientas críticas de la sociedad.

Y es que, en los casos de las personas en condiciones de discapacidad, los estereotipos y los prejuicios hacen parte de los escenarios de discriminación y la exclusión social que una parte de la sociedad han construido, este comportamiento muestra que las personas con discapacidad no son vistas en el espacio público debido a las muchas barreras que enfrentan para acceder a ese espacio público y al prejuicio general contra el cuerpo físico que las ve como diferentes y "anormales", además, en el caso de excombatientes se suman

los estigmas propios del juzgamiento a su situación pasada o presente, es así como la perspectiva de incorporarse a la vida civil parece fuera de su alcance, aquello es posible ilustrarlo con lo narrado por los propios firmantes del acuerdo de paz:

Uno va y pide un trabajo en una empresa o en la Alcaldía y nos discriminan por no tener educación, y por ser discapacitado. Y cuando se me ocurre contar que soy excombatiente, peor. Uno se cansa de pasar hojas de vida, uno se cansa de ir a las bolsas de empleo y no encuentra solución, siempre encuentra barreras. En mi caso no es que no quiera estudiar, sino que se me dificulta la lectura, eso es un problema, pero tengo el entendimiento de lo que se hacer. (Rossemberg Firmante de paz en condición de discapacidad, entrevistado por la Misión de Verificación de la ONU en Colombia, 2023)

De ello es posible entrelazar el concepto de "memoria clandestina" utilizado por Pollak (1989) para referirse a aquellas formas de memoria que han sido reprimidas, silenciadas o excluidas de la memoria oficial o dominante, refiriéndose a la memoria de aquellos que han sufrido violencia política, u otras formas de injusticia. El problema que Pollak plantea para estas memorias a largo plazo es el de su transmisión hasta el día en que puedan aprovechar la oportunidad para acometer el espacio público y pasar de lo "no dicho" a la contestación y reivindicación. En este sentido, Pollak destaca la importancia de la memoria clandestina como una forma de resistencia, todavía más es o dicho por Sánchez (2022) sobre la memoria como un agente primordial en la construcción de procesos colectivos de autoorganización como expresiones de resistencia.

Trayendo a colación una forma de estas formas de resistencia son las realidades que han llevado a personas con condiciones de discapacidad en distintas zonas del país a unirse y autoorganizarse, este es el caso de la Asociación Comité Nacional de Excombatientes Lisiados de Guerra, Adultos Mayores y Enfermos de Alto Costo (ASOCONELAEC) la cual nace como una iniciativa de firmantes del acuerdo de paz en el departamento de Santander, uno de sus fundadores Orlando Traslaviña (2023) menciona: "Acá trabajamos en condiciones difíciles, pero, así como estamos, sin ojos, sin piernas o con lo que nos falte, trabajamos diario para sustentar a nuestras familias", llegando a un acuerdo con los propietarios de un terreno en algún lugar de las montañas de Santander para formar lo que llamó un "equipo de mochos" para cultivar, pastorear y producir alimentos en la tierra:

En Bogotá nos pusimos a trabajar con otros compañeros sobre ese tema de la población en discapacidad. Un día le hicimos solos, con uno del Putumayo, un mocho del Guaviare, uno de silla de ruedas de Arauca. Nos reunimos ese poco de mochos y dijimos: hagamos una asociación. (Orlando, firmante del acuerdo de paz en condición de discapacidad, entrevistado por la Misión de Verificación de la ONU en Colombia, 2023.)

En los relatos de estos excombatientes con condiciones de discapacidad es posible retomar la discusión dada por Sarlo (2005), la cual destaca la importancia de la memoria como una herramienta para la construcción de la identidad y la comprensión del pasado, puesto que en algunos casos las víctimas en condiciones de discapacidad son incapaces de autoreconocerse como tal, esto es evidenciado por Franco y Monsalve (2018), quienes adoptan la metodología de narrativa biográfica para hacer una reconstrucción de memoria en personas con discapacidad víctimas del conflicto armado en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín, lograron evidenciar que la historia social de esta población no es reconocida y apropiada, por el contrario es desconocida tanto por su comunidad, las entidades públicas y por sí mismos, puesto que incluso las propias víctimas no se reconocen a sí mismo como tal, además no logran hacer una correlación entre su condición de víctimas y las discapacidad que poseen, por lo tanto una de las conclusiones del trabajo es que es pertinente fortalecer la memoria como una herramienta de aprendizaje capaz de crear una educación para la paz, a partir de la formación y proporcionando un proceso de aprendizaje para atender las necesidades específicas y contextuales de las comunidades víctimas de los conflictos armados.

En este sentido, la discapacidad puede tener un impacto significativo en la autoestima al influir en la percepción que la persona tiene de sí misma, su identidad, es frecuente que las víctimas prefieran no identificarse como personas con discapacidad debido a la carga negativa históricamente asociada a esta condición desde perspectivas como el modelo de prescindencia o el modelo médico.

No obstante, en algunos casos memoria colectiva es una forma de construir la identidad colectiva, ya que permite a los grupos sociales recordar su pasado y construir una narrativa compartida sobre su historia y su identidad (Jelin, 2002) En este sentido, en el caso de la ASOCONELAEC, puede ser evidenciado como los procesos de organización que nacen

de tener narrativas del pasado colectivas ayudan avanzar en los procesos de lograr identificarse y autoorganizarse:

Conformamos un comité nacional, fue mucha la discriminación por nuestra condición, tuvimos que recurrir a tener representantes, pero fuimos rompiendo el paradigma. Lo de los representantes no sirvió, porque si se habla de personas en discapacidad, somos nosotros los que tenemos que hablar, somos nosotros lo que vivimos con el tatuaje en el cuerpo de lo que nos dejó la guerra. (Orlando, firmante del acuerdo de paz en condición de discapacidad, entrevistado por la Misión de Verificación de la ONU en Colombia, 2023).

Pero más todavía, la caracterización de una identidad colectiva incluso ha ayudado a que lazos de cercanía en excombatientes que se ven abandonados por sus familias, como lo describe Orlando (2023): “Aquí en la finca nosotros recibimos a muchos compañeros que no los quiere ni la familia, por estar en condición de discapacidad los echan de la casa, porque los ven como un estorbo, acá todos caben y vienen a trabajar”.

Ahora bien, como ha quedado evidenciado, los excombatientes de grupos armados también tienen sus propias memorias del conflicto. Reconocer y documentar sus experiencias permite visibilizar los impactos específicos que han sufrido y buscar garantizar que sus voces sean escuchadas en la construcción de la memoria colectiva. Por eso habría que preguntarse si esta vez la construcción de narrativas en exintegrantes de las FARC-EP en condiciones de discapacidad a raíz del conflicto armado en Colombia darían paso a perspectivas distintas respecto a la etapa de implementación del acuerdo puesto que los efectos de la guerra terminan siendo evidentes en la vida cotidiana de los actores y víctimas de la misma, una de las principales maneras en las que se reflejan los efectos (esencialmente negativos) del actuar bélico es a través del cuerpo, el frágil cascarón humano es de los primeros en recibir los golpes físicos propios de la guerra, como lo menciona Roux (2022) en el caso de Colombia se pretendía generar la idea de un “cuerpo de nación” desconociendo que ese “cuerpo” estaba amputado, desangrado, asfixiado, roto y quebrado. Esta analogía del “cuerpo roto” nos permite remitirnos a un escenario vivido por excombatientes y víctimas, en los cuales pasa de ser una simple metáfora a una realidad palpable, gracias a lo que hemos recalcado a lo largo de todo el texto y es que a causa del conflicto armado muchas víctimas y excombatientes perdieron sus extremidades, quedaron con heridas y/o enfermedades de gravedad o fueron marcados con cicatrices.

John Kinder (2015) en el título de su libro “Paying with Their Bodies” trae a colación el significado del dolor que se experimenta en el cuerpo cuando este se ve herido en medio de un conflicto bélico. Kinder señala que las lesiones físicas suelen requerir tratamientos médicos continuos, rehabilitación y adaptaciones en el entorno para mejorar la funcionalidad en la vida social y la calidad de vida de los veteranos discapacitados. El costo físico de las minas terrestres y los ataques indiscriminados limitan la autonomía de las personas, dificultan su funcionamiento en la sociedad y cambian su relación con el mundo a corto y largo plazo.

La vida de las personas y sus cuerpos se convierten en un depósito de acciones crueles y degradantes. Aquellos que lograron sobrevivir tenían las cicatrices del horror en sus cuerpos, mentes y emociones, ya que la larga, prolongada y humillante guerra causó no solo muerte sino también miseria, enfermedad y sufrimiento constante. (Comisión De La Verdad. 2022).

En esos cuerpos heridos, en sus pieles (Cuellar, Matallana, Gómez, 2022) existen rastros de las historias de guerra e interpretaciones del conflicto, este órgano termina narrando las experiencias, las emociones y las memorias de lo vivido como actores dentro del conflicto. Dentro del marco de un proyecto de salud, los autores identifican eventos de discapacidad física y mental producto de la guerra en el espacio del ETCR en Vista Hermosa, Meta. Se parte de la comprensión del cuerpo, de la piel, como el cascaron protector del mundo exógeno, en él a través del uso de entrevistas de distintos actores dentro del ETCR, se recopilan distintas experiencias sobre las heridas dejadas por el conflicto armado. Cabe destacar como en los distintos relatos se narran operaciones cotidianas de la guerra, en el cual salir herido o morir era pan de cada día, sin medir lo que ello significaba en el cuerpo, el accionar como actor dentro del conflicto significaba cumplir con un papel determinado dentro del mismo pese al costo en la salud que esto representaba.

Un ejemplo más agudo de ello es lo descrito dentro del caso número siete “Lo imborrable de la guerra” en el cual un firmante del acuerdo de paz habla del momento en el que una granada cae en su pie y en el que percibe el impacto del proyectil en su cuerpo: “Me pulmonieron” dice, sin embargo, en ese momento más que el dolor físico, la prioridad estaba en no dejarse capturar por el ejército, en un primer momento por la población civil la cual

estaba colaborando con las fuerzas armadas en ese momento, lo segundo por toda la información estratégica que llevaba consigo y por último, por el anhelo de ver nuevamente a su familia. Aquel suceso dejó una cicatriz, imborrable, y una enfermedad que desde ese momento lleva consigo.

De acuerdo con Livneh y Antonak (2012) la adquisición de una discapacidad puede ser un evento traumático para muchas personas, ya que implica una ruptura significativa en la percepción de sí mismos, en su identidad y en su vida cotidiana. Además de que puede afectar la capacidad de una persona para participar en actividades cotidianas, mantener relaciones sociales y alcanzar metas personales, situaciones que como ya hemos visto, se repiten en los distintos relatos de los firmantes que adquirieron una discapacidad. Esta pérdida de independencia y autonomía puede generar sentimientos de frustración, ansiedad y depresión, contribuyendo al trauma psicológico. Además, estos individuos participaron en un conflicto armado, lo que los dejó expuestos a situaciones extremas de violencia, incluidos combates, ataques con armas, bombardeos, presenciar la muerte y el sufrimiento de otros. Esta exposición directa al peligro y la violencia pueden añadirse generar traumas tanto físicos como psicológicos.

En ese sentido Hildenbrand (2023), sitúa que el deber de la memoria en la resolución del trauma se manifiesta en la reconstrucción del trauma como parte de la memoria colectiva, especialmente en contextos de guerra o violencia. La memoria colectiva y el trauma se entrelazan en la expresión de lo impensable en situaciones de conflicto, lo que permite tejer memorias individuales del horror y construir una narrativa colectiva, lo que permite a los receptores de dicha violencia romper el silencio a pesar de la vigencia de los aspectos nucleares del trauma y es que una característica fundamental de la experiencia traumática es que se materializa en el cuerpo, al tiempo que permanece latente como parte de la memoria y la identidad.

Hildenbrand (2023), apunta a su vez a como la labor de integrar las diversas formas de violencia ya no recae en unos pocos, sino que se considera una responsabilidad compartida, pues se remite a las palabras de Martín-Baró (1998): si la herida psicosocial surge de la experiencia colectiva de violencia prolongada, la respuesta requiere "trabajar para

establecer un nuevo marco de convivencia, un nuevo 'contrato social'... que permita la interacción colectiva sin que la discrepancia se convierta en negación mutua".

La propuesta de Todorov (2000) por su parte busca establecer una conexión entre la memoria y la justicia, dando preferencia a la memoria "ejemplar" que facilita la vinculación entre el pasado y el presente para permitir la comprensión de los acontecimientos. En el contexto del Holocausto, la memoria "literal" suele asociarse con la figura del "musulmán", la víctima que representa lo inefable y no puede expresar su experiencia, mientras que la memoria "ejemplar" se relaciona con el "sobreviviente", el testigo que narra para que otros escuchen.

No obstante, volviendo a Traverso, en contraste, parece ser que la memoria del antifascismo se está debilitando cada vez más, y es que, como lo menciona Archila (2017), en Colombia, el trauma del conflicto sigue latente y no ha sido superado. El conflicto aún persiste, y no se ha logrado una resolución completa ni se ha articulado todo lo que se debería decir sobre el conflicto, incluyendo tanto lo expresable como lo inefable. Además, el país no ha atravesado el proceso de duelo necesario para sanar estas heridas. Y es que la historia no ha llegado a ofrecer de su disciplina para cerrar dichas heridas, por el contrario lo que ha llegado es la memoria, o mejor dicho, los trabajos de la memoria. Al ser el duelo aún no tramitado, los distintos posicionamientos nacientes de la memoria hacen incapaces un relato que se sobre pongan sobre los demás, o que da espacio a que todo tipo de discursos políticos emerjan a falta de uno lo suficientemente fuerte, de ahí lo que Traverso identifica como un auge del debilitamiento del antifascismo, y es que la memoria estará siempre supeditada al presente en cual se le está recordando, es decir a sus condiciones de posibilidad del momento.

El autor del libro "Contra la memoria" (Rief, 2012) entra a la discusión destacando la importancia de distinguir entre la memoria y la historia, especialmente en contextos posbélicos. En contextos posbélicos, esta confusión puede ser especialmente peligrosa porque puede impedir el proceso de reconciliación y el cierre de las heridas de la guerra o la violencia. Si se permite que la memoria subjetiva y emocional domine la narrativa histórica, se puede crear una narrativa que no refleje la verdad objetiva, lo que puede perpetuar la división y el conflicto.

La paz y la justicia no se logran tan fácilmente como se sugiere a través de la retórica. La memoria, cuando se lleva a la literalidad, puede convertirse en un culto a la cicatrización, donde las heridas permanecen abiertas y no se cierran. Sin embargo, un "trabajo con la memoria" es una forma de conocernos a nosotros mismos y como grupo humano, explorando nuestros sentimientos y emociones. Los recuerdos más dolorosos pueden aumentar la sensación de diferencia y aislamiento con respecto a los demás, lo que puede ser más perjudicial que la posibilidad de superar esas diferencias. Estos recuerdos dolorosos conservan una vigencia en el tiempo que los hace profundamente intensos. Rief destaca que recordar demasiado bien, con una intensidad clara, también debe preocuparnos, ya que puede llevar a una perpetuación de la herida y no a su cicatrización. Esto se debe a que el sufrimiento y el dolor pueden ser tan intensos que, si no se permite un cierto nivel de olvido, pueden impedir la construcción de un ambiente de paz. Aquí cabe destacar un elemento, el cual es el carácter no reconciliador, la cura de la guerra no reside en el perdón, ya que las tendencias agresivas y violentas siguen presentes en los seres humanos y no es posible garantizar que no puedan emerger. Por lo tanto, es necesario encontrar un equilibrio entre recordar y olvidar, para que el dolor no se convierta en una carga que impida el progreso hacia nuevos horizontes de expectativa.

Como lo mencionan Vallejo (2018) "Hay memoria, no hay escucha, hay banalización de la memoria, tal como la hay de la violencia.". En esta producción verbal fallida, falta la empatía genera una cadena de significados sin ser leída, que no tiene un impacto político, solo aparenta cumplir con la política.

Además, como lo menciona Schuster (2017) la afirmación de Rief sobre la coexistencia de una "ola memorial" global con una amnesia respecto a los conocimientos históricos se verifica en el caso de Colombia, es decir, este énfasis en la memoria parece ir acompañado de un olvido o desconocimiento de los aportes de la historiografía.

Existen motivos para un optimismo moderado, nos encontramos ante una oportunidad única para romper con la maldición de nuestros cien años de soledad y así forjar una nueva sociedad —una en la que las diferencias políticas o ideológicas no sean motivo de violencia—. En este contexto, es esencial el trabajo de reconstrucción de las diversas memorias, con el objetivo de establecer una verdad histórica que nos permita comprender lo

sucedido. Esta verdad debe complementarse con una justicia judicial que condene a los responsables, lo cual permitirá generar una nueva conciencia ciudadana. Esta conciencia debe ser capaz de reconocer a las víctimas y contribuir a la superación de la cultura excluyente que ha caracterizado nuestra historia.

Por lo tanto, la memoria, en este proyecto, no es entendida como una simple evocación del pasado ni como una colección de recuerdos individuales. Por el contrario, se asume como un campo de disputa simbólica y política, en el que se configuran sentidos sobre lo sucedido, sobre quién tiene derecho a narrar, y sobre cómo esas narraciones modelan el presente y los horizontes posibles del futuro. Siguiendo a Jelin (2002), la memoria es un acto situado que ocurre en el presente y desde el presente, y que se enfrenta constantemente con otras memorias, con olvidos y con las formas oficiales de narrar la historia.

Si bien la memoria individual y colectiva enfrenta múltiples desafíos y limitaciones, su integración en la labor historiográfica puede aportar perspectivas y matices cruciales para comprender la complejidad de la violencia en Colombia. Hay que reconocer que la memoria individual y colectiva no está exenta de limitaciones y sesgos. El olvido, la distorsión y la reelaboración selectiva de los recuerdos son fenómenos inherentes a la memoria, lo cual plantea desafíos importantes para su utilización como fuente histórica.

En este sentido, durante el desarrollo de mi trabajo de la memoria con los firmantes de los acuerdos de paz en Colombia. Fue crucial contrastar los testimonios con otras fuentes de información, comprender los marcos sociales y culturales que influyen en la construcción de la memoria, y estar atentos a los silencios, las omisiones y las inconsistencias que puedan surgir en los relatos. Asimismo, es necesario reconocer que la memoria, especialmente en contextos de violencia y trauma, puede estar permeada por intereses políticos, ideológicos y emocionales que distorsionan o tergiversan los hechos históricos.

Por lo tanto, historiar la violencia en Colombia no debe ser visto únicamente como una tarea académica, sino como una oportunidad para avanzar en el cierre del trauma ya buscar una resolución del conflicto que más que ser “conciliadora” de cuenta de un marco de justicia que no de cabida a discursos que nieguen la propia existencia del conflicto o le den cabida al poder hegemónico dominante del país la posibilidad de hacer de la memoria un “anestesiólogo de clase”.

La propuesta pedagógica que aquí se desarrolla no busca sustituir la historia por la memoria, ni viceversa. Se propone más bien construir un diálogo entre historia y memoria desde el aula, donde ambas se interroguen mutuamente. Como sugiere Ricoeur (2000), la historia busca una comprensión racional del pasado basada en fuentes verificables, mientras que la memoria parte del testimonio, de la vivencia subjetiva, del cuerpo afectado. Esta diferencia no es un obstáculo, sino una riqueza didáctica que permite mostrar a los estudiantes que no existe una sola verdad histórica, y que los relatos dominantes siempre están atravesados por relaciones de poder.

Así, se asume que el aula no puede reducir la memoria a fechas, cifras o decretos. La memoria pedagógica, como plantea Portelli (1997), debe ser una práctica dialógica que habilite la palabra de quienes fueron históricamente excluidos del relato oficial. En este caso, los excombatientes con discapacidad son sujetos que han encarnado la guerra en sus cuerpos, y cuya voz permite historizar el conflicto desde perspectivas no hegemónicas.

En conclusión, las narrativas de los firmantes del acuerdo de paz en condiciones de discapacidad nos ofrecen una perspectiva distinta sobre los desafíos enfrentados por aquellos cuyas vidas han sido marcadas por la violencia y el conflicto armado. A través de sus historias, hemos comprendido la importancia de reconocer y abordar las múltiples dimensiones de la discapacidad en el contexto del posacuerdo de paz. Estas experiencias nos instan a adoptar un enfoque más inclusivo y sensible, no solo en términos de políticas y programas, sino también en la forma en que entendemos y valoramos la diversidad humana.

## **Capítulo 2: Narrativas de una guerra que perdura. Cuando las guerras se convierten en herencia.**

" Entonces, ¿qué queda a nuestra libre elección?... ¡Todo! (...) Pues se nos ha dado la elección de liberarnos de la repetición para nacer a nuestra propia historia"

Anne Ancelin-Schützenberger (2002)

Se suele afirmar que la única certeza al comenzar una guerra es que, en algún momento, llegará a su fin. Sin embargo, este es un consuelo amargo que no refleja la realidad. La guerra nunca termina realmente, ya que su impacto se siente durante al menos una generación, la que la ha vivido. Esto roba la esperanza, ya que, como un agujero negro, consume el futuro mucho después de que la última explosión haya ocurrido. Aquellos que regresan a casa tras el cese de las hostilidades, ya sea después de estar en el frente o de haber sido prisioneros, lo conocen bien. Estas personas han quedado marcadas física y emocionalmente, dado que algunas cicatrices externas pueden desvanecerse, mientras que las internas batallan por sanar. Tras la guerra de Vietnam, se identificó un estado patológico en los veteranos estadounidenses conocido como trastorno de estrés postraumático. Hoy, en la "Tercera Guerra Mundial en pedazos", como describió la situación actual el Papa Francisco, cabe preguntarse: ¿cuántos se encuentran en una situación similar, si no más grave? ¿Y cuántas familias verán sus vidas alteradas para siempre porque el ser querido que vivió los horrores de la guerra ya no será el mismo al regresar? (Gisotti, 2023).

Sobre esa guerra que nunca termina hay un camino que recorrer respecto a lo que se dice sobre ella; los acontecimientos del pasado se entrelazan con los del presente, y lo que se recuerda puede ayudarnos a entender lo sucedido en su momento de desarrollo. César et al. (2015) abordan las narrativas y su conexión con diversas ideas que relativizan las experiencias de vida y el conocimiento. Argumentan que las narrativas son construcciones

colectivas que adquieren su significado a través del lenguaje transmitido a lo largo del tiempo. Por lo tanto, para entender al ser humano según esta teoría, es necesario realizar un análisis profundo y exhaustivo del contexto sociocultural en el que se desarrolló el individuo y su experiencia.

En particular, las memorias de los firmantes del Acuerdo de Paz que se encuentran en condiciones de discapacidad muestran una compleja interacción entre la identidad, la violencia y la marginalización. Sus relatos desafían las versiones oficiales del conflicto y ponen en evidencia la insuficiencia de los procesos de reparación. A través de sus relatos, es posible identificar tres categorías analíticas que estructuran su experiencia: identidad, marginalización y violencia. Estas categorías permiten entender cómo la guerra transformó sus cuerpos, sus subjetividades y su relación con la sociedad en el posconflicto.

## 2.1 La Identidad y El Heroísmo Revolucionario

El conflicto armado colombiano, que ha persistido por más de seis décadas, tiene raíces profundas y complejas que entrelazan factores históricos, políticos, económicos y sociales. Estos elementos han contribuido a su prolongación. Un excombatiente de las FARC relata su ingreso a la guerrilla a los 9 años debido al maltrato familiar y la búsqueda de refugio: "Uy, yo ingresé a los 9 años, sí, 9 años porque por un lado el maltrato en la familia era... Era duro, era duro. Uy, eso nos daban unas pelotas amarradas, por eso yo me volé de la casa" (Héctor Arnulfo Gutiérrez, excombatiente de las FARC, 2021, Comisión de la Verdad). Este testimonio evidencia cómo la violencia intrafamiliar y la falta de protección estatal empujaron a menores de edad a incorporarse a la lucha armada como una forma de escape.

Esta percepción fomentaba una cultura donde el dolor físico y las cicatrices se transformaban en símbolos de honor y compromiso con la causa revolucionaria. Sin embargo, la transición de la vida militar a la civil presenta un desafío significativo para la identidad de los excombatientes con discapacidad. Autores como Goffman (1963) han explorado cómo los individuos con estigmas visibles, como las discapacidades físicas, enfrentan desafíos en la gestión de su identidad social. En el contexto colombiano, esta

dinámica se intensifica debido al estigma asociado tanto a la discapacidad como al pasado como combatiente.

Un informe de la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN, 2019) destaca que muchos excombatientes perciben la discapacidad adquirida como una doble carga: por un lado, la limitación física y, por otro, la dificultad de ser aceptados en comunidades que aún los ven con recelo. Este doble estigma complica la construcción de una nueva identidad en el posconflicto. Un excomandante de las FARC-EP relataba: "Nos enseñaban que cada cicatriz era una medalla natural, prueba de lealtad a la causa" (2025, Comisión de la Verdad). Este testimonio refleja cómo la organización incorporaba el sacrificio corporal en su narrativa, reforzando la cohesión interna y la moral de sus miembros.

Siguiendo lo dicho por Chona (2020) Es fundamental entender el testimonio no solo como una simple reproducción de hechos ocurridos, sino como un espacio de sentido para la experiencia humana. A partir de los relatos de los grupos de combatientes, se evidencian características distintivas en la construcción de la corporalidad para la guerra, basadas en creencias que se internalizan respecto a la violencia. De este modo, rasgos simbólicos inherentes a lo corporal, desarrollados a través de la disciplina y el entrenamiento, como la resistencia al esfuerzo físico y a condiciones extremas de supervivencia, forman la base de la corporalidad guerrera. La valentía, el coraje, la fortaleza moral, la convicción y el compromiso con la causa son elementos esenciales en la subjetivación de los cuerpos guerreros. Según A. Morales (citado por Adrada, 2018, p. 28), "siempre enfrentamos la embestida del enemigo con valor, disciplina, coraje, valentía y un combate organizado", valores que se asocian al guerrero ejemplar.

Chona (2020) resalta como los relatos de militares y exmiembros de las FARC comparten un discurso de odio hacia el adversario. Por un lado, se mencionan "*los soldados que se vuelven contra su propio pueblo*" y, por otro, "*un ejército que ha abandonado su lucha política por el terrorismo y el narcotráfico*". Cada uno de estos grupos sostiene con firmeza que actúan "en lo que es mejor", "en lo que deben" y "en beneficio del país". En este contexto, se establece una dinámica en la que se presenta una clara dicotomía entre el bien y el mal, héroes y villanos como ya lo discutimos anteriormente. A medida que se simboliza la participación en el respectivo grupo armado como la elección moralmente adecuada, se

justifica el uso de la violencia. La glorificación del sacrificio corporal en ambos bandos tuvo profundas implicaciones en la percepción del cuerpo, la normalización y la escalada de la violencia.

Los reclutas son entrenados para responder a órdenes sin cuestionar, para soportar condiciones extremas. Este entrenamiento no solo modifica la conducta, sino que también reconfigura la percepción del dolor y el miedo un exguerrillero describe este proceso: "Nos enseñaban a caminar durante días sin descansar, a dormir con el fusil en la mano." (Alfredys. Firmante del acuerdo de paz, 2022, entrevista realizada en medio de la investigación).

Este contexto del conflicto armado modifica los cuerpos, convirtiéndolos, al menos, en cuerpos armados, amaestrados (Duque Ossa et al.,2023), dejando huellas de experiencias físicas.

¿Olvidar? Vea le voy a decir algo, aquí nosotros desmovilizados que le diga a usted que olvida, lo que fue no se olvida, eso es algo que quedó tatuado en el pulso, en la sangre.

El adoctrinamiento eso quedó tatuado, porque fuimos adoctrinados y entrenados para lo que fuimos. (Duque Ossa et al.,2023)

No obstante, también es posible evidenciar cómo la discapacidad se convierte en un punto de inflexión en la construcción de la memoria. La narrativa de estos momentos críticos refleja no solo la pérdida de una función corporal, sino también la transformación de la identidad. La memoria se convierte en un espacio donde se dialoga con el pasado violento, y autores como Ricoeur (2004) enfatizan la importancia de la narrativa en la construcción de la identidad. La forma en que los excombatientes cuentan sus historias influye en su proceso de sanación y en la manera en que son percibidos por la sociedad.

Para muchos de los signatarios, el instante en que se produjo la discapacidad fue un punto de quiebre en sus vidas. En sus relatos se evoca el shock de una realidad repentina, donde el dolor físico se entrelaza con una transformación interna. La narración de estos momentos, muchas veces cargada de simbolismo, refleja la pérdida no solo de una función corporal, sino de la idea previa de sí mismos. La memoria se convierte así en un espacio donde se dialoga con el pasado violento. Héctor Arnulfo Gutiérrez, excombatiente de las FARC, recuerda el momento en que perdió la vista en el frente:

“Perdí la vista a los 18 años. Estábamos en una toma y un mortero explotó cerca de mí. Esa explosión, aunque buscaba acabar con nosotros, me dio la libertad de ser” (Comisión de la Verdad, 2021).

Marisol Levaco, también excombatiente de las FARC, relata su lucha contra la amputación forzada: “Me ofrecieron la amputación, pero yo no lo acepté; preferí arriesgarme a vivir con mi cuerpo incompleto a perder lo que aún me quedaba de identidad” (Comisión de la Verdad, 2021).

Estos relatos muestran que, para muchos, la discapacidad adquirida no es solo una consecuencia del conflicto, sino también un símbolo de la resistencia frente a la estigmatización. La transformación del cuerpo de ser visto como un instrumento de combate a ser considerado un símbolo de marginación implica, a su vez, la resignificación de una identidad marcada por la violencia.

Sin embargo, con la evolución del conflicto especialmente durante la etapa del narcotráfico y las fracturas identitarias (1990-2005) las narrativas se volvieron más complejas y contradictorias. La violencia se transformó, y con ella, la percepción de los cuerpos marcados. La “memoria muscular” que documenta las mutilaciones y la pérdida de miembros se entiende hoy no solo como una huella física, sino también como un indicativo de modelos fallidos de reintegración y reparación (CNMH, 2017).

Esta evolución narrativa se articula en cinco fases que han configurado la memoria colectiva del conflicto colombiano. Investigaciones recientes destacan que aproximadamente el 68% de los exguerrilleros han modificado sustancialmente sus relatos en el posconflicto, lo que evidencia una metamorfosis identitaria que se traduce en la lucha por una inclusión real y en la reivindicación de derechos (CNMH, 2023; César et al., 2015).

Las políticas de memoria en Colombia han permitido visibilizar estos relatos, pero no han logrado cerrar las brechas en la reparación integral. La Ley 1448 de 2011 y otros mecanismos estatales han buscado atender a las víctimas del conflicto, sin embargo, la experiencia de los excombatientes con discapacidad revela que los procesos de reparación y reincorporación han sido insuficientes. La falta de un enfoque diferencial que reconozca las

necesidades específicas de esta población ha generado sentimientos de abandono y revictimización (Discapacidad, Conflicto Armado y Construcción de Paz, 2021).

En este sentido, la propuesta de una perspectiva biocultural que interprete la discapacidad no solo desde lo médico, sino también como una experiencia social e histórica es crucial para avanzar hacia una comprensión de lo que sucedió. Como expresa una víctima en condición de discapacidad: “No necesitamos lástima, sino reconocer que nuestros cuerpos mutilados son espejos rotos” (Comisión de la Verdad, 2022)

Los relatos de los firmantes del Acuerdo de Paz que viven con discapacidad constituyen una memoria en disputa, en la que el pasado violento se entrelaza con las aspiraciones de un futuro inclusivo. Estos testimonios evidencian que la guerra en Colombia no concluye con la firma de un acuerdo, sino que persiste en las cicatrices de sus sobrevivientes. Entender sus memorias es fundamental para repensar la reparación, la inclusión y, en última instancia, la construcción de una paz que reconozca la complejidad de la experiencia humana en medio del conflicto.

Siguiendo las ideas de Butler (2004) la identidad de los excombatientes con condiciones de discapacidad no puede analizarse únicamente desde una perspectiva individual o médica. Es necesario incorporar el concepto de subjetividad política entendida como la capacidad del sujeto de resistir a las lógicas hegemónicas que buscan silenciar su experiencia. En este sentido, los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad no solo se enfrentan a la exclusión institucional y social, sino que construyen formas de agencia política desde la memoria, el testimonio y la autoorganización.

Desde esta perspectiva, es pertinente recuperar la teoría del reconocimiento de Axel Honneth (1996), quien argumenta que la ausencia de reconocimiento en las esferas legales, sociales y afectivas produce sufrimientos morales profundos. Los excombatientes con discapacidad no solo deben reclamar derechos civiles, sino también el reconocimiento de su historia, su dignidad y su capacidad de construir memoria colectiva.

La lucha por el reconocimiento de sus derechos es un aspecto central en la vida de los excombatientes con discapacidad. La búsqueda de reparación no solo implica compensaciones económicas, sino también el reconocimiento de su sufrimiento y la

validación de sus experiencias. Autores como Nancy Fraser (1995) argumentan que la justicia social debe incluir tanto la redistribución de recursos como el reconocimiento de identidades y experiencias. En este sentido, los testimonios de estos excombatientes no solo operan como denuncia, sino como forma de reconstrucción identitaria. La memoria, como afirma Sarlo (2005), permite resignificar el pasado desde una narrativa que se vuelve pública, actuando contra la alienación y la cosificación del sujeto que ha sido herido por la guerra.

Algunos excombatientes han comenzado a construir nuevas identidades en el posconflicto. La creación de organizaciones y redes de apoyo entre excombatientes con discapacidad, lo cual ha sido fundamental para fomentar un sentido de comunidad y pertenencia. Este proceso de reconstrucción identitaria se alinea con las ideas de autores como Judith Butler (2004), quien sostiene que la identidad es performativa y se construye a través de la repetición de actos.

Dentro de los relatos incluso revelan una dimensión de resignificación del dolor: el cuerpo herido se convierte en símbolo de lucha y persistencia. Esta resignificación, sin embargo, no es automática, sino que se da en el marco de comunidades que validan esas narrativas. En esta línea, Halbwachs (1950) habla de la memoria colectiva como condición de posibilidad para que las memorias individuales adquieran sentido. La pertenencia a una colectividad de excombatientes permite, así, dotar de sentido experiencias que de otro modo serían sólo trauma.

## 2.2 Fracturas Identitarias y Marginalización

La marginalización de los excombatientes con discapacidad se manifiesta en múltiples esferas, desde el acceso limitado a servicios de salud hasta la exclusión del mercado laboral. Bourdieu (1984) sostiene que las estructuras sociales tienden a reproducir desigualdades, lo que coloca a ciertos grupos en posiciones desfavorecidas. En este sentido, los excombatientes discapacitados enfrentan barreras estructurales que dificultan su plena integración en la sociedad. La percepción de estos individuos como "otros" perpetúa su

marginalización, lo que se traduce en una falta de oportunidades y en la negación de su derecho a ser parte activa de la comunidad.

La consolidación de los grupos paramilitares en los años 80 y 90 agravó la situación, intensificando las disputas por el control territorial y el acceso a economías ilegales, especialmente el narcotráfico. La guerra pasó a ser una competencia por el dominio de rutas de tráfico, recursos naturales y poblaciones.

Otro excombatiente describe su decisión de unirse a la guerrilla debido al miedo y la violencia sistemática en su territorio: "En ese tiempo estaba la era de las masacres, que una masacre allá donde yo vivía (sur de Bolívar), se hicieron como dos masacres paramilitares, yo estaba como pegando miedo a la cosa, me uno (a las FARC) porque si no ahora todos me matan, entonces pues yo por ese momento yo decidí unirme así" (Alfredys. Firmante del acuerdo de paz, 2022, entrevista realizada en medio de la investigación).

La entrada del narcotráfico al escenario colombiano en las décadas de 1980 y 1990 transformó radicalmente el conflicto. Antes fue posible identificar cómo antes de los años 80, las heridas de guerra en las FARC-EP se exhibían como "medallas naturales" de lealtad revolucionaria. Un firmante del acuerdo recuerda "Las quemaduras con pólvora eran ritos de iniciación. Mostrábamos las cicatrices como prueba de entrega a la causa" (Alfredys. Firmante del acuerdo de paz. 2022. entrevista realizada en medio de la investigación). Con el narcotráfico, esta simbología se corrompió. Del informe "Narcotráfico como protagonista del conflicto" (CEV, 2022) es posible identificar como un grupo de exguerrilleros asociaron el cultivo de coca con nuevas formas de control corporal a través de los castigos por cuotas incumplidas amputaciones de dedos por no recolectar suficiente hoja de coca. A medida que el narcotráfico se convirtió en una fuente de financiamiento crucial para la organización, la imagen de la guerrilla se vio empañada por la asociación con actividades ilícitas y la violencia extrema que este fenómeno conllevaba. Esta transición no solo alteró la narrativa de heroísmo revolucionario que había caracterizado a las FARC, sino que también las convirtió en un objeto de estigmatización y marginalización en la sociedad colombiana.

Además, para comprender la experiencia de los excombatientes en condición de discapacidad, es necesario analizar no solo los hechos físicos del conflicto, sino también las estructuras simbólicas y discursivas que configuran el sentido del cuerpo en contextos

bélicos. La pertenencia a instituciones armadas, especialmente aquellas con estructuras jerárquicas rígidas como las fuerzas militares o los grupos insurgentes, impone formas específicas de subjetivación que influyen profundamente en cómo se vive y se resignifica la herida o la mutilación. En este escenario, el cuerpo no es solo una herramienta funcional, sino también un lugar de inscripción del poder, del deber y de la obediencia. Las decisiones sobre el destino del cuerpo herido no son tomadas por el sujeto mismo, sino determinadas por superiores, lo que genera una dependencia discursiva que limita la autonomía. Esta relación entre jerarquía, lenguaje y corporalidad es evidente en los testimonios recopilados por Chona Parra (2020), donde la experiencia de la discapacidad está profundamente atravesada por mandatos externos, órdenes y expectativas institucionales que delimitan qué hacer y qué significa ser un “cuerpo útil” o un “cuerpo descartable”.

Uno de los aspectos más relevantes identificados en el análisis de los testimonios es la presencia de estructuras jerárquicas profundamente arraigadas. Este componente resulta clave para comprender cómo el lenguaje incide directamente en la forma en que los excombatientes construyen la experiencia corporal. Tal como señala Kristeva (1998), el sujeto no solo se constituye a través del discurso que dirige al otro, sino que también es moldeado por los discursos que los demás proyectan sobre él. En contextos militares, donde las relaciones están marcadas por una fuerte jerarquía vertical, estas dinámicas discursivas inciden notablemente en la manera como los excombatientes resignifican su cuerpo, especialmente después de adquirir una discapacidad.

En muchos de los relatos analizados por Chona Parra (2020), se evidencia cómo la pérdida física se enfrenta no desde una lógica de autonomía personal, sino desde la dependencia de decisiones externas, generalmente dictadas por mandos superiores. La transformación del cuerpo herido no está guiada por la voluntad del sujeto, sino por la obediencia a órdenes: “cuando yo llegué, me dijeron que yo iba a hacer parte de una emisora” (A. Morales, citado por Adrada, 2018, p. 57); o “me pusieron un tiempo a manejar los grupos que entraban de nuevos y a impartir cursos” (J. Caballero, citado por Adrada, 2018, p. 85). Estas decisiones reflejan cómo el cuerpo mutilado queda subordinado a una lógica de utilidad funcional dentro de la organización.

Este tipo de dinámicas revela cómo las estructuras jerárquicas y discursivas que operan dentro de los aparatos militares no solo moldean la corporalidad de los sujetos durante la guerra, sino que extienden sus efectos hacia el proceso de reincorporación, reproduciendo lógicas de exclusión. Una vez heridos y considerados “no aptos” para la función combativa, los excombatientes con discapacidad son frecuentemente marginados tanto por las instituciones que los formaron como por una sociedad que continúa viéndolos con desconfianza. En este sentido, la discapacidad no se convierte únicamente en una condición física, sino en una marca social que acentúa la estigmatización, especialmente cuando se trata de firmantes del Acuerdo de Paz, quienes ya enfrentan el peso simbólico de haber pertenecido a grupos insurgentes. Así, la exclusión se duplica: primero, como cuerpos que ya no cumplen con el ideal de utilidad funcional; y segundo, como sujetos cuya historia es difícil de reconciliar con las narrativas dominantes del heroísmo y la ciudadanía aceptada.

Muchos excombatientes relatan cómo su pasado en la guerrilla los ha marcado y los ha llevado a ser vistos como "otros" en sus comunidades. Un excombatiente menciona: "Cuando regreso a mi pueblo, la gente me mira con desconfianza. No importa que haya dejado las armas, siempre seré el guerrillero" (Testimonio de un excombatiente, CMH. 2021).

La lucha por el reconocimiento es un tema recurrente. Un excombatiente con discapacidad expresa: "No solo quiero que me vean como una víctima, sino como alguien que ha luchado por su comunidad. Necesito que reconozcan mi esfuerzo" (Testimonio de un excombatiente, CMH. 2020).

En este sentido, los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad no solo se enfrentan a la exclusión institucional y social, sino que construyen formas de agencia política desde la memoria, el testimonio y la autoorganización. En relación con el capítulo anterior, este análisis permite vincular las memorias individuales narradas con los procesos más amplios de construcción de identidad colectiva. De ahí que las organizaciones como ASOCONELAEC no sean solo estrategias económicas, sino también espacios donde se reconfigura una subjetividad colectiva, una identidad que resiste el olvido institucional y la exclusión social.

### 2.3 La Violencia como estructura y experiencia

Galtung (1969) distingue entre violencia directa, estructural y cultural. La violencia directa se refiere a los actos de agresión física, mientras que la violencia estructural se refiere a las desigualdades y opresiones que perpetúan el sufrimiento humano. En el caso de los excombatientes de las FARC, la violencia estructural se manifiesta en la exclusión social, la falta de acceso a servicios básicos y la estigmatización que enfrentan al regresar a sus comunidades. Esta violencia estructural se convierte en un ciclo que perpetúa la marginalización y dificulta la reintegración.

Los relatos de los excombatientes están llenos de experiencias traumáticas que han marcado sus vidas. La violencia vivida en el contexto del conflicto se convierte en un elemento central de su memoria, afectando su salud mental y emocional. Autores como Cathy Caruth (1996) han explorado el concepto de trauma y su relación con la memoria, sugiriendo que el trauma no se puede narrar de manera lineal, sino que se presenta en fragmentos y repeticiones. Esto se refleja en los testimonios de los excombatientes, quienes a menudo luchan por dar sentido a sus experiencias de violencia.

La violencia directa también dejó huellas en el territorio. Las minas transformaron paisajes rurales en zonas inaccesibles, confinando comunidades y alterando sus relaciones con el entorno: "Ahora si uno se sale del camino está minado acá y está minado allá" (CNMH, 2017). Este confinamiento territorial refuerza la memoria colectiva del conflicto como una experiencia omnipresente e in Además, la memoria de estos firmantes del Acuerdo de Paz revela la continuidad de la violencia a través del olvido y la indiferencia. Autores como Paul Ricoeur (2004) han señalado que la memoria es un campo de disputa donde ciertos relatos son silenciados. En este sentido, los excombatientes en situación de discapacidad experimentan una doble violencia: la física, sufrida durante la guerra, y la simbólica, impuesta por una sociedad que los margina y los invisibiliza.

Scheper-Hughes y Bourgois (2004) introducen el concepto de "violencia estructural" para describir cómo las instituciones y estructuras sociales perpetúan el sufrimiento de ciertos grupos. En Colombia, esta violencia estructural se manifiesta en la

falta de políticas públicas adecuadas y en la indiferencia hacia las necesidades de los excombatientes con discapacidad.

La memoria colectiva de estos firmantes del Acuerdo de Paz es un testimonio de resistencia, una forma de confrontar el pasado y exigir justicia. Como lo señalaba Jelin (2002), la memoria no es solo un recuerdo del pasado, sino una herramienta de lucha en el presente. En este sentido, los relatos de los excombatientes discapacitados constituyen una demanda por el reconocimiento y la inclusión, evidenciando cómo la violencia del conflicto sigue operando en sus vidas a través de la exclusión social y la falta de oportunidades.

La condición de los firmantes con discapacidad puede leerse desde el enfoque interseccional (Crenshaw, 1991), el cual permite comprender cómo las múltiples dimensiones de exclusión por discapacidad, origen rural, género, nivel educativo o pertenencia étnica se entrecruzan y amplifican mutuamente. Esta lectura compleja permite una comprensión más profunda de la marginalización que viven estos sujetos.

Además, el cuerpo del excombatiente herido adquiere un valor simbólico en disputa. Rita Segato (2014) sostiene que en los contextos de guerra el cuerpo se convierte en un territorio de disputa, marcando identidades, jerarquías y exclusiones. Las huellas de la discapacidad son entonces también huellas de la violencia estructural.

La violencia que atraviesa los cuerpos de los excombatientes con discapacidad no siempre es visible. Rob Nixon (2011) propone el concepto de "violencia lenta" para describir aquellos daños que se acumulan de forma prolongada y silenciosa, como la exclusión sistemática o la negación del acceso a la salud. Esta forma de violencia se articula con lo que Achugar (2011) denomina "memorias heridas", es decir, memorias que han sido negadas o minimizadas por los discursos oficiales.

Estas formas de violencia estructural se inscriben también en lo que Galtung (1990) llamó "violencia cultural" aquella que legitima las desigualdades por medio de discursos sociales que naturalizan la exclusión. La representación pública del excombatiente discapacitado como "culpable" o "desechable" funciona como un mecanismo simbólico de exclusión, que impide su reintegración social efectiva.

Frente a esta violencia acumulativa y silenciada, la memoria y el testimonio emergen como formas de resistencia. El acto de narrar, como lo muestra Arfuch (2015), permite a las víctimas reconstruir su subjetividad, afirmar su humanidad y disputar los sentidos dominantes del pasado. Desde esta perspectiva, la guerra no termina con la firma del acuerdo. Persiste como una herencia encarnada, como una experiencia no clausurada que continúa operando en las formas de exclusión, en los silencios institucionales y en los cuerpos marcados.

La narrativa testimonial adquiere entonces un valor pedagógico y político. Como plantea Dori Laub (1992), sobreviviente del Holocausto y psicoanalista, el testimonio no es solo un acto de recordar, sino una forma de existencia que se rehace a través de la palabra. En ese acto de contar, el sujeto se reconstruye y también interpela al otro: al oyente, al Estado, a la sociedad.

De este modo, los relatos recogidos en esta investigación deben entenderse como espacios de subjetivación que permiten a los excombatientes volver a ocupar un lugar en la comunidad, más allá de la estigmatización. Enlazando con lo pedagógico, se revela aquí el potencial de estas narrativas para ser integradas en procesos educativos que promuevan una memoria crítica y una pedagogía de la diversidad, como se desarrollará en el capítulo siguiente. La propuesta pedagógica que se desarrolla a continuación parte de las experiencias analizadas aquí y busca materializarlas en prácticas concretas de enseñanza que reconozcan la diversidad, promuevan la memoria y habiliten nuevas formas de comprender la historia reciente del país.

## **Capítulo 3: Cuerpos, memorias, narrativas y el aula: Una Propuesta pedagógica desde la diversidad y la memoria**

“Somos la memoria que tenemos y la responsabilidad que asumimos, sin memoria no existimos y sin responsabilidad quizá no merezcamos existir.”

José Saramago (1993-1995)

La recuperación de las memorias de los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad no puede quedarse solo en el plano testimonial o conmemorativo. Tal como se desarrolló en el capítulo anterior, estos relatos encarnan una pedagogía viva, una invitación a repensar la enseñanza de las ciencias sociales desde las voces de la guerra. En este sentido, la educación, como acto ético y político, se convierte en un escenario privilegiado para disputar los sentidos de la memoria. En este marco, el capítulo 3 se propone profundizar en el diseño, fundamentos y puesta en práctica de una propuesta pedagógica que nace del reconocimiento del cuerpo herido como mediador para enseñar y aprender de la historia reciente del país.

Durante marzo de 2024, desarrollé mi práctica en la institución BOSANOVA IED con el grupo 801, conformado por 37 estudiantes de octavo grado. Este apartado analiza, desde una perspectiva autocrítica, los logros, desafíos y aprendizajes obtenidos en este proceso, integrando reflexiones basadas en los registros de mi diario de campo y los principios pedagógicos estudiados en la licenciatura.

El objetivo de la propuesta pedagógica consistía en desarrollar en los estudiantes la capacidad de comprender, analizar y reflexionar críticamente sobre los fenómenos de exclusión social y violencia política de la historia reciente de Colombia, a través de las

memorias de los firmantes del acuerdo de paz en condiciones de discapacidad. Para lograrlo, la propuesta se diseñó considerando tres ejes fundamentales: la pedagogía crítica, la enseñanza de la historia reciente a partir de la memoria y la educación para la diversidad.

En este capítulo se expone la fundamentación teórica, el diseño, la implementación y los efectos observados en el aula durante la ejecución de esta propuesta. También se narra cómo, a partir de las experiencias vividas en el aula, surgió la necesidad de diseñar una cartilla pedagógica complementaria para continuar el trabajo desde una dimensión narrativa, sensible y reflexiva.

### 3.1. Bases para la construcción de la propuesta pedagógica

El objetivo de la propuesta pedagógica consistía en desarrollar en los estudiantes de octavo grado del colegio Bosanova IED la capacidad de comprender, analizar y reflexionar críticamente sobre los fenómenos de exclusión social y violencia política de la historia reciente de Colombia a través de las memorias de los firmantes del acuerdo de paz en condiciones de discapacidad.

Para lograrlo, la propuesta pedagógica se diseñó para abordar dos ejes temáticos fundamentales. En una primera fase, se explorarán los acontecimientos de la historia reciente de Colombia cuyos orígenes están vinculados a fenómenos de exclusión política y social. Los eventos específicos seleccionados para abordar este tema incluyen la caracterización de los actores del conflicto armado, el surgimiento de estos y los procesos de paz del año 2016 en Colombia.

En un segundo eje, nos centraremos en las formas de exclusión social y política que enfrentan grupos históricamente marginados, como es el caso de las personas en condiciones de discapacidad. Esto se abordará principalmente a través de las narrativas presentadas en el primer capítulo y segundo capítulo, que describen las dificultades encontradas durante la implementación del acuerdo de paz firmado en el año 2016. De estas narrativas surgen categorías propuestas para el estudio, tales como memoria colectiva, desigualdad, marginalización, héroes de guerra.

Dentro de su contenido, la propuesta plantea la ejecución de diversas actividades; sin embargo, es fundamental destacar que uno de los objetivos principales de las reflexiones sobre las temáticas abordadas y la discusión de las categorías propuestas es sembrar los elementos necesarios para la concepción y desarrollo.

La propuesta pedagógica que presento tiene como fundamento principios clave de la pedagogía crítica, la enseñanza de la historia reciente y la educación en y para la diversidad, con el objetivo de abordar de manera integral la compleja problemática de la violencia y la exclusión social en Colombia. A continuación las bases de la propuesta:

### 3.2. Pedagogía Crítica

La pedagogía crítica dota a los individuos de criterios que les permite posicionarse y tomar acción en los contextos que habitan. Este enfoque educativo se centra en cuestionar las estructuras de poder y formas de desigualdad existentes y propone, además, que la educación no puede ser neutral, sino que, por el contrario, es una herramienta para desafiar y transformar las injusticias sociales. A partir del siguiente balance se busca proporcionar las ideas generales que caracterizan a esta corriente educativa, así como las distintas visiones de los autores que la estructuran. Pues es a partir de ellas que se compone la propuesta pedagógica creada para incidir en el contexto de los estudiantes de octavo grado del colegio Bosanova IED.

¿Por qué la pedagogía crítica? Es una pregunta que se hace y trata de responder Huerta (2008) y una de las formas más directas de respuesta es la que plantea respecto a destacar la importancia de incorporar perspectivas críticas y teóricas en el ámbito educativo. Huerta señala que, en algunas facultades de educación, se incluye la pedagogía crítica en el currículo, lo que implica comprometer a futuros profesores en la búsqueda de la justicia social. Esta integración es significativa, ya que, desde la perspectiva de la pedagogía crítica, se deposita la confianza en que los docentes pueden convertirse en agentes activos del cambio social.

Su relevancia también tiene que ver con el momento contemporáneo por el cual transcurrimos, continuando con Huerta (2008), el cual a su vez retoma a otros nombrados

pensadores de la pedagogía crítica (Apple, 1998 y 1999; Chomsky, 1995 y 1999; Giroux, 2004 y 200; McLaren 1998 y 2000; Purpel, 1999) vivimos en medio de la época de la política neoliberal deshumanizante, la cual busca el enriquecimiento de unas pocas personas a costa de afectar las condiciones de vida de millones y provocando el sufrimiento de las mismas.

De acuerdo con Kincheloe (2008), la teoría crítica (de la cual se toman las bases de la pedagogía crítica) examina la lucha de intereses de poder entre grupos e individuos en una sociedad, identificando quiénes se benefician y quiénes resultan perjudicados en situaciones específicas, los grupos privilegiados tienen un interés en mantener el statu quo para proteger sus ventajas, y las dinámicas de estos grupos privilegiados a menudo se convierten en un foco central de investigadores críticos. En este sentido, la investigación crítica también busca identificar las fuerzas que obstaculizan la capacidad de los individuos y grupos para tomar decisiones que son cruciales para sus vidas, en particular las de aquellos que buscan la emancipación intentan obtener el poder para controlar sus propias vidas, sin embargo, Kincheloe (2008) advierte que es importante ser cautelosos en el uso del término "emancipación" en el siglo XXI, ya que nadie puede emanciparse por completo del contexto sociopolítico del que proviene.

Otro rasgo principal de esta corriente es el rechazo del determinismo económico puesto que, desde una mirada crítica se advierte sobre aceptar de primera mano la idea marxista ortodoxa de que la "base" económica determina la "superestructura", es decir que los factores económicos dictan la naturaleza de todos los demás aspectos de la existencia humana. Sino que se parte de la comprensión que en el siglo XXI existen múltiples formas de dominación y/u opresiones basadas en la raza, el género y la sexualidad, sin embargo, esto no significa que los factores económicos carezcan de importancia en la configuración de la vida cotidiana. En este caso las formas de desigualdad o injusticia social a la discapacidad son incluidas.

No obstante, como lo destaca (McLaren, 1997) la educación siempre refleja formas de vida social y se encuentra intrínsecamente ligada a relaciones de poder y prácticas sociales. Además, favorece ciertas formas de conocimiento que ofrecen una perspectiva específica del pasado, presente y futuro. Las políticas culturales de las instituciones educativas promueven la enseñanza de la historia y actualmente respaldan una ideología basada en el mérito,

categorizando la industria del conocimiento según niveles de clase social. Estas políticas perpetúan la desigualdad, el racismo y el sexismo, al mismo tiempo que fragmentan las relaciones sociales democráticas al enfatizar la competitividad, el androcentrismo y el etnocentrismo cultural. Es por esta razón que la pedagogía crítica se fundamenta en la idea de que la educación debe ser un medio para la transformación social y la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Un último elemento para destacar de la pedagogía es la importancia dada al deseo, pues se rechaza la visión tradicional del psicoanálisis que ve a los individuos como seres racionales y autónomos, el psicoanálisis postestructural proporciona nuevas herramientas para repensar la interacción entre los diversos ejes del poder, la identidad, la racionalidad y la emoción. De esta manera, la esfera psíquica no está separada de la sociopolítica, ya que quienes detentan el poder pueden moldear socialmente el deseo y utilizarlo con consecuencias opresivas, mientras que los teóricos críticos pueden movilizar el deseo en proyectos progresistas y emancipatorios.

### 3.3. Enseñar la historia reciente

Una de las apuestas de la propuesta pedagógica está en proponer, valga la redundancia, enseñar hechos de la historia reciente de Colombia a través de la memoria, de acuerdo con Vera et al. (2020) abordar el trabajo de la memoria como parte de la práctica educativa implica adoptar enfoques específicos en cuanto a la acción pedagógica relacionada con la enseñanza del pasado reciente. Este enfoque va más allá de la simple transmisión de datos y contenidos; también implica facilitar ciertas experiencias formativas que generen el recuerdo y evocan "una intencionalidad, una tensión hacia el otro, se busca generar experiencias que posibiliten la construcción de nuevos significados en los individuos desde perspectivas éticas, sociales y políticas en relación con la historia reciente y el presente. En muchas ocasiones, esto implica la ruptura de los límites establecidos por el currículo y requiere que el educador adopte una postura de conocimiento crítico y ético ante los eventos históricos y la manera en que estos son narrados, explicados, seleccionados, reorganizados o ignorados.

La enseñanza del conflicto armado desde las ciencias sociales escolares permite articular la memoria con categorías fundamentales como ciudadanía, poder, desigualdad y justicia. En palabras de Ramos (2021), enseñar ciencias sociales en Colombia debe ser un ejercicio ético-político que permita a los jóvenes "leer las huellas del conflicto en sus entornos cotidianos".

Tal como argumenta Rodríguez (2020), enseñar ciencias sociales en contextos de postconflicto implica abandonar la neutralidad técnica para abrazar la responsabilidad moral del docente como mediador de memorias disputadas. Como bien ha documentado Rodríguez (2020), los textos escolares han sido funcionales a una narrativa institucional que excluye a los actores insurgentes, borra a las víctimas incómodas y evita el abordaje crítico de la responsabilidad estatal en el conflicto armado

En este sentido, uno de los principales desafíos en la enseñanza del conflicto armado colombiano radica en la inclusión de voces históricamente marginadas. Tal como señalan Arias (2019), Ramos (2021) y Rodríguez (2020), la escuela ha reproducido por décadas narrativas dominantes que invisibilizan a los actores no estatales, especialmente a los excombatientes. Esta omisión no solo empobrece la comprensión histórica de los estudiantes, sino que refuerza el estigma hacia quienes han vivido la guerra desde los márgenes.

En este sentido, enseñar desde la memoria de los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad representa una apuesta profundamente pedagógica y política. No se trata de justificar la guerra, sino de comprender sus causas, consecuencias y humanizar a sus protagonistas. Estas memorias posibilitan una lectura más compleja del conflicto y abren interrogantes éticos que permiten a los estudiantes interrogar el presente.

Funes, Zorzoli, y Ertola. (2023) proponen que para reflexionar el presente desde una perspectiva histórica es necesario dar contenido a los acontecimientos que aún están desarrollándose, es decir acontecimientos aún no terminados y que siguen sucediendo, dotarlos de contexto y de su relación con diversos momentos de la historia del pasado. De acuerdo con los autores los cuales siguen las ideas de Koselleck, esto se hace teniendo en mente un horizonte de posibilidades futuras.

Continuando con Vera et al. (2020), es necesario pensar la educación como acontecimiento ético. Esto es, educar en la memoria, lo que implica enseñar el presente, el pasado y lo posible (las ciencias sociales, la historia y la literatura) de una manera compleja pero también vinculada a la narrativa y a la vida, tal como nos los sugiere Bruner (1997). Enseñar a partir de las memorias contribuye a la construcción de la memoria colectiva de la sociedad se enfatiza que el pensamiento narrativo es esencial en los procesos educativos, ya que permite a los sujetos construir sentido y apropiarse de su experiencia. Según Bruner, la narración es una forma legítima de conocimiento que se basa en la interpretación, la empatía y la exploración de las motivaciones humanas. En el contexto de esta monografía, se retoma esta idea a través del uso del testimonio y el relato en el aula como herramientas pedagógicas para la enseñanza de la historia reciente. La cartilla propuesta, construida como una narración sensible y situada, permite que los estudiantes se acerquen al conflicto no solo desde datos, sino desde emociones, cuerpos y memorias. Se trata de trascender la planificación y los marcos conceptuales que atienden a los resultados educativos en términos de alcances para dar lugar, en palabras de Bárcena y Mèlich, a una pedagogía de la alteridad y de la memoria que se sostenga en la relación con la experiencia del Otro.

La propuesta didáctica se articula con el desarrollo del juicio histórico (Rüsen, 2007), que implica no solo conocer los hechos del pasado, sino aprender a juzgarlos éticamente. Esto exige reconocer las responsabilidades, los impactos diferenciados y las disputas por la memoria. Desde este autor, la historia es una forma de orientación en el tiempo, y la conciencia histórica se desarrolla cuando los sujetos logran vincular el pasado con el presente y proyectar un horizonte de futuro. Este planteamiento se articula con la propuesta pedagógica al promover una reflexión crítica del conflicto armado colombiano desde las memorias silenciadas de los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad. Pues enseñar la historia desde estas voces implica superar una historia oficial y lineal, y en su lugar, promover una historia narrativa, plural, conflictiva y profundamente ética, tal como lo propone Rüsen en su crítica al positivismo histórico.

#### 3.4. Educación en y para la diversidad

De acuerdo con lo señalado anteriormente, la propuesta pedagógica recae en consideración de la educación como un espacio emancipatorio, no obstante, es importante también traer a colación como estas corrientes pedagógicas exploran el contexto individual de los estudiantes.

En aras de comprender el papel del docente como agente activo y emancipador, resulta relevante para esta propuesta inquirir sobre las reflexiones académicas acerca de la educación destinada a poblaciones diversas o para la formación de sujetos educados en la diferencia.

Skliar, (2000) considera que una perspectiva de la educación inclusiva que va más allá de la simple integración de estudiantes con condiciones de discapacidad en entornos educativos convencionales. Su enfoque destaca la importancia de la diversidad y la singularidad de cada estudiante, reconociendo que la inclusión no solo se trata de la presencia física en el aula, sino también de la participación y el reconocimiento de la riqueza que aporta cada individuo al proceso educativo. En lugar de centrarse únicamente en la adaptación del entorno para satisfacer las necesidades de los estudiantes con condiciones de discapacidad, Skliar destaca la necesidad de una transformación más profunda en la cultura educativa. Propone un enfoque que valore y celebre la diversidad en todas sus formas, reconociendo que cada estudiante, independientemente de sus características individuales, tiene algo único y valioso para aportar al proceso educativo.

Enseñar los fenómenos de exclusión social y violencia política como determinantes de la realidad colombiana La exclusión social se refiere a la falta de acceso a los recursos y oportunidades que son necesarios para una vida digna, como la educación, la salud, el empleo y la vivienda. En Colombia, la exclusión social se manifiesta de diversas formas, como la discriminación racial y de género, la pobreza extrema, la falta de acceso a servicios básicos y la violencia. (Guimarães y Weber, 2023).

Las desigualdades económicas, la distribución irregular de la tierra y la falta de oportunidades equitativas han contribuido a la perpetuación de la exclusión social. Además, la violencia armada y los conflictos internos han exacerbado las disparidades y generados desplazamientos masivos, afectando especialmente a comunidades vulnerables como lo es el caso de las personas en condiciones de discapacidad.

De acuerdo con Jiménez (2015) la exclusión social y política han sido raíz de la violencia política en Colombia, puesto que la violencia política parece definir no solo la asignación de recursos para la participación en política, sino también quiénes y bajo qué circunstancias tienen derecho a participar.

Además, las creencias sociales y orientaciones emocionales colectivas sobre la protesta social en Colombia revelan la existencia de prejuicios, estigmas, distancia social, discriminación, exclusión y odio hacia los opositores, los diferentes, lo que alimenta un ambiente de polarización y reduce las posibilidades del reconocimiento del otro como ser humano. (Villa et al, 2023)

En este sentido, en el escenario contemporáneo de etapa de implementación del acuerdo de paz con una de las guerrillas más longevas del continente, que atravesamos como sociedad colombiana, es esencial reconocer la carga simbólica, política e ideológica de las consecuencias de la exclusión social y la violencia política en la configuración de la realidad palpable colombiana.

La pedagogía crítica entra a jugar un papel fundamental en dicho escenario, pues la enseñanza de la exclusión social y la violencia política puede brindar a los estudiantes una comprensión crítica de las realidades sociopolíticas de su entorno. Además, les permite analizar y cuestionar las estructuras que perpetúan la exclusión y la violencia, animándolos de este modo a participar activamente en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

La diversidad no debe ser entendida solo como una categoría poblacional, sino como una forma de producir conocimiento. En este sentido, las pedagogías decoloniales (Walsh, 2009) proponen descentrar los saberes hegemónicos y reconocer el valor epistemológico de las experiencias subalternas, como las de los firmantes del acuerdo con discapacidad. Sus relatos no son solo objetos de estudio, sino fuentes legítimas de conocimiento.

La diversidad no debe ser entendida únicamente como una categoría poblacional que clasifica cuerpos, identidades o condiciones, sino como una epistemología alternativa para la producción de conocimiento. Desde esta perspectiva, la propuesta pedagógica de esta monografía se inscribe en las apuestas de la educación en y para la diversidad, al reconocer

que las diferencias culturales, físicas, sociales, no son obstáculos que se deben integrar al sistema, sino puntos de partida legítimos para construir nuevas formas de pensar, sentir y enseñar la historia. En sintonía con las pedagogías decoloniales (Walsh, 2009), se propone descentrar los saberes escolares hegemónicos basados en discursos eurocéntricos, institucionales y despolitizados para dar lugar a las voces de los firmantes del Acuerdo en condición de discapacidad.

En este marco, sus memorias no son concebidas como meros datos empíricos ni como objetos de compasión, sino como saberes encarnados, tejidos en la experiencia y con valor epistémico. La cartilla pedagógica elaborada desde esta mirada no busca enseñar "sobre" ellos, sino con ellos: es decir, transformar el aula en un escenario donde sus relatos interpelan, enseñan y dignifican.

### 3.5. Contextualización educativa

La institución educativa COLEGIO BOSANOVA (IED) hace parte del sector público, está situada en la localidad de Bosa en la dirección CL 59 B SUR # 87 B - 02, al sur, occidente de Bogotá. Ofrece servicios educativos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, siguiendo el calendario A del sistema académico distrital. Este tiene dos sedes: la sede principal o sede A esta en la UPZ84 Bosa Occidental y la sede B en la UPZ 85 Bosa Central. Bosa es una de las localidades más pobladas del distrito por cuanto se ha convertido en punto de llegada de muchos inmigrantes y desplazados, por lo cual ha crecido mucho en los últimos años, consecuencia del crecimiento poblacional han surgido muchas problemáticas como la inseguridad, la violencia, la escasez de vías y la insuficiente oferta de servicios ante la alta demanda, entre ellos el servicio educativo. Por ende, se ha tenido la necesidad de tomar infraestructuras en arrendamiento, como el caso de la sede B, que fue anexada a finalizar el año 2015 para ampliar cobertura. La gran mayoría de la población que atiende el colegio está ubicada en el estrato dos (2) y algunos en estrato uno (1).

Surgió en el año 1984 como una pequeña escuela en el sector de tropezón barrio Bosanova, conforme al Manual de Convivencia del año 2016, páginas 32-34, el colegio

Bosanova fue establecido a través del programa del Plan Padrinos, respaldado por Estados Unidos, nación que donó el terreno a la Secretaría de Educación del Distrito Capital.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) se basa en las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y en principios humanísticos y éticos que buscan promover la formación integral de la persona. Se centra en el desarrollo de competencias cognitivas, afectivas, comunicativas y prácticas, según lo establecido en el Manual de Convivencia de Bosanova en 2017 (página 30). El enfoque del PEI es democrático y axiológico, promoviendo la participación mediante procesos pedagógicos fundamentados en el modelo constructivista y el enfoque de enseñanza para la comprensión (EpC).

Respecto a la pertinencia de realizar la propuesta pedagógica en el grado octavo parte del micro currículo establecido por la institución para el área de ciencias sociales, el cual tiene como meta de nivel; “Se formará al estudiante en la capacidad de reconocer la transformación de los individuos y las organizaciones sociales a través del tiempo y su incidencia en la sociedad actual, desde la aproximación a la estructura de la llamada sociedad Moderna”, mientras que la meta general del área de ciencias sociales busca que los estudiantes interpreten la realidad de su entorno, formulando respuestas asertivas a problemáticas sociales a partir de los conocimientos adquiridos. Dos metas institucionales que se encuentran en armonía en con la propuesta educativa dada para trabajar con esta población.

Ahora bien, remitiéndonos a los estándares básicos de competencias ciudadanas en Ciencias Sociales, desde el grupo de estándares de participación y responsabilidad democrática, encontramos el estándar específico en grado octavo: “Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a las posiciones ideológicas y propongo formas de cambiarlas” (MEN, 2002) estándar importante para esta intervención pedagógica en el sentido, de que las narrativas de los firmantes del acuerdo de paz se encuentran en situaciones de discriminación cotidianamente, por lo tanto sería pertinente reflexionar en formas de transformar dicho escenarios de discriminación. Además, hay que recordar que los estándares de ciencias sociales se orientan hacia la formación ciudadana, para contribuir a la construcción de individuos capaces de participar activamente y responsable en las decisiones colectivas, resolver conflictos pacíficamente y respetar la

diversidad humana, entre otros aspectos cruciales, por lo que la fundación de la propuesta pedagógica alinea sus objetivos con las directrices del Ministerio de Educación Nacional.

La contextualización educativa y el seguimiento de ciertos lineamientos curriculares no deben entenderse como una aceptación acrítica del marco estatal o de las políticas educativas impuestas desde lógicas tecnocráticas. Por el contrario, desde una perspectiva de pedagogía crítica, lo que se busca es intervenir desde dentro, resignificando estos marcos desde una lógica contrahegemónica (McLaren, 2005). La pedagogía crítica, tal como lo plantea Freire (1970), no se limita a rechazar las estructuras institucionales, sino que las interroga, las tensiona y las transforma desde el compromiso con los sujetos históricamente oprimidos y con una práctica educativa situada en contextos reales.

En esa medida, la contextualización y tener en cuenta los lineamientos curriculares educativos no implica una adhesión a las políticas neoliberales de estandarización curricular (Apple, 2000), sino que se convierte en una herramienta pedagógica para leer las condiciones materiales de existencia y las experiencias históricas de los estudiantes. Así, el currículo oficial es abordado como un campo de disputa ideológica, en el que es posible movilizar conocimientos subalternos y memorias silenciadas. Incorporar en el aula las memorias de excombatientes con discapacidad no responde a una lógica funcional del Estado, sino a una ética pedagógica que busca problematizar la exclusión histórica y simbólica de ciertos cuerpos y narrativas (Walsh, 2009).

### 3.6. Diseño e implementación de la propuesta

La propuesta se desarrolló en siete sesiones, cada una diseñada con actividades que combinaron herramientas audiovisuales, estrategias de lectura crítica, trabajo colaborativo y ejercicios de reflexión histórica. A lo largo del proceso, se propuso trabajar con conceptos como memoria, discapacidad, paz, poder y desigualdad, a partir de dispositivos pedagógicos diversos. A partir de estos conceptos se buscó generar un proceso formativo significativo que permitiera a los estudiantes conectar sus experiencias de vida con los procesos históricos

recientes del país, desnaturalizando estereotipos y generando espacios de empatía, reflexión y reconocimiento del otro.

La sistematización de la práctica pedagógica se realizó bajo un enfoque cualitativo, utilizando técnicas de observación participante y análisis de registros del diario de campo.

Inicialmente, los estudiantes manifestaban una clara desconexión entre su vida personal y los procesos históricos del país. Muchos no sabían en qué consistía el Acuerdo de Paz, ni diferenciaban entre paramilitares, guerrilla o fuerza pública. El conflicto armado les parecía lejano, casi ajeno. Esta situación evidencia una desconexión de la memoria histórica, pero también la urgencia de resignificarla desde el aula.

La dinámica introductoria a la propuesta fue la actividad "Un paso adelante" que permitió evidenciar cómo las estructuras de poder se encarnan en los cuerpos. Al representar roles como campesinos, personas con discapacidad o hijos de banqueros, los estudiantes reflexionaron sobre las desigualdades sociales naturalizadas. Frases como "los hijos de banqueros tienen la vida arreglada" o "una persona con discapacidad no podría pensionarse" muestran cómo el cuerpo se volvió herramienta pedagógica para visibilizar jerarquías

estructurales.



*Fotografía 1: Dinámica “Un paso adelante”: Explorando la desigualdad*

*La imagen muestra el desarrollo de la dinámica “Un paso adelante”, una actividad diseñada para sensibilizar a los estudiantes sobre las desigualdades estructurales en el acceso a derechos y servicios en Colombia. Cada estudiante asumió un rol (por ejemplo: hijo de banquero, campesina desplazada, persona con discapacidad, excombatiente, mujer afrodescendiente, indígena, habitante urbano), y debía avanzar un paso cada vez que considerara que, desde su rol, podía ejercer un derecho o participar en una actividad cotidiana: ir a la universidad, acceder a salud de calidad, recibir un trato justo por parte del Estado, entre otros.*

*Fuente: Fotografía propia*

Otra actividad fue mostrar fotografías históricas y contemporáneas funcionaron como catalizadores emocionales, permitiendo a los estudiantes relacionar contenidos teóricos con problemáticas locales. La actividad ¿Qué significa la paz para mí? "Cuando escucho la palabra paz, pienso en..." reveló que los estudiantes asociaban la paz con el silencio o la

ausencia de conflictos personales, sin vincularlo con el contexto nacional, muy pocos hacían referencia a contextos sociales o históricos. Emergieron ideas como “paz es cuando no peleo con mi hermano” o “cuando puedo estar tranquilo en mi cuarto”. Desde la pedagogía crítica, esto me hizo ver que debía vincular sus vivencias al contexto nacional. Sin embargo, las principales dificultades fueron la desconexión inicial con la historia nacional, la persistencia de estereotipos y la falta de herramientas para analizar el poder en su complejidad.

Las actividades diseñadas, como la creación de líneas de tiempo personales y el análisis de imágenes de sucesos contemporáneos, buscaban justamente vincular la biografía individual con la historia colectiva. Sin embargo, muchos estudiantes no lograron establecer esas conexiones de manera profunda, lo cual plantea el reto de afinar las estrategias metodológicas para que la memoria histórica no se perciba como algo ajeno o distante.



*Fotografía 2:: Líneas de tiempo personales.*

*La imagen registra un momento de la actividad “Líneas de tiempo personales”, en la cual los estudiantes construyeron sus propias biografías gráficas señalando fechas significativas en sus vidas (como nacimientos, mudanzas, pérdidas, logros personales), y las relacionaron con hitos históricos recientes del país, especialmente vinculados al conflicto armado y al proceso de paz, como la firma del Acuerdo en 2016, el plebiscito, el surgimiento del partido Comunes, entre otros.*

*Fuente: Fotografía propia*

Durante la cuarta semana de implementación de la propuesta pedagógica, se llevó a cabo una sesión titulada “¿Quiénes son los actores del conflicto?”, con el objetivo de explorar los imaginarios que los estudiantes tienen sobre los distintos actores involucrados en la guerra en Colombia: el Estado, los grupos paramilitares, la guerrilla y las víctimas. La actividad se diseñó en formato de cartelera por grupos. Cada equipo debía escribir palabras, frases, emociones o imágenes que asociaban con cada uno de los actores, a partir de lo que conocían por su contexto, medios de comunicación, experiencias familiares o discusiones previas.



*Fotografía 3: Caracterización de los actores del conflicto armado*

*En esta imagen se evidencia el desarrollo de la actividad “Caracterización de los actores del conflicto armado”, en la cual los estudiantes, organizados en grupos, recibieron la tarea de representar de forma textual y visual a uno de los principales actores del conflicto colombiano: guerrilla, paramilitares, fuerza pública/Estado, y víctimas.*

*Fuente: Fotografía propia*

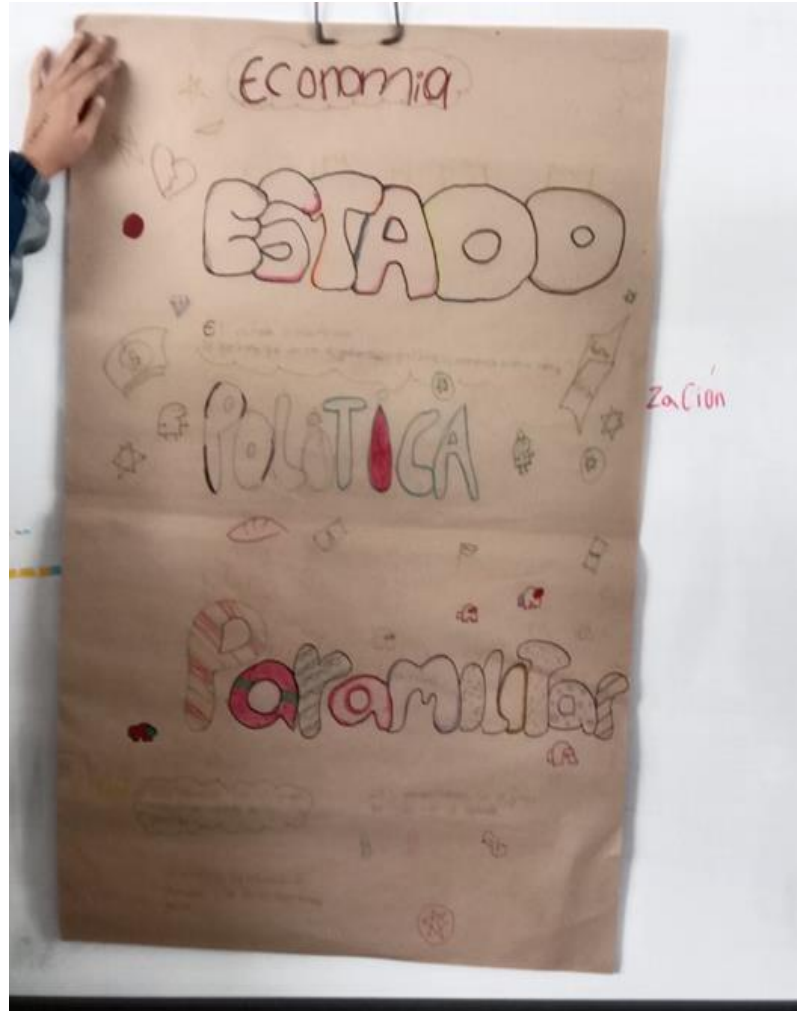
La actividad permitió poner en escena los imaginarios previos que traen los estudiantes al aula, muchos de ellos influenciados por medios, narrativas familiares o vacíos escolares. Al compartir y discutir los conceptos, surgieron preguntas fundamentales como: ¿Por qué tenemos más palabras para hablar de la guerrilla que para hablar del Estado?

El grupo guerrillero fue el que recibió mayor cantidad de asociaciones negativas. Palabras como “secuestro”, “muerte”, “drogas” y “mala vida” reflejan la sedimentación de narrativas mediáticas hegemónicas que han representado a la insurgencia únicamente como criminalidad. Este encuadre coincide con lo que Rodríguez (2020) identifica como “ficcionalización del enemigo interno” en los relatos escolares del conflicto.

Es significativo que las únicas palabras asociadas al Estado fueran “leyes” y “cuidado”. Esto refleja una visión funcionalista y neutral, sin problematización de su papel en el conflicto armado, ni menciones a su responsabilidad frente a violaciones de derechos humanos. Aquí se evidencia la necesidad de trabajar una lectura crítica del Estado como actor de conflicto, no solo como garante institucional, como señalan Ramos (2021) y Díaz (2022).

Por otra parte, resulta llamativo que los estudiantes los describieran como “narcotráfico” y “médicos de los militares”. Esta última frase, surgida de forma espontánea en dos grupos, revela confusión pero también una intuición sobre la relación entre actores armados y sectores de poder estatal.

Mientras que las palabras “inocencia” y “dolor” muestran que las víctimas son reconocidas desde una mirada compasiva, pero también pasiva. Esto confirma lo planteado por Jelin (2002) sobre cómo el lugar de la víctima se construye muchas veces desde la fragilidad, sin reconocer su agencia histórica.



*Fotografía 4. Cartelera de grupo*

*Esta fotografía muestra el resultado elaborado por uno de los grupos durante la actividad de caracterización de los actores del conflicto armado. La cartelera incluye dibujos, frases y palabras clave seleccionadas por los estudiantes para representar a un actor específico del conflicto.*

*Fuente: Fotografía propia*

La actividad permitió poner en escena los imaginarios previos que traen los estudiantes al aula, muchos de ellos influenciados por medios, narrativas familiares o vacíos escolares. Al compartir y discutir los conceptos, surgieron preguntas fundamentales como: ¿Por qué tenemos más palabras para hablar de la guerrilla que para hablar del Estado?

Además, la actividad de la cartelera fue reveladora no solo por lo que permitió conocer sobre los imaginarios de los estudiantes, sino por el vacío conceptual que evidenció. Muchos participantes mostraban una comprensión fragmentada, a veces difusa, de quiénes fueron los actores del conflicto armado colombiano. Las asociaciones espontáneas estaban cargadas de estereotipos, omisiones y simplificaciones. Fue entonces cuando, como docente en formación, comprendí que se hacía urgente profundizar y matizar esas representaciones.

Frente a esta situación, decidí replantear las siguientes sesiones para incorporar materiales visuales y escritos que ayudaran a caracterizar de forma más clara y crítica a los actores del conflicto. Se proyectó un conjunto de infografías, mapas de actores armados y líneas de tiempo construidas por el CNMH (Centro Nacional de Memoria Histórica), en donde se destacaba la participación del Estado, la guerrilla, los paramilitares y los sectores de la sociedad civil como víctimas o resistencias activas.

Como segundo paso, elaboré una guía de trabajo con preguntas abiertas y ejercicios de relación múltiple. Esta guía permitió comprobar si, después de la explicación y los nuevos materiales, los estudiantes habían clarificado sus ideas y podían establecer relaciones más complejas.

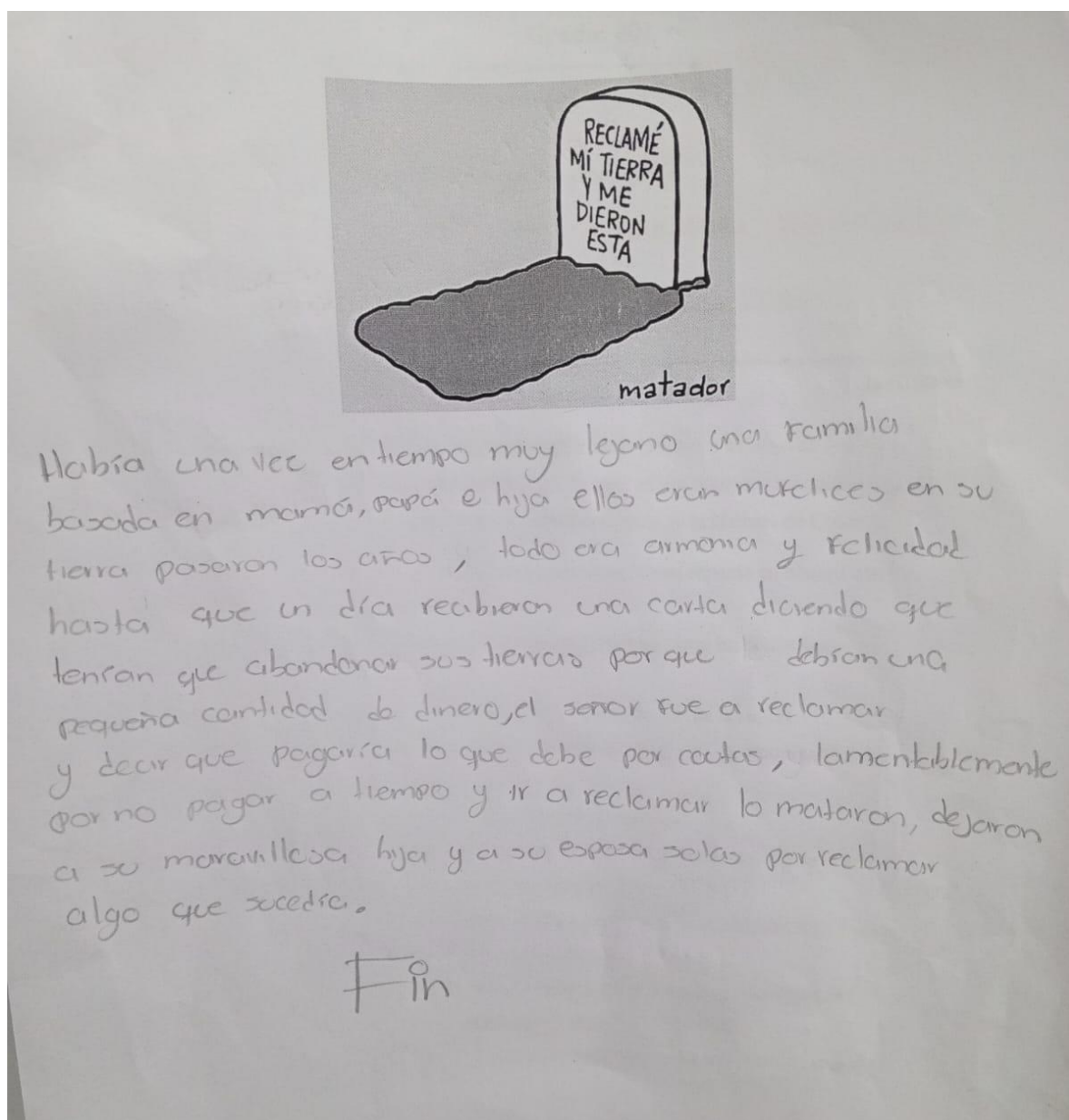


Todo esto paso pq Luis un señor de aproximadamente 50 años el vivia de sus cosechas tenia una casita no tenia lujos solo lo necesario y trabajaba todos los días para comer el y darle a sus 4 gallinas Luis solo tenia 1 hija pero ella desaparecio a sus cortos 12 años de vida ya an pasado 10 años de su perdida pero Luis sigue su vida obvio con dolor por su hija hasta que un dia llego un grupo armado nada bueno que lo desplazaron de sus tierras y le quitaron lo poco que tenia obviamente Luis rogo que no se los quitaran que fue en vano ya que al grupo no le importaba de a mucho en fin Luis quedo sin nada no comia bien pero en un momento de su vida soño que podia recuperar sus tierras y que seria difícil pero que saldria bien así que decidió reclamar sus tierras pero lamentablemente no le hicieron caso y Luis insistio tanto que al grupo le dio estres y lo terminaron matando  
fin.

Fotografía 5: Escritura a partir de la imagen

La fotografía muestra el trabajo individual de un estudiante que, a partir de una caricatura propuesta en clase, debía redactar una historia breve o una interpretación que imaginara la situación representada. La caricatura mostraba una escena simbólica relacionada con el conflicto armado y sus consecuencias humanas. A través de la escritura, el estudiante reconstruyó una narrativa desde la perspectiva de una víctima.

Fuente: Fotografía propia



### *Fotografía 6: Escritura a partir de la imagen 2*

*En esta imagen se aprecia otro trabajo escrito por un estudiante, quien construyó un testimonio ficticio a partir de una caricatura vinculada al desplazamiento forzado. El ejercicio proponía que los estudiantes asumieran la voz de una persona representada en la imagen, imaginando lo que sentía, pensaba o vivía en ese momento. En el relato, el estudiante narra el abandono de su tierra por causa de los paramilitares, la separación familiar y el miedo constante. Presentada.*

*Fuente: Fotografía propia.*

Los relatos escritos por los estudiantes, a partir de la caricatura del artista Matador que muestra una lápida con la inscripción “Reclamé mi tierra y me dieron esta”, evidencian comprensiones iniciales sobre las causas estructurales del conflicto armado colombiano, especialmente en lo relacionado con la problemática del despojo de tierras y la violencia ejercida contra los campesinos reclamantes de sus derechos.

Los textos de los estudiantes narran historias de desplazamiento forzado, pérdida y muerte, donde los protagonistas, familias campesinas o personajes como "Luis" son víctimas de grupos armados que, ante la defensa de sus tierras, terminan asesinandolos. Se destaca el uso de términos como "desplazaron", "mataron", "grupo armado", así como referencias emocionales como "dolor", "no comía bien", "lo mataron solo por reclamar". Estos relatos reflejan un acercamiento empático a las experiencias de las víctimas del conflicto y permiten ver cómo los estudiantes están comenzando a articular elementos históricos con dimensiones humanas del sufrimiento y la injusticia.

B. Rellena el siguiente cuadro comparativo con las características propias de cada actor señalado.

Militares (Ejercito nacional)	Guerrillas	Paramilitares
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son los que cuidan a un país de las guerras</li> <li>• Protegen a los civiles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son fuerzas armadas revolucionarias creadas para luchar contra el gobierno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son grupos armados que trabajan para sí mismos peleando en contra los guerrillos</li> </ul>

Fotografía 7: Cuadro comparativo

En esta fotografía se observa un cuadro comparativo elaborado por estudiantes durante una sesión dedicada a analizar críticamente los diferentes actores del conflicto armado colombiano. La actividad consistía en contrastar las características, acciones, motivaciones e impactos del Estado, la guerrilla, los grupos paramilitares y las víctimas.

Fuente: Fotografía propia

A partir del análisis de los cuadros comparativos y relatos realizados por los estudiantes, se pueden identificar varias tendencias en la manera como caracterizan a los actores armados involucrados en el conflicto colombiano. Los estudiantes tienden a usar explicaciones sencillas, muchas veces cargadas de sentido común o reproducidas por discursos mediáticos. A pesar de ello, logran ubicar a los actores dentro del conflicto y establecer diferencias básicas entre ellos.

En la guía también se propuso a los estudiantes que construyeran una definición del conflicto armado con sus propias palabras, con el propósito de identificar sus comprensiones previas, percepciones personales y el grado de apropiación conceptual sobre el tema. Además, se les solicitó enumerar las principales causas del conflicto, como un ejercicio de reconocimiento de las dimensiones estructurales del mismo.

C. Responde la pregunta

◇ ¿Qué es el conflicto armado en Colombia?

Es un prolongado enfrentamiento que ha involucrado a diversos actores, incluidos el gobierno Colombiano, guerrillas de izquierda como las FARC y el EPN, Narcotraficantes y bandas criminales es caracterizado por violencia, violaciones de derechos humanos.

◇ Enumera las principales causas del conflicto armado en Colombia

I. Desigualdad socioeconómica.

II. Problemas de tierra

III. Narcotráfico

Fotografía 8: ¿Qué es el conflicto armado?

*En esta imagen se muestra el trabajo individual de un estudiante realizado durante una de las primeras sesiones de la propuesta pedagógica. La actividad consistió en responder, con sus propias palabras, a la pregunta "¿Qué es el conflicto armado en Colombia?" y en identificar al menos tres causas que hayan originado o sostenido dicho conflicto.*

*Fuente: Fotografía propia*

Entre las respuestas más frecuentes se encontraron menciones a la desigualdad socioeconómica, los problemas relacionados con la tierra y el narcotráfico. Estas causas fueron señaladas con un lenguaje sencillo, pero cargado de sentido, lo cual evidenció que, aunque algunos estudiantes tenían dificultades para expresar con precisión conceptos abstractos, sí lograban vincular elementos concretos de la realidad nacional con el fenómeno del conflicto y lo visto en las sesiones anteriores.

Además, en la definición del conflicto armado, los estudiantes hacían una caracterización al mencionar a diversos actores (guerrillas, Estado, narcotraficantes y bandas criminales) y fenómenos asociados como la violencia y la violación de derechos humanos. Estas respuestas demuestran una apropiación conceptual básica, pero necesaria, ya que el propósito de estas actividades era establecer una base conceptual que permitiera a los

estudiantes aproximarse con mayor comprensión y sensibilidad a los relatos de los firmantes del Acuerdo de Paz. Era fundamental que tuvieran claridad sobre las causas estructurales del conflicto y el papel de los distintos actores, antes de enfrentarse a testimonios que exigen una lectura crítica y empática.

Sin embargo, a pesar de contar con una preparación inicial, se evidenció que durante el desarrollo de las siguientes sesiones fue necesario regresar una y otra vez a estos contenidos. Aunque en su momento se lograban explicaciones claras y se generaban comprensiones significativas, muchos estudiantes tendían a olvidar lo trabajado o mostraban dificultades para avanzar hacia una lectura más compleja de los hechos. Esta situación reflejó no una falta de interés, sino más bien la necesidad de reforzar continuamente los procesos de comprensión.

Desde el pensamiento histórico, observé la necesidad de trabajar el concepto de agencia, es decir, de que los y las estudiantes se vean como sujetos que también hacen historia. Decidí entonces proponer una sesión centrada en sus vivencias cotidianas.

Lo realice por medio de la lectura colectiva del poema “Los nadies” de Eduardo Galeano, seguido de una lluvia de ideas sobre quiénes suelen ser invisibilizados en los relatos históricos. Posteriormente, se proyectó una breve animación sobre el desplazamiento forzado en Colombia desde el punto de vista de una niña campesina. Durante el momento de la socialización un estudiante compartía: “Mi mamá fue desplazada de Meta, y nunca nos hablaron de eso en clase... es como si no importara”. Esta intervención detonó una discusión espontánea sobre la historia familiar como fuente de conocimiento legítimo.

Al conectar la experiencia subjetiva con los procesos estructurales del país, se activa una memoria contrahegemónica que interpela los discursos oficiales. Desde el enfoque del pensamiento histórico, se propició una reflexión crítica sobre las fuentes históricas y la construcción del relato histórico, fomentando en los estudiantes la idea de que la historia no es neutral, sino disputada.

La siguiente sesión, una de las sesiones más significativas del proceso, se propuso a los estudiantes realizar un debate con una dramatización titulada “En medio de la guerra”, cuyo objetivo era representar, desde una perspectiva crítica y reflexiva, a los distintos actores

del conflicto armado colombiano: Estado, grupos guerrilleros, paramilitares, víctimas y población civil. La actividad se estructuró en tres fases: preparación, representación y análisis.

En la fase preparatoria, los estudiantes se organizaron en cinco grupos, cada uno con la tarea de representar un actor. Para ello, contaron con materiales de apoyo que llevaba, como infografías, fragmentos de testimonios recopilados durante la monografía, y conceptos clave abordados en sesiones anteriores. También se discutieron los límites éticos de la dramatización: se trataba de representar con respeto, sin caricaturizar ni banalizar el dolor ajeno.

Uno de los grupos representó a campesinos que fueron desplazados por una alianza entre actores armados y terratenientes. Otro grupo hizo de guerrilla, mostrando cómo intentaban justificar su accionar armado en nombre de la lucha contra la desigualdad. El grupo que representaba al Estado asumió el papel de autoridades militares y funcionarios que, en medio de la presión política, mostraban indiferencia o complicidad. Los paramilitares fueron encarnados como un grupo de poder que operaba como narcotraficantes (este fue la perspectiva del grupo), y finalmente, las víctimas y la población civil fueron interpretadas con especial emotividad.

Uno de los momentos más potentes fue cuando, en medio de la dramatización, una estudiante, interpretando a una víctima desplazada, gritó: “¡Solo queríamos vivir tranquilos!” —silencio absoluto en el aula—. Ese instante condensó el sentido ético de la actividad: humanizar el conflicto.

Este enfoque además permitió desmontar estereotipos sobre los firmantes del Acuerdo de Paz y comprender que la violencia no es producto de esencias individuales, sino de contextos históricos, desigualdades estructurales y conflictos no resueltos. Varios estudiantes comenzaron a preguntarse por qué alguien entraría a la guerrilla, o qué pasa con un excombatiente que ahora quiere estudiar o trabajar.

Durante los argumentos, Nicolás, un estudiante dijo: “Aunque las FARC hicieron cosas malas, también el Estado tiene culpa, por no cuidar a la gente y permitir paramilitares”.

Laura, desde el rol de jueza, expresó: “Todos tienen responsabilidad, pero las víctimas tienen que ser lo primero.

Desde una perspectiva de pedagogía crítica, la actividad promovió lo que Freire denomina conciencia histórica, pues los estudiantes no se limitaron a reproducir discursos oficiales, sino que los problematizaron. Varios de ellos expresaron al final que se sintieron confundidos: “No sabía si los guerrilleros eran malos o si solo estaban buscando justicia”, dijo uno; “parece que todos hicieron daño, pero también todos sufrieron”, reflexionó otra estudiante. Estos comentarios evidencian un movimiento cognitivo importante: salir de visiones binarias y acercarse a la complejidad del conflicto.

Este ejercicio permitió una profundización en el pensamiento histórico desde una mirada ética y ciudadana, promoviendo la deliberación como práctica democrática. Desde la pedagogía crítica, se visibiliza el conflicto no como un conjunto de hechos aislados sino como un entramado de relaciones de poder, donde los estudiantes empiezan a cuestionar las responsabilidades del Estado y las lógicas de impunidad. Además, se problematiza la categoría de víctima desde su agencia y dignidad, más allá de su condición de sufrimiento. Y aunque se observó que algunos estudiantes aún sostenían estigmas frente a ciertos actores, especialmente excombatientes, pero también fue evidente un avance respecto a las sesiones iniciales, donde los actores del conflicto eran concebidos de forma más simplista. La representación les permitió experimentar con las contradicciones de la historia, dudar, interpelarse.

Otro de los ejes trabajados fue la comprensión de la discapacidad como construcción social. Se inició con una actividad de contraste visual: se presentaron dos clips cortos, uno de una telenovela que mostraba a una persona con discapacidad como objeto de lástima y otro de un documental sobre atletas paralímpicos colombianos. Luego, los estudiantes discutieron en pequeños grupos: ¿Qué imágenes sobre la discapacidad circulan en la televisión, redes y cine? ¿Quiénes las producen? ¿Con qué fines?

En este ejercicio de análisis de medios y creación de relatos visuales, los estudiantes comenzaron a desmontar visiones capacitistas. Desde el enfoque de pedagogía para la diversidad, esta sesión permitió cuestionar el capacitismo naturalizado en los imaginarios juveniles. Al deconstruir los estereotipos, los estudiantes pudieron reconocer la discapacidad

no como una carencia, sino como una condición que interactúa con las barreras del entorno. La producción de relatos propios fue una estrategia clave para fomentar representaciones más justas y humanas, abriendo paso a una conciencia crítica sobre el poder de los medios en la construcción de la otredad. Un estudiante decía: “En las novelas siempre ponen a la persona en silla de ruedas como alguien triste o que necesita ayuda... pero también pueden ser felices o tener carácter”.

Desde el enfoque de pedagogía para la diversidad (Cornejo, 2011), estas actividades permitieron una resignificación de la diferencia y la incorporación de experiencias de vida históricamente silenciadas. Se reconoció a la discapacidad no como un estado aislado, sino como una consecuencia del conflicto y de la exclusión estructural.

Por otro lado, uno de los momentos más importantes en el desarrollo de la práctica, y el que le da sentido a la investigación, fue la escucha de testimonios, tanto de víctimas como de firmantes del Acuerdo de Paz. En esta sesión, se escuchó el testimonio grabado de una mujer excombatiente, desmovilizada de las FARC, quien perdió una pierna durante un enfrentamiento. El audio fue presentado como parte de un proyecto de memoria local elaborado por víctimas y excombatientes en proceso de reconciliación.

Después de escuchar, los estudiantes trabajaron en grupos para identificar tres ideas importantes y tres preguntas que les surgieron. El testimonio de la excombatiente que relataba cómo perdió su infancia y una pierna en la guerra generó una reacción de empatía dentro del salón en los estudiantes. Frases de un estudiante: “No sabía que también sufrían”. Otro expresó: “¿Qué pasa con un exguerrillero sin piernas, lo echan de las filas?” comenzaron a preguntar también “¿qué lleva a alguien a tomar un fusil?” Esta experiencia activó una pedagogía de la memoria situada, permitiendo trabajar la historia reciente desde las voces vivas que la protagonizaron. El testimonio de la excombatiente no fue utilizado para juzgar, sino para comprender. Aquí se rompió la imagen binaria víctima-victimario y se dio lugar a la complejidad del conflicto, reconociendo a los excombatientes como seres humanos atravesados por condiciones sociales estructurales como la violencia y la marginalización como lo señalábamos en capítulos anteriores.

Una estudiante señalaba: “Ella (la excombatiente de las FARC) decía que la pierna la perdió por un descuido, pero que lo que más le dolía era no poder ver a su familia. Es duro

pensar en eso”. Esta estrategia permitió desmontar estigmas y problematizar la figura del enemigo. Desde una pedagogía de la empatía (Todorov, 2000; Ricoeur, 2000), se abrió paso a una comprensión un poco más compleja de los actores del conflicto. La escucha de testimonios de excombatientes fue especialmente significativa en este sentido, porque muchos estudiantes se sintieron tocados por historias ajenas que comenzaron a percibir como parte de una memoria colectiva.

Por otra parte, en un grupo heterogéneo como el del aula en que se desarrolló esta práctica, la pedagogía para la diversidad fue crucial. No todos los estudiantes habían vivido experiencias directamente relacionadas con el conflicto armado, pero sí con la exclusión, la pobreza o la discriminación. A través de actividades como las dramatizaciones, las líneas de tiempo personales o los debates desde la experiencia, se habilitaron formas de participación que no dependían exclusivamente del conocimiento académico, sino del reconocimiento de saberes propios.

Uno de los aprendizajes más potentes fue evidenciar que los estudiantes sí tienen la capacidad de entender la complejidad del conflicto armado, siempre que se les brinden recursos significativos y se reconozcan sus propias experiencias como parte del proceso. Después de acabada una sesión, un estudiante me compartió “Mi tía fue desplazada por los paras, vivió en la costa y luego le tocó venir a Bogotá a trabajar. No sabía que eso tenía que ver con el conflicto.” Las voces estudiantiles no solo interpretaron los testimonios, sino que los resignificaron, los conectaron con sus historias familiares y territoriales, y construyeron nuevos sentidos. Durante el proceso, surgieron espontáneamente conexiones entre las historias de los firmantes y las experiencias de vida de los propios estudiantes.

Respecto al proceso evolutivo considero que, si bien el impacto general fue positivo, también se evidenciaron importantes desafíos y limitaciones como el tiempo insuficiente para profundizar en algunos contenidos históricos fundamentales o que algunas actividades fueron mejor recibidas que otras: los recursos visuales y testimoniales tuvieron mayor impacto que las lecturas escritas, lo cual revela la necesidad de insistir en la lectura en el aula. Además, pese al esfuerzo inicial de caracterizar y diferenciar a los distintos actores del conflicto aún persistieron confusiones conceptuales en algunos estudiantes, especialmente en torno a las

diferencias entre guerrilla, paramilitares y fuerza pública, así como la relación entre conflicto armado y su vida cotidiana.

No obstante y pese a estos, uno de los impactos más visibles fue la transformación progresiva de los estereotipos marcados. Desde las primeras sesiones, los estudiantes mostraban una tendencia a repetir discursos hegemónicos ("los buenos y los malos", "los guerrilleros mataban gente", "los políticos y los ricos mandan"), sin cuestionarlos. Sin embargo, a medida que avanzamos en la propuesta, las actividades de análisis colectivo, debate, dramatización y escritura generaron rupturas en esas narrativas simplificadas.

Hacia las últimas sesiones, surgieron frases como: "si nadie habla de esto, vuelve a pasar" o "la paz es no olvidar". Esto revela una apropiación del sentido de la memoria como responsabilidad colectiva, que fue uno de los logros más significativos del proceso. Reconocieron la necesidad de construir una memoria colectiva para que la guerra no se repita. Este impacto ético no se traduce inmediatamente en posturas políticas definidas, pero sí en una mayor sensibilidad ante el sufrimiento ajeno, el respeto por la diferencia y el reconocimiento de que todos los actores tienen una historia que merece ser escuchada

En el marco del proceso de práctica pedagógica se identificó la necesidad de contar con una herramienta complementaria que fortaleciera el trabajo en torno a la memoria histórica, el conflicto armado, la discapacidad y la reconciliación. Esta necesidad emergió del contacto directo con las voces de los estudiantes, quienes en diversos momentos manifestaron dificultades para comprender los conceptos trabajados, así como al inicio, una distancia emocional frente a los hechos del conflicto colombiano.

### 3.7 Justificación de la Cartilla como Herramienta Pedagógica

En respuesta a estas tensiones, decidí crear una cartilla pedagógica titulada "Los pedacitos de lo que es un País", narrada en forma de cuento. Esta cartilla propone una historia metafórica en la que "Colombia" es representada como una madre que ve cómo sus hijos se enfrentan en medio de la guerra, algunos de ellos se convierten en combatientes, otros en víctimas, y muchos regresan con secuelas físicas y emocionales.

La cartilla presenta estos temas en un formato de relato, con personajes, escenarios y situaciones inspiradas en la realidad colombiana. Esta cartilla busca que los estudiantes se conecten emocionalmente con los contenidos y puedan reflexionar de manera crítica a partir de las experiencias de los personajes.

La cartilla no pretende reemplazar la experiencia vivencial del aula, sino ampliarla y profundizarla. Puede ser usada en espacios de educación formal o en talleres de formación ciudadana, memoria histórica o convivencia. Su lenguaje literario busca facilitar la identificación emocional, mientras que sus actividades promueven el análisis, la creatividad y el diálogo intergeneracional.

Como recurso, la cartilla nace del aula y regresa a ella, cargada de las preguntas y silencios que se escucharon durante la práctica pedagógica.

### *3.7.1 Sobre la ficción, la literatura y el olvido*

Iván Jablonka (2016) propone explorar los estrechos vínculos epistemológicos y metodológicos entre la historiografía y la literatura, argumentando que el diálogo entre ambas puede enriquecer sustancialmente la práctica del historiador. De esta primera discusión es que sale a relucir un elemento innovador en el marco de mi monografía, la literatura como una fuente para problematizar la memoria, y es que no se puede hablar de la memoria sin hablar de su contra parte, el olvido.

Más allá de concebir a la literatura como una mera fuente de información, Jablonka destaca que la historiografía y la literatura comparten profundas afinidades en cuanto a su enfoque narrativo. Tanto el historiador como el escritor de ficción se enfrentan a la tarea de construir relatos que logren representar la complejidad de la experiencia humana a través del tiempo. La integración de la historia y la literatura puede generar una fructífera complementariedad metodológica.

Como manera de ejemplo; Obras como Cien años de soledad, de Gabriel García Márquez, demuestran cómo la ficción puede abordar de manera profunda y reveladora la complejidad de la memoria colectiva en sociedades atravesadas por la violencia y el trauma.

García Márquez nos lleva a través de la historia de la familia Buendía en el ficticio pueblo de Macondo y nos muestra cómo el olvido afecta a cada uno de sus personajes. A través de la historia de la familia, el autor también aborda temas como la soledad, la memoria y la identidad, todos relacionados con el concepto del olvido. En esta narrativa, el olvido no es simplemente un tema secundario, sino que es la fuerza impulsora que moldea el destino de los personajes y la esencia de la novela

La amnesia histórica se refiere al fenómeno de olvidar o ignorar eventos pasados, lo que a menudo resulta en una falta de comprensión y apreciación del contexto histórico. Es un concepto que trasciende la ficción y encuentra relevancia en el mundo real. En "Cien años de soledad", Márquez destaca las consecuencias de la amnesia histórica al presentar historias olvidadas y recuerdos perdidos que fueron vitales para dar forma a las vidas de los personajes y la historia de la comunidad. Frente a la omnipresencia del olvido, la memoria se erige como un acto de resistencia y una forma de reconstruir la identidad individual y colectiva. A lo largo de la novela, los personajes emprenden distintas estrategias para contrarrestar el olvido y preservar la memoria de Macondo. Uno de los ejemplos más emblemáticos es la labor del patriarca José Arcadio Buendía, quien crea mapas, inventarios y registros minuciosos para intentar detener el proceso de olvido que amenaza a la comunidad. Este afán por documentar y conservar la memoria se convierte en un acto de resistencia frente a la amnesia que parece devorar todo a su paso.

Asimismo, la transmisión oral de las historias y las leyendas familiares, así como la construcción de monumentos y rituales conmemorativos, se presentan como mecanismos a través de los cuales los habitantes de Macondo buscan preservar su memoria colectiva. Estas estrategias literarias reflejan la importancia de los soportes materiales y simbólicos en la de lo que los estudios de la memoria llaman la lucha contra el olvido.

Al analizar cómo Cien años de soledad aborda esta dinámica entre recuerdo y olvido, una cartilla sobre las memorias de los firmantes de paz podría iluminar aspectos cruciales de la experiencia humana subyacente a estos procesos históricos. La literatura, con su capacidad para explorar la dimensión simbólica y emocional de la memoria, puede aportar una comprensión más profunda de los desafíos y las tensiones que enfrentan las sociedades en transición como la nuestra.

La literatura, al presentar narrativas que humanizan a los actores del conflicto y exponen las vivencias de las víctimas, contribuye a la comprensión de las situaciones históricas de vulneración de derechos humanos en el conflicto armado colombiano. A través de la narrativa literaria escrita y oral, se pueden explorar las múltiples formas y públicos afectados por el conflicto, promoviendo una comprensión más amplia y empática de la historia reciente del país. (Comisión de la verdad. 2025). Además, la literatura infantil y juvenil ofrece recursos valiosos para la educación para la paz, al presentar protagonistas que encarnan valores como la tolerancia, la escucha, la empatía y el perdón. Estos textos permiten trabajar la didáctica de la paz desde una óptica universal, facilitando la identificación de los estudiantes con las historias y promoviendo la reflexión sobre la convivencia y la resolución pacífica de conflictos. (Sastre, Balça y Azevedo. 2020).

El uso de la narración literaria como estrategia didáctica responde a tres necesidades identificadas durante la práctica:

1. Superar la desconexión de los estudiantes con la historia reciente. Se observó que muchos estudiantes perciben el conflicto armado como un hecho ajeno a sus vidas. La literatura permite humanizar los relatos históricos y generar empatía con los protagonistas de la historia.
2. Facilitar la comprensión de conceptos abstractos como poder y memoria. A través de personajes y situaciones concretas, los estudiantes pueden comprender cómo el poder opera en la sociedad y cómo la memoria histórica es un proceso de construcción colectiva.
3. Incentivar la reflexión crítica y el debate. Al presentar diferentes perspectivas dentro de los relatos, la cartilla fomenta el cuestionamiento y el análisis de los hechos históricos.

En tanto practicante, comprendí que el trabajo con la memoria y el conflicto no puede quedar atrapado en una planeación didáctica; debe traducirse en formas vivas de transmisión, diálogo y creación colectiva. Por eso, la cartilla no es un producto final, sino un recurso abierto, inacabado, que invita a seguir pensando, narrando y construyendo memoria colectiva desde las escuelas.

## ENLACE DE ACCESO AL RECURSO DE LA CARTILLA:

<https://drive.google.com/file/d/1ictvtK7wPwO6edebUqXAi-ruA63y9o7s/view?usp=sharing>

El camino recorrido en este capítulo no es solo el relato de una experiencia didáctica; es el testimonio de una apuesta ética y política por enseñar el conflicto armado desde sus márgenes, desde los cuerpos rotos, las voces heridas y las memorias silenciadas. Las sesiones desarrolladas, las intervenciones de los y las estudiantes, y el uso de la cartilla “Los pedacitos de lo que es un país” demostraron que es posible transformar el aula en un espacio de escucha activa, de reflexión crítica y de reparación simbólica.

Tal como se evidenció a lo largo del capítulo, enseñar desde las memorias de los firmantes con discapacidad no significa revictimizar ni glorificar, sino abrir preguntas: ¿cómo enseñar el dolor sin banalizarlo? ¿cómo hablar de guerra sin reproducirla?

## Conclusiones y reflexiones finales

A manera de conclusión, la presente monografía ha explorado las memorias y realidades de los excombatientes en condición de discapacidad, un grupo cuya experiencia ha sido históricamente invisibilizada en los relatos oficiales y en las políticas públicas del posacuerdo. A través de un análisis crítico que integra perspectivas interseccionales, pedagógicas y éticas, se ha evidenciado cómo el cuerpo herido se convierte en un símbolo de las múltiples violencias sufridas y de las complejas dimensiones de la reincorporación a la vida civil.

Esta monografía también me ha permitido reflexionar sobre la manera en que la escuela puede y debe ser un escenario para el abordaje de la historia reciente, en particular de aquellas memorias que han sido marginadas u omitidas del relato oficial. A través del estudio de los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad, se hizo evidente cómo el conflicto armado ha dejado no solo huellas en la infraestructura del país, sino también, y de manera profunda, en los cuerpos, las emociones, las identidades y las formas de habitar el presente.

A lo largo de este trabajo, se abordaron múltiples dimensiones que permitieron articular la guerra, la discapacidad y la educación. En primer lugar, quedó claro que la guerra no solo produce destrucción física, sino también exclusión simbólica. Los firmantes del Acuerdo de Paz que viven con discapacidad son doblemente invisibilizados: por haber sido combatientes y por cargar una marca corporal que desafía los imaginarios sociales sobre la normalidad. Esta condición nos obliga a repensar la noción de víctima más allá de la inocencia pasiva, hacia una lectura más ética y compleja del sufrimiento, la responsabilidad y la humanidad compartida.

Uno de los principales aportes del primer capítulo fue visibilizar que el conflicto armado en Colombia no solo dejó cifras y cronologías, sino cuerpos atravesados por el dolor y la exclusión. Se evidenció que la guerra es también una fábrica de discapacidades, y que estas no se producen únicamente por enfrentamientos armados o minas antipersonal, sino por condiciones estructurales de abandono, pobreza, desigualdad y falta de atención estatal. Este

enfoque permitió reconocer que los cuerpos heridos son archivos vivos de la guerra y que hablar de discapacidad implica hablar de justicia social.

Asimismo, el primer capítulo permitió cuestionar las narrativas que heroifican o estigmatizan a quienes han participado en la guerra. Al mirar con detenimiento las representaciones sociales sobre la discapacidad, se reveló cómo la sociedad tiende a compadecer a algunos cuerpos y a despreciar a otros, dependiendo del lugar político que ocupen. Esto llevó a una reflexión profunda sobre quiénes tienen derecho a ser reconocidos como víctimas y sobre la necesidad de una memoria más inclusiva, compleja y ética.

Centrado en las voces de los firmantes del Acuerdo de Paz en condición de discapacidad, permitió darle rostro y palabra a quienes han sido sistemáticamente silenciados. A través del análisis de testimonios y relatos de vida, se pudo identificar cómo estos excombatientes no solo luchan por sobrevivir en lo cotidiano, sino también por ser escuchados, por acceder a derechos y porque su experiencia no sea borrada de la historia nacional.

Las narrativas de los excombatientes en condición de discapacidad revelan que la transición de la guerra a la paz es un proceso lleno de tensiones y contradicciones. Por un lado, existe el deseo de reintegrarse y ser reconocidos como sujetos de derechos; por otro, enfrentan estigmas, invisibilización y barreras estructurales que dificultan su plena participación social y política.

Estos testimonios revelaron la tensión entre identidad, cuerpo y política: entre lo que se fue en la guerra y lo que se reconstruye en la paz. Muchos excombatientes viven una fractura en su identidad: ya no son guerrilleros, pero tampoco ciudadanos plenos. La discapacidad se convierte, en este contexto, en una marca visible que condiciona el acceso al trabajo, la salud, la educación y el reconocimiento. Sin embargo, también se pudo constatar que hay resistencia, que hay organización, y que hay memoria activa: comunidades que, desde los territorios, construyen iniciativas de paz desde lo cotidiano.

Un enfoque diferencial e interseccional resulta fundamental para comprender la complejidad de estas experiencias, ya que la discapacidad no se limita a lo físico, sino que abarca también las dimensiones mental, intelectual y psicosocial. Las múltiples

vulnerabilidades que se interceptan con la condición de víctima y excombatiente generan realidades particulares que requieren respuestas integrales y sensibles a estas diversidades

Esta experiencia deja abierta la necesidad de seguir profundizando en cómo la escuela puede ser un escenario de construcción de paz, donde los cuerpos marcados por la guerra no sean olvidados, sino reconocidos, escuchados y dignificados. En palabras de Paulo Freire, educar es un acto de amor, y como tal, un acto de valentía. Que esta monografía sea, entonces, un paso más en ese camino colectivo hacia una Colombia que no olvida, pero que también aprende a sanar. Evitar que sus experiencias sean invisibilizadas o reducidas a estereotipos contribuye a humanizar el conflicto y a reconocer la diversidad de sus impactos.

Uno de los principales aportes de esta investigación fue demostrar que es posible trabajar con los estudiantes temas difíciles como la guerra, la discapacidad y la reincorporación, siempre que se haga desde un enfoque respetuoso, reflexivo y sensible. Lejos de producir rechazo o indiferencia, la propuesta evidenció que los y las estudiantes pueden emocionarse, pensar críticamente y construir posicionamientos propios cuando se les confía la posibilidad de ser interlocutores más humana.

Asimismo, la elaboración de la cartilla "Los pedacitos de lo que es un país" mostró que los recursos pedagógicos pueden ser herramientas poderosas para humanizar el conocimiento. Al narrar la historia de Colombia como una madre que ha visto a sus hijos en guerra, que los ha acogido con sus heridas, pero también con su deseo de paz, se generó un puente entre lo simbólico y lo político, entre la emoción y el análisis, entre la palabra y la memoria.

Así pues, esta investigación invita a repensar las políticas públicas y los procesos de reincorporación para que sean verdaderamente inclusivos y respondan a las necesidades específicas de los excombatientes con discapacidad. La construcción de paz requiere no solo la firma de acuerdos, sino también la transformación profunda de las estructuras sociales que perpetúan la exclusión y la violencia. Reconocer y dar voz a quienes han sido silenciados es un paso indispensable para avanzar hacia una sociedad más justa puesto que avanzar hacia una paz duradera en Colombia requiere no solo la firma de acuerdos, sino también la transformación profunda de las estructuras sociales que perpetúan la exclusión, y el

compromiso colectivo de escuchar, reconocer y dignificar todas las voces que conforman la compleja historia del conflicto armado.

Asimismo, se reafirma que la memoria no puede ser entendida solo como el recuerdo de hechos pasados, sino como una herramienta activa de transformación del presente. Tal como lo proponen Jelin (2002), Sarlo (2005), Traverso (2000) y Arfuch (2015), las memorias son siempre fragmentadas, disputadas, narradas desde lugares específicos. Por eso, una pedagogía de la memoria debe asumir esa complejidad, y más aún cuando se enseña sobre un conflicto que aún deja víctimas y nuevas heridas.

Finalmente, esta monografía plantea una invitación a seguir pensando la educación como un acto de responsabilidad colectiva. Educar desde la memoria, desde la diferencia y desde la escucha es un compromiso con las nuevas generaciones y con la posibilidad de construir una apertura hacia nuevas preguntas y caminos posibles. ¿Cómo seguir construyendo escuela desde las memorias incómodas? ¿Qué otras voces siguen siendo silenciadas? ¿Cómo resistir al olvido desde la pedagogía? Responder a estas preguntas no es tarea de un solo proyecto, sino de toda una comunidad educativa que se reconozca como agente activo parte de la historia.

## Bibliografía

Achugar, H. (2011). *Memorias heridas: dictaduras y procesos de reconstrucción en el Cono Sur*. CLACSO.

Adrada, C. (2018). *Una guerrilla por dentro, memorias de resistencia*. Biblioteca Popular Alfonso Cano.

Agencia para la Reincorporación y la Normalizations. (2020). Inicio programa piloto para validar la discapacidad de exintegrantes de las Farc-EP. ARN. <https://www.reincorporacion.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/Paginas/2020/Inicio-programa-piloto-para-validar-la-discapacidad-de-exintegrantes-de-las-Farc-Ep.aspx>

Apple, M. (1997). *Educación, poder y política cultural*. Paidós.

Archila, M. (2017). *Memoria, verdad e historia oral*. Revista Controversia, (209),21-39. <https://doi.org/10.54118/controver.vi209.1094>

Barragán, D., y Toro, L. (2020). Pedagogías del cuidado y la ternura: hacia una educación sensible en contextos de violencia. Universidad de la Salle.

Butler, J. (2004). *Deshacer el género*. Paidós.

Cárdenas Díaz, J. A., Pérez Páez, N. S. (Eds.), & Lerma, A. L. (Coord.). (2018). *Reintegración comunitaria de excombatientes en Colombia: Una mirada desde lo territorial*. Editorial Universidad del Rosario. <https://www.reincorporacion.gov.co/es/agencia/grupo%20de%20investigacin/2%20Reintegracion%20comunitaria%20de%20excombatientes.pdf>

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2012). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. CNMH.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2016). *Esa mina llevaba mi nombre*. CNMH.

Cesar, R., Rubio, M., & Marcela, A. (2015). *Resignificación de narrativas de militares en condición de discapacidad causada por el conflicto armado colombiano* [Trabajo de grado, Universidad Piloto de Colombia]. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/595>

Chona, C. P. (2020). *Guerra en carne y hueso: Concepción de la corporalidad mutilada en ex combatientes de las FARC y de ex militares de la fuerza pública colombiana* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/23005>

CINEP. (s.f.). *Décimo informe de verificación de la implementación del Acuerdo Final de Paz en Colombia*.

Comisión de la Verdad. (2016). *Narrativas de excombatientes de organizaciones insurgentes y autodefensas*. <https://especiales.comisiondelaverdad.co/narrativadeexcombatientes/>

Comisión de la Verdad. (2022). *Cuando los pájaros no cantaban: Historias del conflicto armado en Colombia. Relatos del Informe Final*. <https://www.comisiondelaverdad.co/informe-final/cuando-los-pajaros-no-cantaban>

Comisión de la Verdad. (2022). *Hallazgos y recomendaciones: Informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*. <https://www.comisiondelaverdad.co/informe-final>

Comisión de la Verdad. (2022). *Hasta la guerra tiene límites: Violaciones de los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario en el conflicto armado colombiano*. <https://www.comisiondelaverdad.co/informe-final/hasta-la-guerra-tiene-limites>

Comisión de la Verdad. (2022). *No es un mal menor: Niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado. Informe final, capítulo 7*. <https://www.comisiondelaverdad.co/informe-final/ninos-ninas-adolescentes>

Comisión de la Verdad. (2025). *La literatura como estrategia pedagógica. Informe final*. <https://www.comisiondelaverdad.co/la-literatura-como-estrategia-pedagogica>

CONPES. (2018). *Documento CONPES sobre reincorporación de excombatientes*. [https://www.reincorporacion.gov.co/es/Documents/conpes\\_finlal\\_web.pdf](https://www.reincorporacion.gov.co/es/Documents/conpes_finlal_web.pdf)

Cornejo, M. (2011). *Pedagogía para la diversidad*. Ediciones Universidad Central.

Correa, J., y Castro, R. (2016). *Discapacidad e inclusión social*. Fundación Saldarriaga Concha. [https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/pcd\\_discapacidad\\_inclusion\\_social.pdf](https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/pcd_discapacidad_inclusion_social.pdf)

Crenshaw, K. (1991). Trazando los márgenes: Interseccionalidad, política de identidad y violencia contra mujeres de color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.

Corte Constitucional. (2009, enero 26). *Auto 006 de 2009*. M. P. Cepeda Espinosa, M. J.

Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Trotta.

- Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Giroux, H. A. (2004). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Giroux, H. A. (2019). *Pedagogía crítica y neoliberalismo: Memoria, transformación y política*. Ediciones Akal.
- Gómez, D. (2021). *Cuerpos que narran la guerra: Testimonios de excombatientes en Colombia*. Editorial Universidad del Rosario.
- Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. CNMH.
- Gutiérrez, G. (1971). *Teología de la liberación: Perspectivas*. Sal Terrae.
- Indepaz. (2020, marzo 31). *Informe trimestral del Secretario General: Misión de Verificación de la ONU en Colombia*. <https://indepaz.org.co/informe-trimestral-del-secretario-general-mision-de-verificacion-de-las-naciones-unidas-en-colombia-27-diciembre-2019-al-26-marzo-2020/>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. (2019). Línea técnica para la atención especializada a niños, niñas y adolescentes desvinculados del conflicto armado colombiano.
- Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea*. FCE.
- Jaramillo, S. (2014). *La paz como proyecto de sociedad*. Ediciones Desde Abajo.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.
- Jelin, E. (2007). *Publicar lo privado, privatizar lo público: Reflexiones en torno a la justicia transicional*. In E. Jelin y V. Langland (Eds.), *La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social* (pp. 87–108). Siglo XXI.
- Jimeno, M. (2010). *Emociones y memoria: La violencia en Colombia*. Antropología y Política.
- Kinder, J. M. (2015). *Paying with their bodies: American war and the problem of the disabled veteran* [Pagando con sus cuerpos: La guerra estadounidense y el problema del veterano discapacitado]. University of Chicago Press.

- Kleinman, A., Das, V., & Lock, M. (Eds.). (1997). *Social suffering*. University of California Press.
- Lemaitre, J. (2016). *El derecho como conjuro: Fetichismo legal, violencia y movimientos sociales*. Siglo del Hombre Editores & Uniandes.
- López, C. (Coord.). (2006). *Entre el perdón y el paredón: Preguntas y dilemas de la justicia transicional*. Dejusticia.
- Márquez, G. G. (1981). *Crónica de una muerte anunciada*. Editorial Oveja Negra.
- Martínez, M. (2020). *Territorios de paz: Educación para la memoria y la reconciliación*. Ediciones Unaula.
- Mbembe, A. (2003). *Necropolítica*. *Public Culture*, 15(1), 11–40. <https://doi.org/10.1215/08992363-15-1-11>
- McLaren, P. (1998). *Multiculturalismo revolucionario: Pedagogías del disenso para el nuevo milenio*. Westview Press.
- McLaren, P. (2005). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Orientaciones pedagógicas para la educación en el posconflicto*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Orientaciones-pedagogicas-para-la-educacion-en-el-posconflicto/>
- Molano, A. (2009). *A lomo de mula: Viajes al corazón de las FARC*. Penguin Random House.
- Molano, A. (2015). *Los años del tropel: Crónicas de la resistencia estudiantil en Colombia*. El Áncora Editores.
- Molina, P., y Parra, L. (s.f.). Sobre la paz territorial. En *Territorios posibles: Lecturas sobre paz territorial* (pp. 15–36). OpenEdition. <https://books.openedition.org/uec/1317?lang=es>
- Múnera, L. (2018). *Pedagogías de la memoria: Experiencias para una escuela en contexto*. Siglo del Hombre Editores & IDEP.
- Murillo, D. (2017). *Subjetividades políticas en transición: Experiencias de excombatientes en procesos de reintegración*. Universidad Nacional de Colombia.
- Nixon, R. (2011). *Violencia lenta y el ambientalismo de los pobres*. Harvard University Press.

Oliver, M. (1990). *La política de la discapacidad: Un enfoque sociológico*. Palgrave Macmillan.

Ospina, W. (2006). *Pa' que se acabe la vaina*. Grupo Editorial Norma.

Ospina, W. (2007). *La lamprea y otros ensayos urgentes*. Editorial Planeta.

Peña, T. (2020, diciembre 15). El conflicto fue el mayor causante de discapacidades físicas y mentales en Colombia. Hacemos Memoria. <https://hacemosmemoria.org/2020/12/15/el-conflicto-fue-el-mayor-causante-de-discapacidades-fisicas-y-mentales-en-colombia-tania-bolanos/>

Pereira, M. (2014). *Políticas del cuerpo: Ensayos en torno a las corporalidades y las violencias*. Tinta Limón.

Pizarro, E., & Valencia, L. (2009). *Ley de Justicia y Paz*. Grupo Editorial Norma.

Portelli, A. (1997). *Batalla de Valle Giulia: Historia oral y el arte del diálogo*. University of Wisconsin Press.

Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social (PAIIS). (2020). *Discapacidad y conflicto armado en Colombia: En busca de un relato ausente*. Universidad de los Andes y Comisión de la Verdad.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (s.f.). *Marco de implementación del Acuerdo de Paz*. <https://www.undp.org/es/colombia/proyectos/marco-implementacion-acuerdo-paz>

Quintero, J. (2020). *La guerra escrita en el cuerpo: Relatos de excombatientes con discapacidad*. Editorial Universidad de Antioquia.

Restrepo, E., y Rojas, A. (Eds.). (2010). *Conflicto e (in)visibilidad: Retos en los estudios del racismo en Colombia*. Universidad del Cauca.

Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido* (K. Poirier, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Rieff, D. (2012). *Contra la memoria*. Random House Mondadori.

Rincón, C. (2019). *Memorias en tránsito: Cuerpo, archivo y pedagogía*. Pontificia Universidad Javeriana.

Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Un mundo ch'ixi es posible: Ensayos para un presente en crisis*. Tinta Limón.

Rodríguez, J. A. (2021). *La pedagogía del testimonio en contextos de posconflicto: Una experiencia con excombatientes*. Ediciones UIS.

Rodríguez, S. (2020). Conflicto armado y enseñanza de las ciencias sociales: Una mirada desde la escuela. *Revista Nodos y Nudos*, 8(45), 1–13. <https://doi.org/10.17227/01224328.45nodos1.13>

Rojas, C. (2018). *Memorias encarnadas: Excombatientes, cuerpo y verdad*. CNMH.

Rüsen, J. (2007). *Historik: Teoría de la historia* (M. Gutiérrez, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Sánchez, G., y Díaz, F. (Eds.). (2005). *Violencias y estrategias colectivas en la historia de Colombia*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Sánchez, G. (2019). *La guerra y la paz: Ensayos sobre la violencia en Colombia*. Penguin Random House.

Sánchez Llorca, A. (2022). Memorias nómadas: Autonomía, territorio y

gentrificación. *La disputa por el centro de Madrid. Historia y Memoria*, (25), 293

324. <https://doi.org/10.19053/20275137.n25.2022.13195>

Santos, B. de S. (2006). *Conocer desde el Sur: Para una cultura política emancipatoria*. CLACSO.

Sastre, M. S., Balça, A., y Azevedo, F. F. (2020). Lecturas literarias para una educación por la paz: Itinerarios lectores en educación primaria. *Aula de Encuentro*, 22(2), 181–202. <https://doi.org/10.17561/ae.v22n2.5287>

Silva, R. (2006). *Miradas múltiples: Ensayos sobre memoria, historia y archivos*. ICANH.

Schuster, S. (2017). *Memoria sin historia: Una reflexión crítica acerca de la reciente "ola memorial" en Colombia*. *Metapolítica*, (96), 44–52.

Segato, R. (2014). *Las estructuras elementales de la violencia*. Prometeo Libros.

Sosa, P., Alonso, A. G., y Bardera, P. (2022). Discapacidad militar: Revisión de recursos psicosociales en los ejércitos de nuestro entorno. *Sanidad Militar*, 78(3), 159–171. <https://doi.org/10.4321/s1887-85712022000300006>

Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso: Historia, memoria, política*. Madrid: Marcial Pons.

- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- Todorov, T. (2000). *Memoria del mal, tentación del bien*. Barcelona: Taurus.
- Uribe, M. V. (2004). *Antropología de la inhumanidad: Un ensayo interpretativo sobre el terror en Colombia*. Editorial Norma.
- Uribe, M. V. (2012). *Historias de guerra y dignidad*. CNMH.
- Viveros, M. (2016). *Por una justicia epistémica: Voces afrocolombianas en el posconflicto*. *Revista Colombiana de Antropología*, 52(1), 15–38. <https://doi.org/10.22380/2539472X>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Abya-Yala.
- Young, S. (2014). I'm not your inspiration, thank you very much [Video]. TEDxSydney. [https://www.ted.com/talks/stella\\_young\\_i\\_m\\_not\\_your\\_inspiration\\_thank\\_you\\_very\\_much](https://www.ted.com/talks/stella_young_i_m_not_your_inspiration_thank_you_very_much)
- Zemelman, H. (2005). *Pensar teórico y pensamiento histórico*. Siglo XXI.

## Anexos

### ANEXO 1: GUIÓN DE ENTREVISTA

A continuación, se presenta el anexo correspondiente a la entrevista semiestructurada realizada a dos firmantes del Acuerdo de Paz durante una salida de campo al municipio de Manaure, en el departamento del Cesar. Esta entrevista fue llevada a cabo

en el marco del proceso investigativo y pedagógico que sustenta esta monografía, con el objetivo de recoger testimonios directos sobre sus experiencias de reincorporación, memoria y construcción de paz desde sus propias voces.

## **Entrevista semiestructurada**

### **Saludo/Introducción**

Agradezco sinceramente que hayas aceptado participar en esta investigación. Primero me gustaría que me contara un poco de usted, ¿Cuántos años tiene?, ¿Cómo esta conformado su núcleo familiar? ¿Qué hace en su tiempo libre?, lo que quiera contarme.

### **Antes de ingresar a las FARC**

1. ¿De dónde viene? O ¿Donde creció?
2. ¿Qué cosas recuerda de su niñez?
3. ¿Tuvo la oportunidad de ir a la escuela o el colegio?
4. ¿Cómo era su familia?
5. ¿Qué cosas le gustaban?
6. ¿Qué cosas no le gustaban?

### **Durante la guerra**

7. ¿Cómo se unió a las FARC?
8. ¿Qué edad tenía cuando se unió?
9. ¿Cómo vivía?
10. ¿Cuál era su papel dentro de la organización?
11. ¿Qué tareas o responsabilidades tenía?
12. Cuénteme una anécdota de su vida dentro de las FARC
13. ¿Qué aspectos del conflicto armado recuerda?
14. Cuénteme como se dieron las circunstancias relacionadas con su discapacidad (herida, daño, invalidez, etc.)
15. (Énfasis en las emocionalidades si el entrevistado se encuentra cómodo, ¿Dolió?, ¿Cómo se sentía?)
16. ¿Le brindaron primeros auxilios?
17. ¿Cómo era la atención cuando alguien salía herido?
18. ¿Muchos de sus compañeros salían gravemente heridos?
19. ¿Qué ocurría en la vida guerrillera cuando se adquiría una discapacidad (herida, invalidez, daño, etc.)?
20. ¿Qué pensaba la guerrilla de la discapacidad?
21. ¿Qué pensaba usted sobre la “discapacidad” antes de adquirir una?
22. ¿Cómo se lo tomaron sus compañeros?
23. ¿Cómo se lo tomó su familia?
24. ¿Cómo se lo tomó usted?
25. ¿Ha experimentado cambios en su vida como resultado de la “discapacidad”?
26. ¿Cómo le ha afectado emocionalmente y psicológicamente la adquisición de la discapacidad?
27. ¿Ha influido su “discapacidad” en su identidad y cómo se percibes a si mismo/a?

### **Después de la guerra**

28. ¿Cómo fue el proceso de reincorporación a la sociedad después de dejar la guerrilla?
29. ¿Cuál es su opinión sobre el acuerdo de paz en Colombia y su implementación hasta ahora?
30. ¿Cómo se ha enfrentado como una persona con “discapacidad” al proceso de implementación del acuerdo de paz?
31. ¿Cambió significativamente el cómo vivía con su discapacidad después del acuerdo?
32. ¿Qué papel ha adoptado el gobierno?
33. ¿Qué papel adoptan instituciones como la ARN y las EPS?
34. ¿Qué medidas se han tomado hasta ahora?
35. ¿Qué tipo de situaciones se enfrentan las personas con “discapacidad” en el proceso de implementación del acuerdo de paz? (educación, trabajo, cultura)
36. ¿Qué recomendaciones o propuestas tiene para mejorar el cumplimiento de los derechos de las personas con “discapacidad”?
37. ¿Qué piensa usted respecto al futuro de la implementación del acuerdo?

ANEXO 2: Propuesta Pedagógica

Sesión	Objetivo Pedagógico	Actividades Principales	Recursos	Evaluación / Evidencias
<b>1. Introducción al Conflicto Armado Colombiano</b>	Reconocer nociones previas del conflicto armado y actores involucrados.	- Lluvia de ideas sobre el conflicto armado. - Elaboración de una cartelera comparativa de actores. - Discusión grupal sobre percepciones previas.	Cartulina, marcadores, guía de preguntas, línea del tiempo.	- Cartelera inicial. - Observaciones docentes. - Participación oral de los estudiantes.
<b>2. ¿Quiénes Cuentan la Historia?</b>	Identificar los silencios en los relatos oficiales del conflicto.	- Lectura comparativa entre libros escolares y testimonios de víctimas. - Escritura de una carta al Ministerio de Educación pidiendo incluir diversas perspectivas.	Cartilla, fragmentos de textos escolares, guías.	- Discusión plenaria de las cartas. - Análisis de cambios en las percepciones de los estudiantes.
<b>3. Cuerpos que Narran</b>	Comprender la memoria encarnada desde las voces de excombatientes con discapacidad.	- Lectura de testimonios de excombatientes con discapacidad. - Análisis de fotografías y su relación con las historias narradas. - Redacción de biografías ficticias basadas en imágenes.	Fotografías, video testimonial.	- Biografías escritas por los estudiantes. - Intervenciones orales y autorreflexión escrita.
<b>4. Discapacidad, Guerra y Exclusión</b>	Analizar la discapacidad como consecuencia del conflicto armado y reflexionar sobre la exclusión múltiple.	- Lectura de fragmentos del informe “Discapacidad, conflicto armado y construcción de paz”. - Conversación dirigida sobre las implicaciones de la discapacidad en el postconflicto. - Análisis de caricaturas relacionadas con la exclusión social.	Caricaturas, guía temática sobre discapacidad, afiches.	- Respuestas escritas. - Trabajo en grupo sobre las implicaciones de la discapacidad. - Participación activa en el diálogo.

Sesión	Objetivo Pedagógico	Actividades Principales	Recursos	Evaluación / Evidencias
<b>5. Dramatización: "La Escena del Conflicto"</b>	Representar a los diferentes actores del conflicto desde una mirada crítica y ética.	- Ensayo y presentación de escenas creadas por grupos sobre el conflicto. - Reflexión grupal sobre las representaciones y su impacto.	Guion libre, espacio abierto en aula, observaciones docentes.	- - Rúbrica de participación. - Debate posterior sobre las escenas y la ética de las representaciones.
<b>6. ¿Qué Significa la Paz?</b>	Reflexionar desde lo personal y lo colectivo sobre el concepto de paz.	- Escritura de frases reflexivas: "Para mí, la paz es...". - Creación de un mural colectivo con las frases escritas.	Papelógrafos, pinturas, música instrumental de fondo.	- Frases escritas de los estudiantes. - Registro fotográfico del mural colectivo.
<b>7. Sistematización y Evaluación</b>	Reconstruir el proceso vivido y valorar los aprendizajes construidos durante las sesiones.	- Relectura de testimonios previos y revisión de la cartelera inicial. - Análisis grupal de las transformaciones en los discursos de los estudiantes sobre el conflicto y la paz.	Guía final, fotografías de las actividades, rúbrica de evaluación.	- Comparación de los aprendizajes antes y después del proceso. - Autoevaluación escrita de los estudiantes. - Conclusiones colectivas sobre el impacto de la propuesta didáctica.

### ANEXO 3: GUÍA ELABORADA

<b>Guía Taller</b>	
<b>Conflicto armado en Colombia</b>	
<b>Área:</b> Ciencias Sociales	<b>Grado:</b> 801
<b>Nombre del estudiante:</b>	

#### “Una historia que aún vivimos”

En las montañas, en los pueblos y en las ciudades de Colombia, durante más de 60 años, ha habido una guerra interna. No era una guerra contra otro país, sino entre personas del mismo país. Esta guerra se llamó el **conflicto armado colombiano**, y ha dejado heridas que todavía estamos tratando de sanar.

Todo comenzó porque muchos campesinos y personas pobres pedían justicia: querían tierra para trabajar, educación para sus hijos y una vida sin miedo. Como no los escuchaban, algunos grupos decidieron tomar las armas. Nacieron así las guerrillas, como las **FARC** y el **ELN**. Con el tiempo, aparecieron también los **paramilitares**, grupos armados ilegales que decían combatir a las guerrillas, pero también causaron mucho daño a civiles. El Estado, es decir, el gobierno y sus instituciones, también fue parte de este conflicto.

Durante todos estos años, millones de personas tuvieron que huir de sus hogares, otras fueron víctimas de violencia, secuestros o asesinatos. Muchos de esos rostros eran campesinos, niños, indígenas, mujeres y personas que solo querían vivir en paz.

Pero no todo es dolor. En medio del conflicto, también han nacido voces de esperanza: líderes sociales, defensores de derechos humanos, organizaciones de víctimas y procesos de paz como el **Acuerdo firmado en 2016 entre el gobierno y las FARC**. Este acuerdo fue un paso muy importante para comenzar a cerrar las heridas, aunque todavía queda mucho por hacer.

Reto 1. Organiza las siguientes palabras en una frase coherente

¿CLASE EN DESPLAZA POR QUÉ SE COLOMBIA DESAP  
ARECE SE LA CAMPESINA Y A SE ASESINA?

---

---

### Los actores del conflicto armado colombiano

El conflicto armado colombiano ha involucrado a diferentes actores a lo largo de los años, cada uno con sus propias motivaciones y objetivos. Es importante comprender quiénes han sido parte de este conflicto para tener una visión más completa de la historia de Colombia.

A. Según lo visto hasta ahora en clase completa el espacio en blanco con las palabras correctas.

1. Las Fuerzas \_\_\_\_\_ han sido uno de los principales actores en el conflicto colombiano
2. Los \_\_\_\_\_ son grupos que surgieron de los intereses de las elites
3. Los distintos actores a menudo han utilizado el \_\_\_\_\_ como una fuente de financiamiento para sus operaciones
4. Las \_\_\_\_\_ nacieron en las zonas rurales de Colombia
5. A pesar de la firma del Acuerdo de Paz, el conflicto armado en Colombia aún persiste debido a la presencia de otros grupos \_\_\_\_\_
6. Los casos de falsos positivos en Colombia implicaron la presentación de civiles inocentes como \_\_\_\_\_ abatidos por el ejército.
7. La guerrilla en Colombia ha estado formada por diferentes grupos que han luchado contra el gobierno y buscado cambios \_\_\_\_\_ en el país.
8. Se descubrió que \_\_\_\_\_ ha tenido operaciones en conjunto con los grupos paramilitares.

Banco de Palabras: revolucionarios, FARC, narcotráfico, guerrilleros, Armadas, paramilitares, insurgentes, Ejército Nacional.

B. Rellena el siguiente cuadro comparativo con las características propias de cada actor señalado.

<b>Militares (Ejercito nacional)</b>	<b>Guerrillas</b>	<b>Paramilitares</b>

C. Responde la pregunta

- ¿Qué es el conflicto armado en Colombia?

---



---



---



---

- Enumera las principales causas del conflicto armado en Colombia

- I.
- II.
- III.

D. Observa con atención la siguiente caricatura y a partir de ella crea un relato o inventa una historia.

