

**¿DÓNDE MUEREN LAS ARMAS? AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE
PARA LA ENSEÑANZA DE LOS PROCESOS DE PAZ EN COLOMBIA
CON ACCESIBILIDAD (1982-2016)**

Presentado por:

Lahura Ximena Bello Muñoz

Código: 2021260004

Carol Tatiana Padilla Tapias

Código: 2021260038

Dirigido por:

Olga Marlene Sánchez Moncada

Trabajo de grado para optar por el título de:

Licenciadas en Ciencias Sociales

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Licenciatura en Ciencias Sociales

2025

Dedicatorias

Yo, Lahura Bello, dedico estas páginas en primer lugar a Dios, quien ha guiado cada paso de este camino. A mis padres, por su apoyo incondicional, aunque sé que en su corazón no les debo nada, el mío siente una gran deuda y gratitud inmensa. Sin ustedes, esto no hubiera sido posible: sus consejos, amor y sabiduría fueron mi aliento constante. A mis abuelos, por enseñarme el valor del esfuerzo y la humildad. A mi hermana por ser mi amiga y apoyo, por creer en mí incluso cuando yo no lo hacía. A mi sobrinx, aunque aún no te conozco, desde que supe de tu llegada has sido el ángel que le ha dado luz y sentido a mi vida. A Carlos, por sus constantes palabras de aliento. A Camilo quien camino conmigo todo este recorrido gracias por ser mi compañero de vida. A Tatiana por ser mi compañera en esta aventura, por tus constantes palabras de aliento y por brindarme una amistad sincera. Gracias a ustedes porque caminaron conmigo en este trayecto, sosteniéndome con amor, paciencia y complicidad.

A quienes fueron el centro y el alma de este proyecto que me enseñaron escuchar lo que suele silenciarse.

Yo Tatiana Padilla, quiero dedicar este trabajo a las cuatro mujeres más importantes de mi vida. En primer lugar, a mi mamá a quien admiro profundamente y es mi apoyo incondicional, a mi abuelita María Helena una mujer que me ha ensañado el significado de la valentía, a mi mejor amiga Lahura mi consejera y cómplice en este camino académico y a mi hermana Mafe Muñoz mi inspiración y motivación, aunque ya no estes físicamente a mi lado tu memoria y amor guían cada uno de mis pasos.

Las amo infinitamente.

Agradecimientos

A la profesora Jennifer por sus enseñanzas compromiso y profundo cariño con nosotras. Inmensas gracias por enseñarnos que hay otras formas de ver, sentir y conocer el mundo desde la empatía y la transformación.

A nuestra tutora Marlene Sánchez por sus orientaciones, paciencia y calidez. Gracias por emprender este camino junto con nosotras.

A la Universidad Pedagógica por ser el escenario que nos permitió conocer nuevos mundos y formarnos como seres sensibles, críticos y transformadores.

Al centro Tiflotecnológico por abrirnos sus puertas, en especial a las profesoras Angie y Laura por enseñarnos a pensar desde la sensibilidad, lo disruptivo y la digna rabia, para repensarnos nuestras prácticas docentes.

Al CINNET por sus orientaciones y a la profesora Edit por su constante apoyo.

A Pedro Parra y María Ramírez por el acompañamiento, apoyo y formación en el mundo tecnológico.

A Amarantha Wass, Andrés Moncada, Andrés Artunduaga, a usted que sin pretenderlo hicieron de nosotras unas educadoras más humanas, críticas y consientes. Gracias por compartir sus experiencias, luchas y sentires.

Al movimiento MOSODIC, en especial a Yeris Espitia, Diva Sandoval y Henry Salazar por enseñarnos que la paz se construye con todos y todas, nada de usted sin ustedes.

A Ana Tapias quien fue la inspiración del proyecto, gracias por tus consejos y constante apoyo.

A Esteban Pulido por recoger nuestras ideas y plasmar artísticamente la identidad del proyecto.

A los fantásticos de la historia, Wendy: por enseñarnos a ser valientes, resilientes y perseverantes; Esteban: por enseñarnos que las personas amargadas en realidad son las más alegran nuestros días, por siempre ser esa mano amiga que nos escuchó, alentó y aconsejó.

Yo Tatiana quiero agradecer a quienes hicieron parte de mi proceso:

A mi papá Juan Pablo por sus consejos y apoyo para alcanzar mis metas.

A mi abuelo Yesid Padilla por su apoyo incondicional.

A Johan Escobar por siempre confiar en mis capacidades y por cada palabra de apoyo

A mis gatos Church y Manchas que con su silenciosa compañía me consolaron, reconfortaron y fueron mi refugio en las largas noches de desvelos.

A mi mamita Andrea por ser mi segunda mamá, gracias por tus consejos.

A Alejandro Martínez por tus palabras de aliento, paciencia y amor.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1. ACUERDOS DE PAZ EN COLOMBIA (1982-2016)	16
1. Algunas aproximaciones al conflicto armado.....	16
1.1. El conflicto armado colombiano: una mirada general	18
1.2. Breve historia de las FARC	24
1.3. Breve historia del ELN	26
1.4. Breve historia del EPL	26
1.5. Breve historia M-19	28
2. Diálogos y procesos de paz en Colombia (1982-2016).....	30
2.1. Políticas de paz durante Gobierno de Belisario Betancur.....	30
2.2. Entre la paz y la guerra: gobierno de Virgilio Barco	37
2.3. Proceso de paz en el gobierno de César Gaviria (1990-1994).....	47
2.5. Negociaciones entre Álvaro Uribe Vélez y el paramilitarismo	55
2.6. Procesos y negociaciones de paz en el gobierno de Juan Manuel Santos	72
3. Participación de las personas con discapacidad en la construcción de paz, incidencia del Movimiento Ecosocial de Discapacidad (MOSODIC)	90
CAPITULO 2. PROPUESTA PEDAGÓGICA: ENSEÑANZA DE LOS ACUERDOS DE PAZ EN COLOMBIA MEDIANTE EL USO DE LOS AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE (AVA)	99
1. CARACTERIZACIÓN DEL CENTRO TIFLOTECNOLÓGICO HERNANDO PRADILLA COBOS- CTHPC	100
1.1. Trayectoria del Centro Tiflotecnologico Hernando Pradilla Cobos de la Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional.....	100
1.2. Servicios ofrecidos por el CTHPC.....	102
1.3 .Accesibilidad y formación docente: conocimiento del CTHPC y desafíos en la Licenciatura en Ciencias Sociales.....	105
2. Acercamiento a los fundamentos y génesis de la educación inclusiva en el ámbito mundial y colombiano.....	121
2.1. Marco normativo internacional.....	121
2.2. Normativa de la educación inclusiva en Colombia.....	122
3. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	124
3.1. Justificación	124
3.2. Objetivos.....	126

3.3. Enfoque Pedagógico: Enseñanza de la historia presente	127
3.4 Ambientes Virtuales de Aprendizaje	130
3.5. Retos y proyecciones de las TIC y TAC en los escenarios educativos.	133
3.6. Accesibilidad web.....	136
4. Descripción de la propuesta pedagógica	139
4.1. Contenidos y criterios de elección	140
4.1 Diseño de unidades	140
4.3. Navegabilidad del AVA.....	150
4.4. Ajustes de accesibilidad.....	160
CAPITULO 3. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS	166
1. Precisiones conceptuales acerca de la sistematización de experiencias	166
2. Sistematización de experiencias.....	168
2.1. Primera etapa una construcción individual	168
2.2. Segunda etapa pensarse la discapacidad desde la experiencia.....	169
2.3. Tercera etapa una construcción conjunta.....	169
3. Experiencias en el diseño e implementación del AVA: ¿Dónde mueren las armas?	170
4. Sistematización de pruebas prototipo y piloto	173
5. Proyecciones del proyecto	184
CONCLUSIONES:	186
REFERENCIAS.....	190
ANEXOS.....	203

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. <i>Inicio del AVA ¿Dónde mueren las armas?</i>	151
Ilustración 2. <i>Página acerca de</i>	152
Ilustración 3. <i>Página de unidades</i>	152
Ilustración 4. <i>Botón desplegable de unidades</i>	153
Ilustración 5. <i>Página unidad 1</i>	154
Ilustración 6. <i>Página unidad 2</i>	154
Ilustración 7. <i>Página unidad 3</i>	155
Ilustración 8. <i>Página unidad 4</i>	156
Ilustración 9. <i>Primera parte de la página de la galería fotográfica</i>	156
Ilustración 10. <i>Segunda parte de la página de la galería fotográfica</i>	157
Ilustración 11. <i>Pestaña de referencias</i>	158
Ilustración 12. <i>Ejemplo de Actividades</i>	159
Ilustración 13. <i>Primera parte de las funciones de la barra de accesibilidad</i>	161
Ilustración 14. <i>Segunda parte de las funciones de la barra de accesibilidad</i>	161
Ilustración 15. <i>Fotografía del texto alternativo y botón para visibilizar el texto descriptivo de la imagen.</i>	162
Ilustración 16. <i>Transcripción de los podcasts en el AVA</i>	163
Ilustración 17. <i>Transcripción de podcast en formato PDF</i>	163
Ilustración 18. <i>Mapa del Plebiscito 2016.</i>	164
Ilustración 19. <i>Accesibilización de mapas por medio de tablas</i>	164
Ilustración 20. <i>Botones de acceso para abrir la transcripción de los artículos utilizados AVA.</i>	165
Ilustración 21. <i>Ejemplo de transcripción de artículo</i>	166
Ilustración 22. <i>Prueba de ZoomText en la página de facultad del sitio web de la Universidad Pedagógica Nacional</i>	171

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. <i>Acciones armadas del ELN en Arauca (2016-2021)</i>	88
Gráfico 2. <i>Porcentaje de estudiantes que han tenido formación inclusiva durante la carrera</i>	106
Gráfico 3. <i>Educación inclusiva aplicada la enseñanza de las ciencias sociales.</i>	106
Gráfico 4. <i>Experiencias educativas con estudiantes o compañeros con discapacidad visual</i>	107
Gráfico 5. <i>Conocimiento del Centro Tiflotecnologico de la UPN por parte de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales.</i>	108
Gráfico 6. <i>Visibilidad del centro Tiflotecnologico en la universidad</i>	109
Gráfico 7. <i>Nivel de conocimiento sobre los servicios del Centro Tiflotecnológico.</i>	109
Gráfico 8. <i>Percepción sobre la accesibilidad de los materiales de estudio en la Licenciatura en Ciencias Sociales</i>	110
Gráfico 9. <i>Conocimiento y disposición frente al uso de herramientas tiflotecnológicas.</i>	111
Gráfico 10. <i>Experiencia en diseño o adaptación de materiales educativos para estudiantes con discapacidad visual.</i>	113
Gráfico 11. <i>Percepción sobre la preparación de los docentes en formación para atender a estudiantes con discapacidad visual.</i>	114
Gráfico 12. <i>Servicios usados por la LECS (2019-2021).</i>	117
Gráfico 13. <i>Servicios usados por la LCS (2022-2024).</i>	118
Gráfico 14. <i>Material bibliográfico accesible.</i>	119

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 1. <i>Mapa departamental de la presencia de las autodefensas en 1997</i>	59
Mapa 2. <i>Mapa departamental de grupos paramilitares en 2002</i>	60
Mapa 3. <i>Comparación de la presencia de las autodefensas (1997-2002) previo a su desmovilización frente a la presencia de las Bacrim</i>	66
Mapa 4. <i>Mapa departamental de los resultados del plebiscito de paz</i>	75
Mapa 5. <i>Mapa departamental del porcentaje de acciones atribuidas a las disidencias confirmadas en Colombia y Ecuador (10 de junio del 2016- 27 de marzo del 2018).</i>	82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Accesibilización mapa 1</i>	60
Tabla 2. <i>Accesibilización mapa 2</i>	61
Tabla 3. <i>Accesibilización mapa 3</i>	67
Tabla 4. <i>Fases previstas para el proceso de paz.</i>	73
Tabla 5. <i>Accesibilización del mapa 4, Departamentos que votaron “Si”</i>	76
Tabla 6. <i>Accesibilización del mapa 4, Departamentos que votaron “NO”</i>	76
Tabla 7. <i>Parámetros comparados de las negociaciones de paz en el Caguán y en La Habana</i>	81
Tabla 8. <i>Accesibilización del mapa departamental del porcentaje de acciones atribuidas a las disidencias confirmadas en Colombia y Ecuador (10 de junio del 2016- 27 de marzo del 2018)</i>	83
Tabla 9. <i>Accesibilización de la Gráfico 1</i>	88
Tabla 10. <i>Evaluación prueba piloto licenciados en Ciencias Sociales</i>	174
Tabla 11. <i>Evaluación prueba piloto personas externas.</i>	178
Tabla 12. <i>Comentarios significativos de los participantes sobre el AVA</i>	180

LISTADO DE ABREVIATURAS

Abreviatura	Término
ACC	Autodefensas Campesinas del Casanare
ACDEGAM	Asociación Campesina de Ganaderos y Agricultores del Magdalena Medio
AD M19	Alianza Democrática M-19
ANAPO	Alianza Nacional Popular
ANC	Asamblea Nacional Constituyente
AUC	Autodefensas Unidas de Colombia
AUCCU	Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizaje
BACRIM	Bandas criminales
CGSB	Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar
CINNET	Centro de Innovación, Desarrollo Educativo y Tecnológico
CNP	Consejo Nacional de Planeación
CNMH	Centro Nacional de Memoria Histórica

COCE	Comando Central
CONVIVIR	Cooperativas de Vigilancia y Seguridad Privada
CRIC	Consejo Regional Indígena del Cauca
CTHPC	Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos
DDR	Desarme, Desmovilización y Reincorporación
DIH	Derecho Internacional Humanitario
ELN	Ejército de Liberación Nacional
EPL	Ejército Popular de Liberación
FARC	Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia
FARC-EP	Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del pueblo
FMI	Fondo Monetario Internacional
INCI	Instituto Nacional para Ciegos
INSOR	Instituto Nacional para Sordos
LASO	Latín American Security Operation

LEE	Licenciatura en Educación Especial
LIEH	Línea de Investigación de Enseñanza de la Historia
LINCE	Licenciados Incluyentes Construyendo Educación
LECS	Licenciatura en Ciencias Sociales
MAQL	Movimiento Armado Quintín Lame
MAS	Muerte a los Secuestradores
M-19	Movimiento 19 de abril
MOSODIC	Movimiento Nacional de Discapacidad Colombia
NEE	Necesidades Educativas Especiales
OCR	Reconocimiento óptico de caracteres
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PCC-ML	Partido Comunista Colombiano Marxista y Leninista
PEDET	Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial

PNR	Plan Nacional de Rehabilitación
PRT	Partido Revolucionario de los Trabajadores
PTN	Puntos Transitorios de Normalización
SIAADDH	Sistema de Información Sobre Agresiones contra personas Defensoras de Derechos Humanos
TAC	Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento
TIC	Tecnologías para la Información y Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNODC	Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito
UP	Unión Patriótica
ZVTN	Zonas Veredales Transitorias de Normalización

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto pedagógico se realiza en la línea de investigación de enseñanza de la historia (LIEH) de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Ciencias Sociales, la cual tiene por objetivo contribuir a la enseñanza de la historia y la investigación histórica. Se enmarca en el enfoque de enseñanza de la historia, proporcionando una perspectiva histórica y reflexiva acerca del conflicto armado y los procesos de paz (1982-2016) mediante la enseñanza de la historia presente y el uso de las TIC y las TAC.

Se elige trabajar el conflicto armado colombiano porque no es un fenómeno reciente, por el contrario, constituye uno de los conflictos de más larga duración de América Latina, siendo la población civil la más afectada debido a que, no tiene una modalidad de violencia en particular; las masacres, los asesinatos, el desplazamiento forzado, la violencia sexual, el reclutamiento forzado, los atentados terroristas, secuestros, entre otros son prueba de ello. No obstante, a pesar de ser un conflicto que nos ha atravesado como sociedad durante décadas, resulta preocupante que para muchas personas les resulta ajeno e indiferente como lo afirma el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2013) en el informe ¡Basta ya!

Teniendo en cuenta lo anterior resulta pertinente implementar estrategias que permitan que, todas las personas accedan a la información sobre el conflicto armado y sus procesos de paz teniendo en cuenta que es un compromiso que nos vincula como sociedad. Es una problemática de reconocida complejidad y en este documento se presenta el devenir del mismo y los procesos de paz adelantados entre los gobiernos colombianos y los procesos de paz.

Dar cuenta de este recorrido permite entender cuáles han sido las principales falencias, limitaciones, errores y aprendizajes que ha dejado los intentos de paz. Asimismo, teniendo en cuenta que el conflicto armado es en parte producto de las violencias estructurales, se hace necesario que para la construcción de paz se reconozca la participación ciudadana, como lo plantea el segundo punto del Acuerdo de paz de la Habana (cuba), “en el marco del fin del conflicto, requiere de una ampliación democrática que permita que surjan nuevas fuerzas en el escenario político para enriquecer el debate y la deliberación alrededor de los grandes problemas nacionales” (Gobierno de Colombia y FARC-EP, 2016)

Con base en lo anterior, consideramos pertinente resaltar las luchas, apuestas y exigencias de actores sociales como las personas con discapacidad a partir de la experiencia del Movimiento Ecosocial de Discapacidad Colombia (MOSODIC) en su participación en los acuerdos y construcción de paz. Como lo menciona Fernández et. al (2021), durante el proceso de paz del 2016 se evidenció que se debe reconocer que el conflicto armado reprodujo

mecanismos históricos de discriminación; por ello la discapacidad en el conflicto armado no puede quedar como un relato ausente.

Teniendo en cuenta la importancia del acceso a la información, el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) tiene como objetivo diseñar e implementar una estrategia con criterios de con criterios de accesibilidad web, orientada a la enseñanza de los procesos de paz en Colombia: ¿Dónde mueren las armas? (<https://dondemuerenlasarmas.com/>).

El proyecto ha transitado por diferentes momentos, desde el inicio se tiene un interés por el conflicto armado y los procesos de paz, asimismo gracias al acercamiento e interacción con sujetos con discapacidad visual y el Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos (CTHPD) - un espacio que, si bien su función principal es apoyar el acceso a la información de las personas ciegas y con baja visión que pertenecen a la comunidad universitaria y externos de forma autónoma y oportuna, mediante una oferta de servicios - su papel va mucha más allá, el Centro se caracteriza por ser un espacio de encuentro, diálogo e intercambio que rompe con las ideas de espacios de segregación y nos invita a reflexionar críticamente sobre las concepciones que tenemos acerca de la discapacidad. No es únicamente un espacio de apoyo técnico: es, ante todo, un lugar donde es posible reconocer las múltiples formas de percibir, comprender y habitar el mundo, repensar la educación y construir colectivamente.

Es un espacio disruptivo donde la accesibilidad se asume como un principio pedagógico, ético y político desde el cual se puede transformar la práctica docente, a partir del constante diálogo con el CTHPC que surge la necesidad de pensarse la accesibilidad y el acceso a la información como un mecanismo de democratización del conocimiento.

En función de articular en una propuesta pedagógica el conflicto, la discapacidad y el acceso a la información, se realizaron algunos acercamientos al CTHPD conduciéndonos a conocer las experiencias de las personas con discapacidad visual, para identificar cuáles eran las principales limitaciones, herramientas y formas en las que accedían a la información; este contacto se hizo por medio de entrevistas semiestructuradas. Teniendo en cuenta lo anterior se hace un proceso de asesorías en tecnología y accesibilidad digital para iniciar el desarrollo del AVA.

Asimismo, gracias a una experiencia de una de las personas que escribe este proyecto, se realiza un acercamiento al MOSODIC, por medio de entrevistas a algunos de sus miembros en las que se identifica la importancia de las luchas de las personas con discapacidad para participar en la construcción de paz por tres motivos principales: 1) el conflicto armado genera

discapacidad, 2) durante las crisis humanitarias se constituyen en una de las poblaciones más vulnerables y 3) la instrumentalización de la discapacidad en el conflicto armado.

Al tiempo, se desarrolló un proceso de consulta bibliográfica, en el cual se seleccionaron algunos eventos, causas, consecuencias, actores relevantes e intentos y procesos de paz, para ofrecer una mirada contextual del conflicto armado. Asimismo, con las entrevistas que se realizaron con los miembros de MOSODIC fue posible conocer algunos de sus aportes, luchas, propuestas y reflexiones que han marcado al movimiento durante los último diez años, en su búsqueda de reconocimiento como sujetos políticos, sociales y derecho y parte importante fundamental de la construcción de paz.

En cumplimiento del objetivo antes expresado este documento se divide en tres capítulos:

El capítulo 1 *Acuerdos de paz en Colombia (1982-2016)*, se estructura en tres apartados: en el primero se realiza un breve recorrido por el conflicto armado y algunos de sus actores más relevantes. En el segundo se encuentra los principales intentos y procesos de paz entre 1982 hasta el 2016. La temporalidad se eligió porque concentra la mayoría de las negociaciones y procesos de paz realizados por el estado colombiano con diferentes actores armados, permitiéndonos identificar continuidades, fracasos y lecciones. Este Capítulo se estructura de acuerdo con los periodos presidenciales porque la paz no ha sido una política de Estado sino de gobiernos. En el último apartado se hace un acercamiento a la experiencia de MOSODIC y su participación en los procesos de paz.

El capítulo 2 *Propuesta pedagógica: enseñanza de los acuerdos de paz en Colombia mediante el uso de los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA)*, se divide en cuatro secciones; la primera presenta la caracterización de CTHPC y el acercamiento que ha tenido la Licenciatura en Ciencias Sociales con el centro, en el siguiente se realiza un recorrido por la normatividad de la educación inclusiva, posteriormente se presenta la propuesta pedagógica, justificación, objetivos, enfoque pedagógico, retos, proyección de las TAC y TIC y accesibilidad web. La última se describe la propuesta pedagógica: guion, unidades y recorrido por el AVA.

El capítulo 3 titulado *sistematización de experiencias*, se recoge las experiencias en el diseño e implementación del AVA y la sistematización de las pruebas prototipo y piloto.

Por último, se presentan las conclusiones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1. ACUERDOS DE PAZ EN COLOMBIA (1982-2016)

“Para nosotros podría ser mejor que no supieran nuestra historia, pero si no contamos ni hablamos, todos nuestros muertos van a quedar muertos para siempre. Nosotros podemos enterrarlos, no olvidarlos”

Alfredo Molano

El conflicto armado en Colombia lejos de ser un fenómeno reciente o coyuntural constituye una problemática de larga data, en su devenir ha atravesado por diferentes etapas, transformaciones, rupturas y continuidades; por ello es necesario conocer algunas de las distintas condiciones que hicieron posible su aparición.

Acercarse a su comprensión es requerimiento en la intención de construir una paz estable y duradera. En este capítulo se presenta una aproximación al conflicto armado y los intentos de negociación y procesos de paz que se han ocurrido entre 1982 hasta el 2016.

En un primer momento, se abordará de manera breve algunas características y acontecimientos del conflicto armado y el surgimiento de la subversión. Luego se realiza un recorrido por las distintas negociaciones y procesos de paz promovidos desde el gobierno de Belisario Betancur (1982-1986) hasta el de Juan Manuel Santos (2010-2018) con el fin de identificar los logros, dificultades y aprendizajes que han dejado estas experiencias. Se presenta por gobiernos porque la paz no ha sido una política de Estado sino una política de cada gobierno.

Finalmente, se cierra con un apartado especial sobre las luchas y apuestas de paz de las personas con discapacidad, haciendo énfasis MOSODIC, con el fin de resaltar que existe otros actores sociales y políticos que también tiene sus propias reivindicaciones, exigencias y apuestas de paz las cuales no pueden quedarse en un relato ausente.

1. Algunas aproximaciones al conflicto armado

De acuerdo con Pizarro (2015), en su relatoría *Una lectura múltiple y pluralista de la historia* realizada para el libro *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia* de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, el autor da cuenta de la amplia historiografía que existe sobre el conflicto armado y la dificultad en definir su temporalidad, algunos autores como Gustavo Duncan y Francisco Gutiérrez optan por estudiar la violencia desde el Frente Nacional, otros como Daniel Pecaú usan una temporalidad media es decir desde la violencia de los años cincuenta, y otros como María Willis optan por una temporalidad más amplia desde la formación del Estado-Nación.

Pizarro (2015) menciona que a pesar de las dificultades de consenso para determinar la temporalidad e identificar que nos ha pasado, existe un acuerdo acerca de algunas de las causas que han originado el conflicto armado: la tenencia de tierra, la debilidad institucional, la desigualdad, la presencia precaria y a veces traumática del Estado, el narcotráfico y el paramilitarismo. Son algunas de las causas que han configurado el escenario de confrontación, pero también condicionado las distintas salidas de negociación. Así mismo, Pizarro (2015) define seis características del Conflicto armado:

1. **Prolongado:** Es uno de los conflictos más antiguos del mundo, con raíces que pueden rastrearse desde la Violencia (1948-1958), la emergencia de las guerrillas en los años 60 y el recrudecimiento de la violencia en la década de los 80.

2. **Complejo:** Involucra múltiples actores como el Estado, guerrillas, paramilitares y grupos criminales, con divisiones internas y falta de unificación, lo que ha dificultado su resolución.

3. **Discontinuo:** Ha tenido periodos de alta y baja intensidad. Aunque las guerrillas de primera generación decayeron, en los años 80 resurgieron junto con la expansión del paramilitarismo.

4. **Regionalizado:** La geografía y la forma de ocupación del territorio han influido en la dinámica del conflicto. No se vive igual en las zonas de colonización armada que en las regiones cafeteras o urbanas.

5. **Atroz:** La población civil ha sido la principal víctima, con un número alarmante de muertos y desplazados.

6. **Conflicto con raíces Políticas:** Aunque el conflicto ha estado atravesado por el narcotráfico y el crimen organizado, su origen y desarrollo han estado ligados a disputas sobre el modelo de sociedad y el acceso al poder. Sin embargo, otros autores matizan su carácter, señalando que involucra tanto a grupos políticos armados (guerrillas), como a actores con fines criminales (paramilitares y narcotráfico).

El autor también señala que para el análisis del conflicto armado se debe tener en cuenta sus continuidades y sus rupturas debido que distinguir entre los periodos de la Violencia y el conflicto armado es fundamental; pues sus actores, dinámicas y motivaciones han sido diferentes. Propone dos enfoques principales para su explicación: las causas objetivas, que son aquellos factores estructurales como la pobreza, desigualdad, exclusión, falta de oportunidades entre otros y las causas subjetivas las cuales hacen referencia a la justificación que le da las personas /grupos a la violencia como medio de transformación social. Estos dos enfoques

engloban una combinación de condiciones de posibilidad, actores y coyunturas específicas que han favorecido la continuidad de la violencia, pues de acuerdo con el autor las explicaciones monocausales no son suficientes.

Por otra parte, así como resulta fundamental analizar los factores internos, Vega (2025) resaltan la necesidad de analizar los factores internacionales que han influido en la gestación y desarrollo del conflicto, en particular la injerencia de Estados Unidos:

A la hora de analizar las causas del conflicto social y armado, así como las variables que lo han prolongado y el impacto sobre la población civil, Estados Unidos no es una mera influencia externa, sino un actor directo del conflicto, debido a su prolongado involucramiento durante el siglo XX. (p.7)

De acuerdo con Vega (2015), la relación entre Colombia y Estados Unidos ha estado marcada por una subordinación estratégica, entendida como "un vínculo de dependencia en el cual el interés particular de Colombia se considera representado en los servicios a un tercero (Estados Unidos)" (p. 7). Es decir, las políticas internas de Colombia han sido redefinidas, ajustadas y adaptadas en función de los intereses estratégicos de esta potencia extranjera. Por ello, no resulta extraño que muchas de las políticas impulsadas por Estados Unidos hayan sido respaldadas por las élites colombianas, quienes han buscado garantizar y ampliar su poder político y económico; esta dinámica ha contribuido a la minimización de la participación directa de Estados Unidos en el conflicto armado.

La alineación de Colombia con los objetivos estratégicos de Estados Unidos durante la guerra fría, la lucha anticomunista, la Doctrina de Seguridad Nacional, la lucha contra el terrorismo, la cooperación militar, la implementación de políticas de seguridad como el Plan Colombia, las políticas de libre comercio, entre otros; son algunos ejemplos de cómo los intereses externos fueron adoptadas por las élites colombianas quienes lo justificaron bajo el pretexto de promover el desarrollo del país y combatir la violencia, sin embargo, lejos de dar solución a las causas del conflicto armado lo siguieron perpetuando.

1.1 El conflicto armado colombiano: una mirada general

Determinar con exactitud en qué momento de la historia de Colombia se inicia el conflicto armado es complejo, desde algunas perspectivas se señala que inicia desde la guerra de los mil días, otros afirman que se habla de conflicto armado desde el Bogotazo y hay quienes se remontan a la independencia, lo cierto es que es un tema controversial y depende de la perspectiva con el que se estudie el fenómeno, sin embargo, para el presente trabajo se toma

como temporalidad inicial la Violencia bipartidista ¹ vivida en el país durante las décadas de los cuarenta y cincuenta del siglo XX, con la muerte de Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril de 1948 como el detonante para una serie de eventos violentos y cambios políticos y sociales que sentarían las bases para futuras confrontaciones.

De acuerdo con Sánchez (1990), después de la muerte de Gaitán el gobierno instauró el terror como una política para destruir todo orden social que no estuviera dentro del orden establecido; de tal manera que, se inició una violencia generalizada de exterminio contra gaitanistas, sectores de izquierda y liberales; que se complejiza con la aparición de actores armados paralelos a las fuerzas legales del orden como los *Chulavitas* que provenían de Boyacá, los *Pájaros* del Valle del Cauca y Caldas; junto con los *Aplanchadores* en Antioquia, grupos estaban al servicio del partido conservador y contaban con el apoyo de las autoridades civiles.

Sin embargo, para toda violencia existe una resistencia, por lo cual surgieron las guerrillas liberales, comunistas y las autodefensas campesinas específicamente en regiones caracterizadas por sus luchas agrarias como el sur del Tolima y el Sumapaz. Como lo argumenta Sánchez (1990), estos grupos inicialmente surgen como una forma de organización forzada para confrontar el terror y no como parte de un proyecto político insurreccional para la toma del poder; además se volvieron los representantes de las necesidades sociales de la población en zonas marginadas en especial las de colonización.

Sin duda una de las guerrillas más fuertes y desarrolladas en su momento fueron las guerrillas liberales del Llano, las cuales durante la dictadura del General Gustavo Rojas Pinilla se desmovilizaron representado aparentemente el “primer proceso de paz exitoso”.

Mientras las guerrillas liberales en los Llanos se fortalecían, el general Gustavo Rojas Pinilla se tomó el poder y Rojas avanzó en procesos de negociación con los grupos armados. De acuerdo con Pares (2015) el 22 de junio de 1953, el Gobierno del General Rojas Pinilla expidió el Decreto 1546, en el cual Guadalupe Salcedo y Dumar Aljure fueron indultados:

El 3 de septiembre el gobierno presentan un plan de 24 puntos, en cuya redacción intervinieron varios grupos guerrilleros: amnistía, atención e indemnización a los habitantes de la región que ya habían sufrido las consecuencias del enfrentamiento,

¹ También es importante el análisis de la violencia social ejercida por el Estado Colombiano durante las primeras décadas del siglo 20, ejemplo de ello es la masacre de las bananeras. De acuerdo con la Comisión de la Verdad (2022), estas primeras décadas se intensificó la lucha por la tierra, mientras que, las clases y movimientos obreros se fortalecieron dando lugar a levantamientos, marchas, huelgas y protestas, las cuales fueron reprimidas con la excusa de que formaban parte de un plan del comunismo internacional para derrocar el orden colombiano

purificación de las fuerzas Armadas, desarme de las guerrillas contrarrevolucionarias, atención médica, libertad para presos políticos, regreso de los exiliados, devolución de las tierras expropiadas, entre otras (Archivo Hernán Guzmán Campos, 2018, p 39).

El 8 de septiembre se firmó un documento suscrito entre los principales jefes Guerrilleros y el Gobierno, en el cual los guerrilleros se comprometían a entregar sus armas. En relación con lo anterior entre el 9 de septiembre hasta el 21 de octubre de 1953 se realizaron 10 entregas de armas.

La guerrilla entregó sus armas y los campesinos regresaron a sus tierras que ocuparon de antaño, pero las encontraron en manos de conservadores que, lejos de restituírselas los expulsaban de nuevo en medio de amenazas mientras que, continuaba el abandono por parte del Estado y aumentó el asesinato de los desmovilizados.

Ante este panorama para 1957, entre el ocaso de la dictadura militar de Rojas Pinilla y el inicio del Frente Nacional, Guadalupe Salcedo llegó a la capital con el propósito de promover el reconocimiento de los derechos de los ciudadanos llaneros; no obstante, Salcedo fue asesinado por miembros de la Policía Nacional en el centro de Bogotá.

Así como las guerrillas Liberales del Llano se acogieron, las autodefensas campesinas no lo hicieron, por lo cual la respuesta del gobierno militar fue aumentar los operativos militares como sucedió en Villarrica (1955), estos operativos precipitaron su transformación en guerrillas revolucionarias (CNMH, 2013).

Continuando con el recorrido, durante el Frente Nacional (1958- 1974), las hostilidades hacia las autodefensas no cesaron, ejemplo de ello fue el ataque a Marquetalia (1964), considerado el hito fundacional de las FARC. De acuerdo con el CNMH (2013) esta coalición siempre estuvo muy de la mano con las iniciativas anti insurgentes del gobierno estadounidense, por lo cual fue un periodo que se caracterizó por la represión militar se veía a las autodefensas como un complot comunista internacional. En este periodo emergieron gran parte de los grupos guerrilleros como las FARC, ELN, EPL y el M-19 los cuales configurarían nuevos escenarios de confrontación.

La llegada de la década de los ochenta significó un vuelco total en la dinámica de la violencia que se venía dando en el país, la entrada del narcotráfico y grupos paramilitares reconfiguran nuevamente los escenarios de violencia, convirtiendo a la década de los ochenta y en especial la década de los noventa los más violentos del país. La guerra sucia, las masacres, los asesinatos a líderes políticos y sociales, el desplazamiento forzado, los atentados terroristas, entre otras formas de terror determinaron el escenario público, social y político del país.

Hasta finales de la década de los setenta las guerrillas se encontraban en lento crecimiento y muchas de sus acciones eran más defensivas, sin embargo, de acuerdo con Gutiérrez (2015), la entrada del cultivo de coca cambiaria el accionar guerrillero. El autor menciona que desde la década de los setenta con la bonanza marimbera la economía ilícita se volvió relevante, pero fue en la primera mitad de la década de los ochenta que el país se articuló plenamente con el mercado global de la coca.

Lo anterior, trajo como consecuencia la transformación de la estructura productiva del país y las modalidades de ocupación de la tierra; el auge de la coca también ha estado directamente relacionado con la expansión de la frontera agrícola, zonas de colonización que no tenían presencia del Estado, ni regularización institucional, pero si contaban con la presencia de guerrillas y paramilitarismo los cuales establecieron un orden específico para cada caso.

El CNMH (2013), señala que la precariedad rural, la falta de crédito, las dificultades en el acceso de tierra, las barreras para mejorar la productividad y la apertura económica de inicios de los noventa conllevo aún más a la precarización de la economía campesina en las regiones periféricas y fueron algunos de los detonantes para la expansión de los cultivos ilícitos, hasta tal punto que Colombia se convirtió en el primer productor de hoja de coca del mundo. Este es un problema que no se quedó en los años noventa, de acuerdo con el informe del Ministerio de Justicia y del Derecho & Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC), (2023), para el año 2023 el área sembrada creció un 10% y la producción potencial de cocaína aumento un 53%.

El auge de la coca fue fundamental para que los grupos guerrilleros y paramilitares pudieran tener un crecimiento y expansión territorial pues los dotó de recursos que les permitió cambiar su modelo militar.

Por otra parte, así como el cultivo de coca fue esencial en la adquisición de recursos, la explosión del fenómeno paramilitar también puso de manifiesto la relación entre el narcotráfico y el paramilitarismo denominado “narcoparamilitarismo, “es en consecuencia una de las primeras expresiones de la vinculación activa de los narcotraficantes al conflicto armado, ya fuese en su rol de financiadores o en el de artífices de organizaciones armadas” (CNMH, 2013, p.143).

Así mismo tanto el CNMH (2013) y Gutiérrez (2015), señalan que el narcotráfico reconfiguró el ya tradicional problema de la tenencia de tierra debido a que, la compra masiva de tierras por parte de narcotraficantes en alianza con los paramilitares gestó nuevas formas de

concentración de la tierra, destrucción masiva de organizaciones sociales agrarias y un constante despojo de tierras a campesinos, el despojo se convirtió en un delito a gran escala.

El CNMH (2013), también hace la aclaración de que si bien existía una alianza y los narcotraficantes dieron recursos a todos los actores de conflicto armado, “las organizaciones del narcotráfico instrumentalizaron a los actores armados y sus disputas en función de la actividad ilícita, pero también entraron en confrontaciones con estos por el dominio de los recursos y terratenientes” (p.143).

La década de los ochenta y en especial la década de los noventa dieron cuenta de la debilidad del Estado pues no solo se debía tomar acciones hacia las guerrillas sino también contra el narcotráfico, lo cual era una tarea casi impensable teniendo en cuenta que el narcotráfico influyó profundamente en la vida política del país, ejemplo de ello es el proceso 8000 del expresidente Ernesto Samper.

Entre 1996 y 2005 la guerra alcanzó su máxima extensión, expansión y mayores niveles de víctimas, “el conflicto armado se trasformó en una disputa a sangre y fuego por las tierras, el territorio y el poder local” (CNMH, 2013, p.156), las FARC-EP rompieron todo vínculo de persuasión y apoyo que tenía con la población y fortaleció todo tipo de estrategias de intimidación, destierro y muerte. Durante este periodo las masacres se volvieron masivas, el desplazamiento forzado creció tanto que Colombia se volvió el segundo país con más desplazamientos y todos los repertorios de violencia registraron su mayor expansión.

La influencia del paramilitarismo, la resistencia de los mandos militares y la poca voluntad de paz de las FARC-EP y del ELN en su momento de negociar sin que estas fueran usadas como estrategias de fortalecimiento y proyección militar, sumado a las múltiples formas de terror ejercidos por grupos armados legales e ilegales, configuraron un escenario profundamente violento y sin posibilidades reales de paz.

Así como las FARC-EP y el ELN estaban en crecimiento militar y territorial gracias al cultivo de coca, las extorsiones, el secuestro, las vacunas, la minería ilegal etc. Del mismo modo los grupos paramilitares también tendrían un aumento considerable gracias a las cooperativas y seguridad privada (decreto 356 de 1994), más conocidas como las CONVIVIR.

Según el CNMH (2013), hacia 1997 existían 414 convivir, pero cuando en la Corte Constitucional demanda dicho decreto, los integrantes de las convivir engrosaron los brazos del paramilitarismo. Además, la omisión del Ejército colombiano ante las acciones del paramilitarismo y sus alianzas ya comprobadas con sectores militares, económicos, políticos y sociales de todo el país permitieron su crecimiento y control territorial. “Si los años 80 y

principios de los 90 fueron de las guerrillas, los finales de los noventa y comienzo del siglo XXI fueron los años del paramilitarismo (CNMH, 2013, p.161).

Tras el fracaso de los intentos de negociaciones del Caguán, durante la presidencia de Andrés Pastrana, junto a la lucha antiterrorista emprendida por Estados Unidos, el Plan Colombia y la alarmante situación de orden público y crímenes de lesa humanidad en la que vivía el país, sube a la presidencia Álvaro Uribe Vélez, cuyo gobierno se caracterizó por: la negación de la existencia del conflicto armado, su política de Defensa y seguridad democrática y los falsos positivos.

Durante este gobierno se negoció con el paramilitarismo el acuerdo de Santa Fe de Ralito, para la desmovilización del paramilitarismo, no obstante, este ha sido controversial, como lo demuestra algunos investigadores como Sánchez (2019) “a pesar de la supuesta desmovilización del paramilitarismo en el 2005, desde esa época se viene produciendo un inconmensurable volumen de información que da cuenta de las continuidades y las mutaciones que han ocurrido con esta problemática” (p. 60).

Por otra parte, a pesar de la ofensiva contra las FARC- EP durante el gobierno de Uribe Vélez no fue posible eliminar su presencia por ello durante los dos mandatos del expresidente Juan Manuel Santos se realizó un constante esfuerzo para negociar. Las negociaciones tuvieron éxito y se firmó el acuerdo final en el 2016. A pesar de ello en la actualidad han surgido diversas disidencias de las FARC-EP, sumado al poder militar que tiene el ELN y grupos paramilitares han hecho que el país continúe en una constante violencia, ejemplo de ello es toda la situación que se está viviendo en departamentos como Cauca, Norte de Santander y Arauca.

Este fracaso señala Pizarro (2024), es en parte por la débil capacidad del Estado por instrumentar lo que se acordó; asimismo al ser la paz una política de estado sino de gobierno, su implementación y cumplimiento esta mediado por el gobierno de turno, ejemplo de ello fue el gobierno del expresidente Iván Duque (2018-2022), el cual se caracterizó por la negación de los acuerdos y el incumplimiento de estos mismos.

El gobierno actual por medio de su *política paz total* ha tratado de realizar diferentes acercamientos, no obstante ha sido una política muy criticada, Pizarro (2024), señala que el principal problema de esta política es que los ceses al fuego se han firmado de manera improvisada sin mecanismos de control sólidos, sin reglas de juego definidas y con equipos de paz sin suficiente preparación y experiencia; es decir no hay una planeación estratégica del gobierno, su inestabilidad y falta de articulación ha sido aprovechada por el ELN y las

disidencias de las FARC, para ampliar sus zonas de control y aumento de efectivos mientras que es la población civil es la que sigue sufriendo las consecuencias.

Es claro que el recorrido que le hace falta al país para alcanzar la paz es largo e incierto y más teniendo en cuenta que la guerra como menciona Gutiérrez (2015), ha ido creando sus propios incentivos para su perpetuación. No obstante, aunque pareciera que el panorama es desalentador es necesario guardar la esperanza, es a partir de todas las lecciones aprendidas que nos ha dejado y nos sigue dejando el conflicto armado que se hace necesario realizar acciones de hecho que permitan la paz en nuestro país. Lo anterior no solo depende de acciones individuales, también es necesario un verdadero compromiso institucional y por parte de los grupos armados para silenciar las armas que tanto daño le han hecho al país.

En función de comprender con mayor detalle las características de los grupos con los que se ha negociado se presenta un breve recorrido de su historia.

1.2 Breve historia de las FARC

El ‘‘hito fundacional’’ de las Farc fue el ataque a las llamadas por el gobierno de turno repúblicas Independientes de Marquetalia el 27 de mayo de 1964, estas ‘‘repúblicas’’ estaban ubicadas en Marquetalia, Río Chiquito, El Pato (Huila), Guayabero (Guaviare).

El 18 de mayo de 1964 se dio inicio a la ‘‘Operación soberanía’’, según Ávila (2016), esta coincidió con el Plan Anticomunista LASO (Latin American Security Operation). Las fuerzas estatales manifestaron que la operación antes mencionada se realizó en el marco de la recuperación de zonas aisladas que estaban en manos de grupos al margen de la ley. El 27 de mayo de 1964 ocurrió el ataque a Marquetalia, tras los enfrentamientos un grupo de combatientes liderados por Marulanda, Jacobo Arenas y Hernando González se dirigieron a Río Chiquito mientras que, en Marquetalia se había quedado el destacamento comandado por Isaías Pardo, quien después de muchos combates fue asesinado.

El historiador Carlos Medina en su trabajo *Farc-EP y ELN una historia política comparada (1958- 2006)*, menciona que, antes del ataque a Marquetalia los guerrilleros se consideraban así mismos un movimiento agrario de autodefensa, centrado en la lucha por la tierra y la construcción de economías campesinas. Sus prácticas de autodefensas eran para enfrentar en la zona cualquier agresión militar. En relación con lo anterior, tras el asesinato de Isaías Pardo en combate, el Estado Mayor que estaba en Río chiquito organiza la Conferencia del Bloque sur en la cual se concluyó que la guerrilla en Marquetalia debía hacer solo algunos combates y más tarde retirarse para un período de descanso:

La primera Conferencia del Bloque Sur les da a las guerrillas de Marquetalia líneas generales de acción que van a ajustarse en una segunda conferencia. Durante la primera conferencia se elabora y se da a conocer, el 20 de julio de 1964, en la primera reunión de los combatientes de Marquetalia, el programa agrario de las guerrillas que habrá de guiar la lucha de las Farc durante las siguientes décadas (Medina, 2010, p.164).

El programa se convirtió en la principal guía del movimiento revolucionario que surgió con raíces campesinas y en el marco del problema de la lucha de la tierra. La conferencia del Bloque Sur fue un momento de quiebre en la lucha guerrillera porque significó el paso de una estrategia de autodefensas campesinas a guerrillas móviles, lo que representó no solo la modificación de la táctica de combate, sino del carácter del grupo armado. Además, se nombró el Estado Mayor del Bloque Sur, se elaboró el plan de acciones, organización de masas y se definieron los programas de educación y propaganda. Finalmente, en 1966 tras su segunda conferencia celebrada en El Pato (Meta) el Bloque Sur asume el nombre de FARC.

En 1982, las FARC realizaron su séptima conferencia en la cual se estableció un cambio en su lógica de guerra, optando por una actitud más ofensiva y un incremento en sus acciones violentas contra las fuerzas militares y agregaron la sigla FARC-EP (Ejército del Pueblo)

De acuerdo con Jerónimo Ríos Sierra en su libro *Historia de la violencia en Colombia 1946 - 2020*, (2021), en los primeros inicios las FARC se nutrieron de impronta campesina en defensa al acceso a la tierra y mejores condiciones en la ruralidad; sin embargo, con el pasar del tiempo especialmente desde la década de los ochenta el reclutamiento se convirtió en una de sus principales estrategias, mientras que, su incursión en el negocio de las drogas les propició una fuente de financiación, marcando un punto de inflexión en la cual las FARC se alejó de sus reivindicaciones iniciales y se consolidó como una estructura militar con intereses más amplios.

Durante las décadas de los ochenta y noventa, las FARC-EP tuvieron su fase de fortalecimiento, convirtiéndose en la guerrilla más fuerte del país. A lo largo de los años noventa, su principal objetivo fue la lucha por el poder político y la toma del poder.

Con las FARC-EP se hicieron varios intentos de negociaciones de paz, entre los más significativos encontramos los acuerdos de La Uribe durante la presidencia de Belisario Betancur (1982-1986) y las negociaciones del Caguán con la presidencia de Andrés Pastrana (1998-2002), sin embargo, estas no dieron resultado.

Con la llegada al poder del gobierno de Álvaro Uribe Vélez se inició la política de Seguridad Democrática que priorizó el enfrentamiento militar contra las FARC-EP.

Finalmente, en 2012 durante el gobierno de Juan Manuel Santos se dan nuevas negociaciones que culminaron con la firma del acuerdo de paz el 24 de noviembre de 2016.

1.3 Breve historia del ELN

El Ejército de Liberación Nacional (ELN) nació en Colombia en 1964, inspirado por la revolución cubana y las ideas marxistas-leninistas, su objetivo principal era transformar las estructuras de poder del país por medio de la lucha armada. Inicialmente, el grupo se formó en San Vicente de Chucurí (Santander) y su primera acción armada ocurrió en Simacota (Santander) proclamando su existencia bajo el liderazgo de Fabio Vásquez Castaño. Desde entonces, el ELN ha mantenido una presencia en diversas regiones del país, combinando tácticas militares con un fuerte enfoque de ideología política y social. En 1965, el sacerdote Camilo Torres Restrepo impulsor de la Teología de la liberación se unió a sus filas lo que añadió una dimensión religiosa a la lucha del grupo, convirtiéndose en uno de los principales pilares ideológicos del ELN.

De acuerdo con Ríos (2023), el ELN ha centrado gran parte de su discurso en la lucha contra la explotación de los recursos naturales y ha adoptado una postura antiimperialista. Tras las derrotas sufridas en la emboscada de Canelos (1972) y la operación Anorí (1973) que debilitaron al grupo, el ELN se dedicó entre 1973 y 1980 a la reconsolidación y reagrupación de sus estructuras guerrilleras. Entre 1983 y 1986 multiplicó sus frentes expandiéndose a Huila, Chocó, Boyacá, Cesar, Antioquia, La Guajira y Cauca. Este crecimiento fue facilitado por su incursión en actividades ilegales, como el narcotráfico y la minería ilegal.

En la década de los noventa, se realizaron varios intentos de diálogo con el ELN, incluyendo las negociaciones de Tlaxcala, México en 1992 y las negociaciones con el gobierno de Ernesto Samper (1994-1998), pero no se lograron resultados concretos. Entre 2005 y 2007, durante la presidencia de Álvaro Uribe Vélez, hubo nuevos intentos de negociación que también fracasaron. En 2014, con el gobierno de Juan Manuel Santos se reanudaron las conversaciones, aunque estas fueron intermitentes y no produjeron avances significativos. Finalmente, el 21 de noviembre de 2022 con el gobierno de Gustavo Petro se reiniciaron las negociaciones, pero se interrumpieron por las acciones violentas del ELN, especialmente en la región del Catatumbo, lo que ha generado un panorama complicado actualmente.

1.4 Breve historia del EPL

La guerrilla del EPL se formó en el año 1967 como una expresión armada del Partido Comunista Colombiano Marxista y Leninista (PCC-ML) a diferencia de los otros grupos subversivos el EPL seguía las ideas maoístas. Según Trejos (2013) el maoísmo impulsado en

China se había impuesto en el escenario político como una salida a la amenaza del imperialismo estadounidense y el socialismo de la Unión Soviética, a pesar de que compartían las ideas socialistas tenía grandes conflictos con la URSS puesto que consideraba utópica la postura de hacer el tránsito socialista de forma pacífica y sepultaba la teoría revolucionaria.

En relación con lo anterior, Trejos (2013), también señala que las ideas maoístas se habían propagado a mediados de la década del siglo XX. Asimismo, el EPL se distancia de las ideas del PCC-ML el cual consideraba que los cambios sociales del país se podían hacer de forma no violenta, descartaba la lucha armada y la victoria por medio de esta.

Un hito importante en el surgimiento del EPL, fue el triunfo de la Revolución cubana (1959), como indica Villarraga & Plazas (1994) la revolución se convirtió en un ejemplo a seguir, ocasionando la radicalización de las guerrillas en América latina. El también conocido como el foco Guevarista generó que grupos de jóvenes se alejaran del Partido Comunista Colombiano (PCC) y fundaran en un primer momento las guerrillas del ELN y después las del EPL.

Por otro lado, Trejos (2013), resalta las declaraciones del comandante general del EPL quien menciona la influencia de la Revolución Cubana, ya que, daba la razón a quienes criticaban al partido comunista, por negar la posibilidad de la lucha armada; también señala que el foquismo estaba de moda y fue imposible alejarse de su influencia. Cuando se conformó el grupo guerrillero EPL se intentaron establecer en Santander, Sur del Bolívar, el Valle del Cauca (Guacarí), Chocó y Risaralda, pero por la inexperiencia de la guerrilla el EPL entra en una crisis en 1972, generando la creación de tres disidencias: la “primera de mayo”; “Tendencia” y la última la comandada por Pedro León Arboleda (PLA).

Derivado de la crisis la guerrilla se ve en la necesidad de desplazarse a las ciudades en el que tenían algún trabajo político, allí fueron capturadas cerca de 70 personas y fue asesinado en Cali al comandante general Pedro León Arboleda el 28 de junio de 1976.

Por otro lado, el 10 de marzo de 1984 se inició un proceso de paz en el marco del gobierno de Belisario Betancur. En un artículo de InSight Crime (2024), señala que el proceso se rompió en 1985, con el asesinato del vocero del EPL Óscar William Calvo Ocampo quedando frustradas las negociaciones. Sin embargo, en el gobierno de Julio César Gaviria de 1990 a 1994 se reabrieron las negociaciones con el EPL, lo cual derivó en la desmovilización del grupo guerrillero en 1991. Se desmovilizaron cerca de 2.556 combatientes empero no todos los militantes se acogieron a la desmovilización, creando las disidencias conocidas como los “Pelusos” comandadas por Francisco Caraballo.

Además, se presentaron diversas coyunturas que dificultaron el proceso de expansión y consolidación de las disidencias del EPL, según InSight Crime (2024) la captura de Francisco Caraballo en 1994, junto con la presión del ejército nacional impidió el fortalecimiento del EPL. Por otra parte, en el 2015 fue asesinado Víctor Navarro líder de la guerrilla del EPL debilitándola aún más, cabe señalar que con el inicio de la desmovilización de las FARC-EP en el 2016, las disidencias comienzan en el 2018 una guerra contra el ELN por el control territorial que antes pertenecían a las FARC-EP, en el marco de dicha guerra el EPL se divide en dos facciones: la primera facción intenta controlar la zona fronteriza con el país vecino, Venezuela y la segunda facción se localiza en dos municipios de Norte de Santander, Ocaña y Ábrego.

Finalmente, en el año 2021 el gobierno lo reclasifica como Grupo Delictivo Organizado (DGO) se le consideraba como una organización de menor importancia. Ahora bien, los conflictos en la región del Catatumbo vuelven a poner el ojo público en el EPL. Siguiendo a Rodríguez (2024) el 5 de octubre del año 2024 se reportó una alerta por la posible reaparición del EPL, se plantea como reaparición, ya que se le consideraba una disidencia inexistente por las operaciones que capturaron a sus cabecillas. También, se produjeron alertas por la masacre en la zona rural del municipio de Belén en Norte de Santander el 4 de octubre del 2024.

1.5 Breve historia M-19

El Movimiento 19 de abril (M-19) fue un grupo insurgente colombiano que nació como respuesta a las irregularidades electorales del 19 de abril de 1970, denunciadas como un fraude en contra del general Gustavo Rojas Pinilla. Siguiendo a Ayala (2006) los medios de comunicación reportaron como nuevo presidente de la república al candidato de la ANAPO el general Gustavo Rojas Pinilla, pero la Registraduría Nacional dio como ganador al candidato conservador Misael Pastrana, causando enfrentamientos violentos entre la población civil y las fuerzas militares.

Según la Comisión de la Verdad (2022) en la sección titulada *El fraude electoral* el ministro Augusto Noriega prohibió los boletines radiales, la noche de las elecciones se daba por ganador a Gustavo Rojas Pinilla con una diferencia de 113.000 votos, cuando se dio el reporte oficial el panorama había cambiado con una diferencia de 2.617 votos a favor de Misael Pastrana. También señala que el fraude electoral confrontaba los acuerdos concertados hacia más de una década en el que liberales y conservadores pactaron la alternancia del poder excluyendo otras alternativas políticas.

El M-19, fundado oficialmente en 1974, se lanzó públicamente en enero como una organización insurgente y realizaron sus primeras acciones armadas, asimismo Luna (2006) señala que el M-19 se caracterizó por su enfoque urbano, emprendiendo acciones armadas en un terreno casi inexplorado, puesto que la resistencia insurgente de ese momento ocurría en los escenarios rurales y luego pasaba a los espacios urbanos. Por otro lado, sus tácticas audaces y cercanía con sectores populares permitieron que el M-19 representara las inconformidades del pueblo colombiano y reivindicaran las luchas por mayores niveles de justicia e igualdad.

Como señala Pizarro (1986, citado en Narváez, 2013), el M-19 marcaba gran diferencia con otros grupos armados como las FARC-EP, puesto que mientras el M-19 estaba influenciado por la Revolución Cubana, creía que la resolución de los problemas sociales se daba por la vía armada y se valía de tácticas militares mediáticas para visibilizar su lucha, las FARC-EP tenían un fuerte componente político, se centraban en la lucha armada por la tierra y los conflictos de la vida rural.

Siguiendo a la Comisión de la Verdad (2022) en el apartado titulado *El MAS, mito fundacional del paramilitarismo* entre sus acciones más recordadas se encuentran: el robo de la espada de Bolívar (7 de febrero de 1974), la toma de la embajada de la República Dominicana (27 de febrero de 1980), el secuestro de Martha Nieves Ochoa, hermana de miembros del cartel de Medellín (12 de noviembre de 1981) y la toma del Palacio de Justicia (6 de noviembre de 1985).

De acuerdo con Valencia (2014) la toma se realizó con el fin de hacerle un juicio público al entonces presidente Belisario Betancur con cerca de 30 rehenes, sin embargo, los resultados no fueron los esperados, puesto que, en un intento por controlar la situación las Fuerzas Armadas iniciaron el plan de retoma, en las imágenes de los medios de comunicación de ese día se puede observar cómo este ente intentaba entrar al recinto con tanquetas y se produjo un incendio, causando la muerte de magistrados, funcionarios y civiles; la toma del palacio de justicia marcó un hito en la historia del M-19 y de Colombia, debido que evidenció en primer lugar, la fragilidad del estado colombiano y segundo el agotamiento de la vía armada para llegar al poder.

Asimismo, la Corte Interamericana de Derechos Humanos (10 de diciembre del 2014) emitió una sentencia en el caso “Rodríguez Vera y otros” (Desaparecidos del Palacio de Justicia), declarando al Estado colombiano responsable por violaciones de derechos humanos ocurridas durante la toma y retoma del Palacio de Justicia en Bogotá los días 6 y 7 de noviembre de 1985. Se reconocieron ejecuciones extrajudiciales y torturas, además se le ordenó al Estado

implementar medidas de reparación, investigación y sanción, sin embargo, las investigaciones no han tenido avances significativos por conductas que han facilitado el ocultamiento de lo ocurrido impidiendo y dilatando su esclarecimiento por parte de las autoridades judiciales.

Tras varios años de conflicto, en 1989 durante el gobierno del presidente Virgilio Barco y bajo el liderazgo de Carlos Pizarro, el M-19 inició las negociaciones de paz. Finalmente, el 9 de marzo de 1990 se firmó el acuerdo que puso fin a su lucha armada, posteriormente el M-19 se transformó en un movimiento político legal bajo el nombre de Alianza Democrática M-19 (AD M.19), su participación fue clave en la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, contribuyendo significativamente a la redacción de la nueva Constitución Política de Colombia. En la actualidad, el legado del M-19 sigue vivo en la política colombiana ya que en la última candidatura presidenciales quedó electo Gustavo Petro para el periodo (2022-2026) el cual militó en el M-19 durante su juventud, al igual que el político Antonio Navarro Wolf vocero y presidente del partido alianza verde. Sin embargo, el pasado sigue generando debates, mientras algunos ven como un ejemplo del tránsito de las armas a la política, otros sectores de la sociedad colombiana están en desacuerdo que exmiembros de la guerrilla ocupen cargos políticos.

2. Diálogos y procesos de paz en Colombia (1982-2016)

2.1 Políticas de paz durante Gobierno de Belisario Betancur

La administración de Julio César Turbay (1978-1982), se caracterizó por su polémico estatuto de seguridad creado mediante el decreto 1923 de 1978 en el cual se limitaron los derechos de los ciudadanos y militarizó la vida nacional con el objetivo de recuperar el “orden público”. Las acciones represivas no solo se dirigieron contra los grupos armados, sino también contra los ciudadanos y sindicatos, lo que desató una ola de violaciones a los derechos humanos y un aumento de las manifestaciones sociales en contra del gobierno.

Este contexto propicio que, para las elecciones de 1982 los diálogos de paz con los grupos armados se convirtieran en un eje central de las campañas presidenciales, el 30 de mayo de ese año el conservador Belisario Betancur fue elegido presidente, una de las características distintivas de su gobierno fue su comprensión del conflicto armado desde una perspectiva integral; Betancur reconoció tanto las causas objetivas del conflicto relacionadas con las desigualdades e injusticias sociales, como las causas subjetivas de los combatientes quienes justificaban su lucha como una respuesta a las condiciones estructurales que había alimentado la inconformidad social y perpetuado el conflicto armado (Valenzuela, 2016).

Es así como desde su posicionamiento el 7 de agosto de 1982, Betancur deja en claro su intención de priorizar la paz, en su discurso de posesión expresó:

Levantó una blanca bandera de paz para ofrecer a todos mis compatriotas. Tiendo mi mano a los alzados en armas para que se incorporen al ejercicio pleno de sus derechos, en el amplio marco de la decisión que tomen las Cámaras. Les declaro la paz a mis conciudadanos sin distinción alguna: ¡a esa tarea prioritaria me consagro porque necesitamos esa paz colombiana para cuidarla como se cuida el árbol que convocará bajo sus gajos abiertos a toda la familia nacional (Betancur, 1982).

Lo anterior evidencia que desde un inicio el vértice del gobierno era la construcción de paz y la necesidad de dialogar con los diferentes grupos armados, así como también una solución a las causas estructurales de la violencia. Esto representó un cambio significativo frente a administraciones anteriores que habían optado principalmente por soluciones militares.

2.1.1. Principales iniciativas de paz

Uno de los pilares del proyecto de paz de Betancur fue la necesidad de apertura política que buscaba trascender el sistema bipartidista tradicional e incluir todas las organizaciones políticas que surgieran de los grupos armados desmovilizados. Para ello, se crearon mecanismos que permitieran el reconocimiento de estas organizaciones como actores políticos y promovieran su participación en la vida democrática del país (Pizarro, 2017).

Paralelamente el gobierno también busco fortalecer la institucionalidad del proceso de paz con la creación de la comisión de paz mediante el decreto 2111 del 19 de septiembre de 1982 representó un avance para la construcción de un dialogo nacional , esta comisión conformada por representantes de diversos sectores de la sociedad, tenía como objetivos principales asesorar al gobierno en la mejora de la justicia y la seguridad, proponer programas específicos para la recuperación y desarrollo de zonas afectadas por el conflicto y supervisar la administración del gasto público, garantizando la atención de las necesidades básicas en los sectores vulnerables (Decreto 2711 DE 1982, Presidencia de la República de Colombia, 1982).

Sin embargo, la comisión enfrente grandes dificultades, puesto que, al contar con voces de todos los matices, hacía difícil la consolidación entre las diversas posturas, en opinión de Pizarro (2017) “una comisión de estas dimensiones y características, más que coadyuvar a un proceso de paz, termina siendo un obstáculo; más aún cuando el gobierno decidió crear otras instancias paralelas” (p 83). La creación de altos comisionados de paz y la consejería para

asuntos de paz, evidenció la falta de apoyo político para las negociaciones con los grupos armados.

Otra de las medidas adoptadas por el gobierno fue la Ley de amnistía, aprobada el 16 de noviembre de 1982, por la cual se otorgó amnistía a los integrantes de grupos armados exceptuando a quienes habían cometido homicidios fuera de combates. Incluyó medidas para facilitar la reincorporación a la vida civil mediante programas de rehabilitación que abarcaban educación, vivienda, salud, acceso a la tierra, crédito y empleo tanto en las zonas afectadas por el conflicto armado como también para los amnistiados (Ley 35, 1982, Congreso de la República de Colombia, 1982).

El gobierno de Betancur impulsó el Plan Nacional de Rehabilitación (PNR), tenía como objetivo enfrentar la pobreza, exclusión y desatención social en las regiones más golpeadas por la violencia, considerándolo factor clave para la construcción de paz. El PNR fue una forma de “ejecutar programas económicos y sociales en zonas y grupos de población que en forma permanente o transitoria se habían visto afectados por la violencia” (Valenzuela, 2016, p. 98), cuyo presupuesto estaba dirigido principalmente a obras públicas e inversiones en educación, salud, vivienda y estímulos a la producción agropecuaria.

El PNR enfrentó graves obstáculos, como lo señala Villarraga (2015), la recesión económica llevó al país a un déficit fiscal, el aumento en la deuda externa, y las políticas de ajuste fiscal impuestas por el fondo monetario internacional (FMI), redujeron significativamente su presupuesto, limitando su capacidad para generar las transformaciones sociales necesarias para la construcción de paz.

2.1.2 Diálogos de La Uribe (Meta)

Como lo señala la Comisión de la verdad (2022) en *No matarás relato histórico del conflicto armado interno en Colombia*, las medidas tomadas por el gobierno permitieron generar un ambiente de confianza para el inicio de los diálogos de paz con los grupos insurgentes, las FARC-EP fueron el primer grupo en responder al llamado de negociaciones del gobierno, el 30 de enero de 1983 las FARC-EP entregaron un memorando en el cual manifestaron su disposición para iniciar un proceso de paz, este documento proponía establecer diálogos tanto con el gobierno como con los mandos militares, enfatizando en la democracia, los derechos humanos y la justicia social.

Asimismo, se emitió una declaración conjunta entre las FARC-EP y la comisión de paz reafirmando el compromiso con la paz y subrayando la importancia de garantizar la

participación política y diseñar un programa de paz con propuestas de cambio sociales y económicos para mejorar las condiciones de vida de los combatientes y pobladores de las zonas más golpeadas por el conflicto armado (Medina, 2010). Estas conversaciones se realizaron en la Uribe Meta, tras un despeje militar previo de la zona.

Durante 1983 las FARC-EP presentaron una propuesta para el cese al fuego que evidenciaba sus intenciones políticas y sociales para las negociaciones de paz. Según Medina Gallego (2010), esta propuesta incluía la ampliación de la participación política, la promulgación de una reforma agraria; la cual garantizaría la entrega de tierras a campesinos, la construcción de vías de comunicación, la innovación en la producción agrícola y el acceso a un sistema de crédito, también se propuso una reforma urbana que mejorara la educación y la vivienda. Finalmente, en esta propuesta se planteó la creación de la comisión de verificación en las zonas de conflicto.

Tras varios acercamientos, en 1984 se firmaron los acuerdos de cese al fuego, paz y tregua de La Uribe (Meta) para la reincorporación civil y política de las FARC-EP, el acuerdo incluía el cese al fuego, la condena a prácticas violentas como la extorsión, el secuestro y el terrorismo por parte de las FARC-EP, se creó la Comisión Nacional de Verificación, era la encargada de verificar el cumplimiento de estos acuerdos. El acuerdo también contemplaba la posibilidad de que luego de un año del cese al fuego los integrantes de las FARC-EP podrían organizarse política, económica y socialmente, asimismo el gobierno debía prestar las garantías para que los alzados en armas pudieran acceder a los beneficios de la ley de amnistía y el PNR.

Finalmente, se estableció que por medio de la Comisión de Paz se vigilaría el cumplimiento por parte del gobierno de la modernización de las instituciones políticas mediante una reforma política y electoral, así como proyectos de desarrollo social que se consideraran importantes para garantizar la calidad de vida de los colombianos, los acuerdos también se aplicaban a otros grupos que desearan acogerse a este proceso.

Como se mencionó anteriormente, una de las grandes apuestas para la construcción de paz era el PNR, por ello en los acuerdos de la Uribe se establece que el PNR le daría prevalencia a los colombianos que padecieron la guerra, este “tuvo además tres frentes de acción: infraestructura vial, sector agrícola y participación/reinserción. Desde su inicio, el PNR tuvo problemas presupuestales, aun así, fue uno de los logros más importantes del proceso de negociación con las FARC-EP” (Comisión de la Verdad, 2022, p 189).

2.1.3. Dificultades y tensiones en las negociaciones de paz de La Uribe

Las negociaciones de paz atravesaron por diversos momentos críticos, puesto que, la situación de violencia se había recrudecido con el fenómeno paramilitar, el narcotráfico y las constantes tensiones entre el gobierno y los altos mandos militares que incrementaron con el informe del Procurador Nacional de ese entonces Carlos Jiménez en el cual vinculaba a las fuerzas militares con el grupo paramilitar Muerte a los secuestradores (MAS), lo cual generó grandes malestares lo que llevó al ministro de defensa Fernando Landazábal a rechazar dicho informe asegurando que era una estrategia de desprestigio contra la fuerza pública (Pizarro, 2017).

Sin embargo, aunque se negaba esta vinculación no existía una explicación para la expansión y acciones violentas de este grupo paramilitar. De acuerdo con la Comisión de la Verdad (2022), el MAS era “una alianza entre la mafia, la fuerza pública y sectores económicos y políticos que se sentían afectados por la guerrilla” (p.184), dicha alianza operaba bajo la modalidad de guerra sucia que es una estrategia:

Enfocada en escuadrones de muerte que trajo consigo el encubrimiento de crímenes e impunidad, las alianzas con sectores del poder político y económico que, bajo una lógica justiciera y de venganza, mediada por los discursos de odio y contrainsurgentes, legitimaron con el tiempo su accionar y ahondaron en la naturalización de la violencia. (Comisión de la Verdad 2022 p.184)

Lo anterior incrementó el conflicto armado principalmente en el Magdalena Medio, el asesinato selectivo, las masacres, la desaparición de líderes campesinos, políticos, sindicales y a quienes se habían recién amnistiado intensificaron la violencia. Las FARC-EP denunciaron lo anterior a la comisión Nacional de verificación donde le pidieron al gobierno desmontar este grupo para el éxito de la tregua. Sin embargo, para el año 1985 la violencia militar y paramilitar se intensificó aún más, lo que llevó a las FARC-EP a contemplar la posibilidad de poner fin a la tregua (Medina, 2010).

Por otra parte, la lucha anticomunista promovida por Estados Unidos, sectores políticos y las fuerzas militares, se valieron del narcotráfico para desprestigiar a las guerrillas y las negociaciones por medio de la propaganda de “narcoguerrillas”². No obstante, sería erróneo

² De acuerdo Comisión de la Verdad (2022):

El embajador de Estados Unidos en Colombia, Lewis Tambs, acuñó el término «narcoguerrilla», relacionando a Tranquilandia con las FARC-EP, dado que estas cobraban extorsiones a los narcotraficantes. En algunos cables desclasificados del Departamento de Estado se hace referencia a esta guerrilla como protectora de laboratorios, y a traficantes y guerrilleros como amenazas contra las instituciones y la democracia. Sin embargo, las autoridades tanto nacionales como internacionales no

negar la influencia del narcotráfico puesto que, el impuesto al gramaje para el cultivo de coca y su procesamiento fue una de las actividades ilícitas que le permitió a las FARC-EP, grupos insurgentes y paramilitares conseguir ingresos para su financiamiento.

2.1.4. El caso de la Unión Patriótica

En medio de este contexto y tras la firma de los acuerdo de la Uribe se abrió la posibilidad de la apertura democrática con la formación de la Unión Patriótica (UP) creada en el año 1985 “como parte de un acuerdo para ampliar la participación política a sectores marginados y a la vez como mecanismo de transición de las armas a la política de las FARC” (CNMH, 2018, p.21), este se caracterizó por ser un “movimiento amplio, pluralista y de convergencia democrática, en el que debían tener cabida todas las vertientes políticas y los sin partido” (CNMH, 2018, p 39).

El eje central de la UP era la “democracia participativa” es decir una democracia en donde tuviera participación toda la sociedad civil, superando así la democracia excluyente de ese momento que se sentaba en los intereses de los partidos tradicionales, es así como la UP se convirtió en una alternativa para la participación y organización de la sociedad civil que durante años habían sido marginalizada.

En 1986 la UP tiene su primera participación electoral, demostrando su potencialidad política, logrando obtener 320.000 votos en total, posicionando 5 senadores, 9 representantes a la cámara, 14 diputados, 351 concejales y 23 alcaldes (Medina, 2010). Luego de estas elecciones por medio de la ley 58 de 1985 se reconoce el estatus jurídico de la UP y se le otorga las garantías para su ejercicio político, no obstante, de acuerdo con el panorama de orden público del país, la UP fue objeto de la “guerra sucia”.

La violencia contra el partido político aumentó, dando origen al “genocidio de la UP”, el cual no se “trató de una violencia para hostigar, fue una para exterminar, pues prevaleció el asesinato y la desaparición sobre las amenazas y el desplazamiento forzado” (CNMH, 2018, p. 109), entre las cifras de víctimas encontramos que:

Entre mayo de 1984 y diciembre de 2002, el Observatorio de Memoria y Conflicto del CNMH ha documentado 4.153 víctimas de la Unión Patriótica que fueron asesinadas o desaparecidas o secuestradas. Entre éstas, 3.122 fueron víctimas de asesinato selectivo,

mencionaron que los laboratorios y las rutas de salida de la cocaína también recibían protección de la fuerza pública (p.193).

544 lo fueron de desaparición forzada, 478 fueron víctimas de asesinatos en masacres, 4 secuestradas y 3 más en otras modalidades de violencia (CNMH, 2018, p.108).

2.1.5. Diálogos de paz con el M-19 y el EPL

Durante el gobierno de Turbay, el M-19 tuvo gran acogida en varios sectores de la sociedad en consecuencia de las violaciones de derechos cometidos en su gobierno, sin embargo, este grupo no esperaba las iniciativas de paz del gobierno de Betancur, por lo cual el M-19 se dividió en dos sectores:

Un sector pidió acoger la propuesta de Betancur y pasar de inmediato a la acción política, otro sector argumentaba que era indispensable continuar con las armas, pues como decía y repetía Bateman en aquella época, la amnistía no es la paz (Pizarro, 2017, p.112).

Lo anterior reflejó una falta de consenso dentro del M-19, para darle solución a esta situación se realizó una reunión en Panamá en la cual su líder Jaime Bateman estableció continuar con las armas, pues desde su perspectiva la paz solo sería posible mediante las armas, no obstante, esta decisión estuvo influida por presiones externas como también por la represión de las fuerzas militares y el paramilitarismo. El M-19 no acudió en una primera instancia al llamado de paz del Gobierno y en 1983 envían algunos de sus militantes a Cuba para formarse en técnicas de guerra (Pizarro, 2017).

Con el asesinato de Bateman el 28 de abril de 1983, los comandantes Iván Mario Ospina y Álvaro Fayad deciden hacer un primer acercamiento con Betancur el 3 de octubre de 1983 en España, aunque en esta reunión no se llegó a un acuerdo si se manifestó la posibilidad de negociación. El 23 de febrero de 1984 el M-19 envía un comunicado al gobierno dando a conocer las condiciones para iniciar los diálogos de paz, entre las cuales encontramos: el cese al fuego bilateral, un diálogo nacional y el cese de las acciones violentas del ejército contra los campesinos. A esta iniciativa también se incorpora el EPL, sus condiciones para el inicio del cese al fuego y las negociaciones de paz era que el Estado se tenía que comprometer en las reformas constitucionales y políticas, además de dar verdaderas soluciones sociales (Villarraga, 2015, p. 26).

Los diálogos entre el M-19 y el EPL se dieron a la par, sin embargo, fue un camino difícil la guerra sucia, la oposición de algunos sectores políticos, económicos y el ejército a las iniciativas de paz eran cada vez más evidentes, los constantes ataques entre el ejército y estos grupos fueron predominantes durante los acercamientos de paz. El asesinato del dirigente del M-19 Carlos Toledo Plata el 10 de agosto de 1984, la toma de yumbo (Valle del Cauca) al día

siguiente por parte del M-19, los atentados contra miembros de la comisión de negociación y diálogo, el atentado contra Carlos Pizarro y la comitiva de paz, dificultaron las negociaciones. A pesar de lo anterior entre los días 23 y 24 de agosto de 1984 se firma el Acuerdo de Cese al Fuego y Diálogo Nacional entre la Comisión de Negociación y Diálogo, con el EPL en Medellín y con el M-19 en Corinto Cauca y Hobo Huila, estableciéndose como propósito:

El cese de los enfrentamientos armados entre las fuerzas institucionales del Estado y los movimientos populares alzados en armas como requisito para estudiar y sentar las bases de las reformas de carácter político, económico y social que necesita el país y anhela el pueblo colombiano (Villarraga, 2015, pág. 27)

Sin embargo, rápidamente se da una ruptura de los acuerdos por su incumplimiento mutuo y el accionar paramilitar, en el caso del M-19 con la toma del palacio de justicia (1995), se da por terminada la tregua.

2.2 Entre la paz y la guerra: gobierno de Virgilio Barco

Finalizado el gobierno de Belisario Betancur, el país quedó en medio de un recrudecimiento de la violencia, el nuevo gobierno tuvo que enfrentar los asesinatos de la UP considerado uno de los mayores genocidios políticos. Sin embargo, a pesar del deterioro del orden público el gobierno de Virgilio Barco (1986-1990) logró firmar un acuerdo de paz para la desmovilización del M-19 y adelantó negociaciones con EPL, PRT y MAQL procesos que facilitaría la creación de la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 y la promulgación de una nueva constitución política.

Al asumir la presidencia Virgilio Barco la paz era central, sin embargo, este gobierno optó por hacer diversos cambios en la manera en cómo se estaba llevando las negociaciones con los grupos armados. Una de las primeras medidas tomadas fue la creación de la Consejería Presidencial para la Reconciliación, la Normalización y la Rehabilitación a cargo de Carlos Ossa Escobar, en reemplazo de la comisión de paz creada durante el gobierno de Betancur con el fin de que las negociaciones tuvieran mayor institucionalidad y su verificación quedara a cargo de organismos institucionales.

El gobierno de Barco creó dos estrategias para la paz, la primera fue la política de “reconciliación, normalización y rehabilitación” la cual difería de la política de paz de su predecesor, quien apostaba por una solución negociada con la guerrilla. A diferencia de Betancur, la política de Barco centró las negociaciones en el desarme, desmovilización y reincorporación de la guerrilla, dejando en manos del gobierno las discusiones sobre las reformas sociales, políticas y económicas necesarias para solucionar las raíces del conflicto

armado Pizarro (2017). Esta política les restó protagonismo a las guerrillas en la agenda política, se les excluyó de los debates necesarios para las transformaciones del país, en su lugar se les dio relevancia a las comunidades afectadas por el conflicto.

La segunda estrategia fue la economía para la rehabilitación nacional propiciando espacios de participación y rehabilitación en los territorios abandonados por el Estado, por eso el PNR creado en la administración anterior fue fortalecido para la realización de programas económicos y sociales con el fin de superar la pobreza y la exclusión social. Durante el primer año de gobierno el PNR:

Se ocupó de la construcción de carreteras y vías de penetración; instalación de centros de acopio de productos agrícolas; electrificación y apoyo tecnológico a la producción rural; construcción de escuelas rurales y puestos de salud, y apoyo a proyectos de economía campesina. Las regiones consideradas fueron Magdalena Medio, Bajo Cauca, Los Llanos, Guaviare, El Caguán, Urabá y partes de Nariño, Putumayo, Cauca, Huila, Tolima, Cundinamarca, Santander, Norte de Santander, Córdoba, Sucre y Bolívar. También asumió de forma complementaria algunas inversiones para infraestructura en servicios de barrios pobres de las ciudades (Villarraga Sarmiento, 2015, p. 46-47).

Como se evidencia este gobierno al igual que en el anterior era fundamental solucionar las causas estructurales del conflicto armado, no obstante la forma de negociación experimentó cambios significativos, el lema del gobierno “mano extendida y pulso firme”, refleja esta transformación: por un lado, promovía la reconciliación entre la sociedad y el Estado, así como la reincorporación de los grupos armados; por otro lado, enfatizaba en el reforzamiento institucional y militar tanto en las regiones marginadas como en los diálogos de paz, además el gobierno “no aceptaba la pretensión de representación popular de la insurgencia, las reformas democráticas no partían del diálogo con las guerrillas” (Villarraga Sarmiento, 2015, p. 54)

Por otra parte, para Barco fue muy importante contar con el apoyo gubernamental y el de las fuerzas militares, apoyo que su predecesor no tuvo. Como señala Villamizar (1997) Barco criticó fuertemente la gestión de Betancur argumentando que otorgó demasiadas garantías y facilidades a las guerrillas, lo que debilitó y restringió el papel del Ejército. Finalmente, aunque esta política daba a entender la voluntad de paz por parte del gobierno esta no fue eficaz para alcanzarla, ejemplo de ello fue el rompimiento de la tregua con las FARC-EP.

2.2.1. Proceso de paz con el M-19

Parte fundamental de la política de paz del gobierno de Barco fue la economía para la rehabilitación nacional mediante el PNR, se consideraba que parte del apoyo a las guerrillas provenía en gran medida por el descontento social. En este sentido el PNR funcionó como una iniciativa gubernamental para mejorar la calidad de vida de las personas en especial en las zonas golpeadas por el conflicto. No obstante, aunque la propuesta parecía prometedora, su implementación se vio obstaculizada por problemas financieros y falta de voluntad política haciendo que, su incidencia en estas zonas no tuviera un impacto en la disminución de la violencia.

Inicialmente, el gobierno confiado en la capacidad del PNR para solucionar las causas del conflicto armado, dejó a un lado una lección clave del gobierno de Betancur: la necesidad de negociar con las guerrillas. Si bien atender las causas estructurales del conflicto era un paso esencial hacia la paz, también lo era incluir a los grupos insurgentes en su construcción, sin embargo, para ello sería fundamental la voluntad política de los grupos armados, como lo menciona Pizarro (2017)

Un acuerdo de paz exige ya sea superar la idea de que las negociaciones de paz son per se un instrumento de cambio estructural ya sea el abandono de la utilización de las negociaciones de paz como una herramienta táctica para continuar en la guerra, tras un respiro militar y una exposición mediática (p. 149)

El M-19 comandado en su momento por Carlos Pizarro demostró una clara voluntad política para alcanzar la paz, sin embargo, el camino estuvo marcado por tropiezos y tensiones. En un inicio las conversaciones fueron casi imposibles, aunque Pizarro había decidido buscar un acuerdo, el gobierno creía conveniente negociar con la Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar (CGSB) en su conjunto; en lugar de hacerlo solo con una de sus facciones. Como resultado la iniciativa de paz del M-19 no recibió la atención esperada por parte del gobierno.

Transcurridos dos años de presidencia y la ruptura de las negociaciones con las FARC-EP, el gobierno en materia de paz brillaba por su ausencia, mientras el M-19, los sectores y partidos de izquierda ganaban apoyo por sus iniciativas de paz. Fue el secuestro del conservador Álvaro Gómez el 29 de mayo de 1988 a manos del M-19 lo que llevó a discusiones sobre la paz, tras esta acción, el 14 de junio de 1988 se realizó una reunión en Panamá. En la reunión el M-19 anunció la liberación de Álvaro Gómez y se suscribió un acta para la realización de una cumbre por la paz, la cual se realizó el 29 de julio de 1988 en Usaquén (Bogotá). Ambos espacios tuvieron un gran apoyo de amplios sectores sociales y políticos, sin

embargo, el gobierno optó por no participar bajo el argumento de que fueron espacios producto de una presión armada.

La Comisión de Conveniencia Democrática creada durante la Cumbre de Usaquén comenzó a tener más impacto en las discusiones de paz, ante lo insipiente que había sido el gobierno con su política de paz para darle solución al conflicto armado; conjunto a la escalada de violencia en el país, el gobierno se ve casi en la obligación de reformular su política de paz para no quedar como el enemigo de la paz. Crea el plan de paz “iniciativa para la paz” liderado por el nuevo representante de la consejería presidencial Rafael Pardo tras la renuncia de Carlos Ossa. El objetivo de esta nueva propuesta de negociación era incorporar a la vida civil los armados e impulsar una reforma constitucional, de acuerdo con Villamizar (1997, p.120-121) las negociaciones comprendían de tres fases:

1 fase de distinción: La cual consistía en buscar un ambiente de confianza, para esta fase la condición del gobierno era que los grupos alzados se comprometieran a cesar los ataques y tener gestos de paz para así iniciar los diálogos directos con el gobierno. Una vez esta voluntad fuera demostrada, el gobierno se comprometía a presentar ante el congreso una ley de indulto como también garantizar la participación de los representantes de los grupos armados para discutir la reforma constitucional.

2 fase de transición: Se inicia el proceso de regreso a la vida civil de los grupos armados, se acuerdan sitios de localización y suspensión de las operaciones militares tanto de los grupos como de las fuerzas armadas, este último solo en las áreas de localización. Se crearía los consejos regionales de normalización que sería los encargados de vigilar el cumplimiento de lo pactado, esta estaría conformada por el gobierno, la iglesia, algunos voceros políticos y miembros de los grupos armados.

3: Fase de incorporación: En esta fase el gobierno garantizaba las condiciones económicas y sociales para la plena reincorporación de los acogidos, se les otorga el indulto y garantizar su participación política, en esta etapa se consolida la reforma constitucional para la apertura democrática.

Este plan fue una reformulación de algunos de los términos de la política de paz la cual había enfatizado en un “modelo tecnocrático del PNR que se hallaba ya en franca bancarrota, obligando al gobierno a retornar hacia una orientación más política de la paz” (Pizarro, 2017, p. 144). Sin embargo, los cambios de esta propuesta no fueron significativos con respecto a la política de paz inicial del gobierno, aun se centraba exclusivamente en el desarme y desmovilización guerrillera lo que llevo a que el ELN, EPL y las FARC-EP rechazaran la

propuesta, argumentado que se trataba de un plan de rendición. Aunque se contemplaba la participación de los grupos armados en las discusiones de la reforma constitucional, se mantuvo la posición del gobierno en relación a la participación de los grupos armados con respecto a las demás reformas sociales necesarias para solucionar las problemáticas que daban origen al conflicto armado, por lo tanto, en esta nueva propuesta tampoco estaba claro cuales iban a ser las medidas sociales y económicas para darle solución al conflicto armado.

Como lo indica Villarraga (2015), el plan fue muy criticado por su unilateralidad, algunos sectores políticos como el Partido Comunista y la UP manifestaron que esta nueva propuesta no fue realizada de manera consensuada, no se tomó en consideración la grave situación que se estaba viviendo con la guerra sucia. Para su elaboración el gobierno no tomó en cuenta el papel que había adquirido la Comisión de Convivencia Democrática, como tampoco fue consultada con los demás partidos políticos o sectores sociales, resultó “excluyente el que el Gobierno nacional lanzará una reformulación de su política sin atender a tales posibilidades, cuando se trataba, según lo expresado, de que la paz no podía ser un asunto partidista ni excluyente sino una necesidad nacional” (Villarraga, 2015, p. 60). Como se puede evidenciar el consenso nacional resultaba importante para establecer las formas cómo se podría negociar y construir la paz, sin embargo, el gobierno se mantuvo como desde un inicio en la postura que todo fuera bajo el control institucional.

A pesar de las críticas ante el nuevo plan de paz, el M-19 tomó la iniciativa de iniciar las conversaciones, demostró su voluntad de paz con el cese de sus actividades generando así un ambiente oportuno para el diálogo y el entendimiento; a pesar de los intentos de Carlos Pizarro por convencer al CGSB para avanzar hacia la paz, estos no fueron exitosos y por contrario fue acusado de traicionar los ideales revolucionarios.

El 10 de enero de 1989 inicia oficialmente las negociaciones con el M-19, el gobierno aceptó la participación de partidos con representación en el Congreso, pero no acogió a civiles como forma de garantizar la institucionalidad y apoyo para la reforma constitucional. Tras los diálogos se llega al acuerdo de las zonas desmilitarizadas en las que se iba a ubicar el M-19 denominadas Ciudadelas de Paz ubicadas en Santo Domingo (Toribio Cauca) y al sur del Huila. Durante la negociación se instalaron mesas de trabajo con la participación de organizaciones políticas, sociales e institucionales, en las que se abordaron temas de su interés. Además, el M-19 planteó la necesidad de un pacto social por la paz y la democracia, sustentado en un gran acuerdo nacional basado en los consensos alcanzados en las mesas de trabajo, la reforma electoral e institucionales que contemplara la implementación de la circunscripción electoral

nacional, el voto obligatorio, la segunda vuelta en la elección presidencial, el consenso entre partidos para proyectos de ley y un referéndum. También se definió un plan para la desmovilización de los guerrilleros y su proceso de reincorporación a la vida civil, el cual incluía un plan de seguridad, proyectos productivos y garantías jurídicas (Villarraga, 2015).

Sin embargo, el núcleo principal del proceso de paz con el M-19 siempre fue los aspectos políticos, por ello resultaba fundamental una reforma constitucional. Como lo menciona Pizarro (2017) “Colombia ya no cabía en la constitución de 1886 ni en un restringido sistema bipartidista y que era necesaria, como ya había sostenido el anterior gobierno, una honda apertura democrática como condición para alcanzar la paz” (p.154)

La reforma constitucional tomo fuerza con las negociaciones con el M-19, dado que la propuesta de reforma debía converger con el acuerdo de paz en un referendo extraordinario por la paz y la democracia para fundamentar y consolidar las reformas políticas necesarias para fortalecer la democracia, la participación y el sistema electoral en el país.

No obstante, el proyecto de reforma constitucional no inició con las negociaciones con el M-19, la propuesta había comenzado en los primeros meses de 1988, en respuesta a la grave crisis política e institucional, la violencia desatada por el narcotráfico y el avance del conflicto armado con las guerrillas. Ante este panorama el Gobierno Nacional propuso por medio del Acuerdo de la Casa de Nariño la realización de un plebiscito para impulsar una reforma constitucional, sin embargo, la propuesta fracasó porque el Consejo de Estado declaro que el plebiscito era inconstitucional. Tras este fallo, el 27 de junio de 1988 se radico ante el congreso un nuevo proyecto de reforma constitucional, priorizando temas como la participación ciudadana, la reforma a la administración de justicia, la modificación del estado de sitio y la incorporación de nuevos mecanismos para modificar la Constitución, como el acto legislativo, el referendo y la asamblea constitucional.

Con las negociaciones con el M-19 la reforma se articuló con propuestas esenciales para el proceso de paz, como la creación de una circunscripción especial de paz, además, se planteaba la realización de un plebiscito el 21 de enero de 1990³ con el fin de que la ciudadanía aprobara mediante voto popular las reformas propuestas, lo cual implicaba derogar la norma

³ Como lo menciona (Villarraga Sarmiento, 2015), varios movimientos de izquierda, aunque conscientes de la necesidad de un plebiscito, referendo o constituyente, consideraban que la propuesta del gobierno solo prolongaba la hegemonía Liberal- Conservadora y el estado de sitio. Partidos como Partido Comunista Colombiano (PPC) y el Partido Comunista de Colombia Marxista-Leninista (PPC ML) criticaron el apoyo del M-19 al plebiscito señalando que, aunque el deseo del M-19 de pertenecer al parlamento era valida, la circunscripción de paz no beneficiaba a los partidos minoritarios.

constitucional que prohibía modificar la Constitución a través de este tipo de mecanismos (Jaramillo, 2023).

No obstante, el 15 de diciembre de 1989 el proyecto se hundió en el Congreso debido a la polémica propuesta de la prohibición de la extradición de colombianos, a pesar de lo anterior el 2 de marzo de 1990 el M-19 entrega sus armas y el 9 de marzo se firma el acuerdo final en Bogotá, reiterando la necesidad de buscar la reforma constitucional.

Con el acuerdo final, el M-19 continuó con su lucha por medios políticos, formando el partido político Alianza democrática M-19 (ADM-19), su líder Carlos Pizarro se postuló para las elecciones presidenciales de 1990, sin embargo, fue asesinado el 26 de abril de 1990⁴ lo que puso en riesgo el acuerdo de paz, no obstante, los demás miembros del M-19 decidieron continuar con el acuerdo y reincorporarse a la vida política y el liderazgo del partido quedó en manos de Antonio Navarro Wolff.

2.2.2. La constituyente un camino para la paz.

La Asamblea Nacional Constituyente (ANC) fue esencial en el camino hacia la paz y la transformación del Estado, con el hundimiento de la reforma constitucional se impulsó su convocatoria como alternativa, el M-19 fue uno de sus principales convocantes.

El hundimiento del proyecto en el Congreso reforzó la convocatoria de una asamblea nacional a inicios de 1990, la propuesta tomó fuerza en diferentes sectores políticos y sociales como también representaba un compromiso con el pacto de paz con el M-19, además la Corte Suprema de Justicia había sentado su posibilidad si se modificaba el artículo 128 de la Constitución Política. Lo anterior también fue alentado por un amplio movimiento estudiantil, denominado Todavía Podemos Salvar a Colombia⁵.

Como señala el CNMH (2013) la séptima papeleta “fue la síntesis de esos procesos de movilización democrática y por la paz, y la base de una insubordinación ciudadana contra la violencia y a favor de la democracia” (p.149). Contó con el respaldo de varios sectores sociales como la Iglesia católica, los diarios El Tiempo y El Espectador, los candidatos Galanistas y el

⁴ Comisión de la verdad (2022) “el testimonio público entregado por Otty Patiño (en aquel entonces constituyente) a la Comisión de la Verdad, Castaño dijo que la muerte de Pizarro había sido ordenada por un grupo de notables que señalaban los blancos de la guerra sucia. Interrogado sobre si se trataba de una venganza por el pasado, Castaño respondió: «No es por el pasado, es por el futuro»” (p 236)

⁵ El asesinato de Luis Carlos Galán el 18 de agosto de 1989 desencadenó diversas movilizaciones en las que se exigía cambios políticos, sociales y soluciones a la violencia. El movimiento estudiantil denominado “todavía podemos salvar a Colombia” fue uno de los principales protagonistas de estas manifestaciones, que más adelante se consolidó con el promotor de la séptima papeleta siendo fundamental para la aprobación de la ANC de 1991.

partido ADM-19. La iniciativa buscaba que en las elecciones de marzo de 1990 se convocara una asamblea constituyente, durante estas elecciones fueron los mismos votantes los que insertaban en la caja de votación la séptima papeleta, sin embargo, el consejo electoral la rechazó por ser inconstitucional, a pesar de ello, gracias a la repercusión que tuvo la iniciativa, Virgilio Barco expidió el decreto 927 posibilitando la ANC, llevada a cabo durante las elecciones presidenciales del 27 de mayo de 1990.

2.2.3. Negociaciones con el EPL, PRT y MAQL

La ANC, asentó las diferencias entre la CGSB, por un lado, las FARC-EP y el ELN radicalizaron su crítica al acuerdo de paz del M-19, como se cita en Villarraga (2015), Jacobo Arenas afirmó que el M-19 era “una guerrilla derrotada, vencida y deteriorada desde el punto de vista militar y político” (p.71). Además, ambos grupos defendieron la continuidad de la confrontación armada, descartaron el entendimiento con el Gobierno de Barco y optaron por esperar las propuestas del próximo gobierno.

Las diferencias que se gestaron al interior de la CGSB en torno a la solución política y negociada, sumadas a la relevancia coyuntural del ANC, la cual habría positivamente el diálogo, llevaron al EPL, PRT y MAQL a plantearse una participación activa en la promoción y desarrollo de la ANC. En este sentido, el 4 de junio de 1990, los tres grupos insurgentes y el gobierno realizaron una declaración conjunta en la que se adaptaron algunas consideraciones para avanzar en una salida política del conflicto armado. Entre las cuales se destacaban: el compromiso de trabajar por una paz estable que permitía transformaciones democráticas; la disposición tanto del gobierno como de los grupos armados para demostrar su voluntad de paz y avanzar en la fase de distensión; la realización de reuniones bilaterales para definir los mecanismos de avance en las negociaciones; y respaldo a la ANC. Aunque se acordó adelantar negociaciones simultaneas y con propósitos comunes, cada proceso tuvo características particulares, en función de los intereses y perspectivas de cada grupo insurgente (Villarraga, 2015).

El 12 de mayo de 1990, el EPL emitió un pronunciamiento en el que manifestaba la necesidad de una salida política negociada. En este contexto, la ANC era esencial ya que, el EPL consideraba que debía convocarse bajo un marco soberano y popular, cuyos integrantes fueran elegidos por voto popular. Para el grupo la constituyente representaba una oportunidad para abrir la apertura democrática y avanzar en reformas institucionales y sociales mediante el constituyente primario.

Posteriormente, el 24 de mayo de 1990 tuvo lugar el primer encuentro entre el EPL y el gobierno, en el que ambas partes expresaron su disposición para ponerle fin a la lucha armada. Para ello, se consideraba fundamental las transformaciones sociales y económicas que garantizaran el bienestar de la población, así como el reconocimiento la ANC como un elemento central del proceso de paz. El 8 de junio del mismo año se realizó la segunda reunión, en la que se estableció algunas zonas del territorio nacional para la ubicación del EPL. Además, el grupo se comprometió a liberar a las personas retenidas como expresión de su voluntad de paz y como gesto para avanzar en la fase de distensión y la construcción de una agenda de trabajo.

No obstante, surgieron tensiones en torno a la definición de las zonas de ubicación, mientras el gobierno proponía concentrar al EPL en una única región tal como se había hecho previamente con el M-19, el EPL por su parte reclamaba una zona por cada una de las regiones donde tenía frentes. Como resultado, se establecieron zonas en Córdoba, Urabá, Bolívar, Risaralda y el occidente de Antioquia. Asimismo, se habilitaron otras zonas como La Guajira, Norte de Santander y Putumayo, en respuesta a presiones ejercidas por el EPL.

Villarraga (2015) señala que, finalizando la presidencia de Virgilio Barco, el EPL envió una carta al presidente electo César Gaviria en la que expresaba su preocupación por el estancamiento del proceso de paz, atribuible a la falta de compromiso por parte de las fuerzas armadas y las instancias gubernamentales. Sin embargo, la principal crítica del comunicado se dirigía a la propuesta del gobierno de Gaviria de limitar la ANC, que en opinión del EPL restringía su capacidad transformadora. Por esta razón, el EPL insistía en que la ANC debía ser soberana, popular e incluyente, incorporando las ideas surgidas del Congreso Pre-Constituyente, una iniciativa impulsada por diversos movimientos sociales y políticos.

Además, Gaviria exigía que el EPL entregara sus armas como condición para participar en la ANC, una exigencia que el EPL rechazó, en su lugar propuso que se le otorgara 15 delegados en la asamblea y se garantizara la participación de todos los grupos de la CGSB en la ANC.

Por su parte, el MAQL también manifestó su voluntad política de paz por medio de una carta enviada al gobierno el 12 de mayo de 1990 en la cual expresaba la necesidad de encontrar una salida al conflicto armado en medio de un contexto de recrudecimiento de la violencia. Posteriormente el 26 de junio de 1990, se realizó una reunión entre el MAQL y el gobierno en el departamento del Cauca, al terminar se emitió un comunicado conjunto, en el cual ambas partes se comprometieron con la continuación del proceso de paz tomando como base lo

establecido por la declaración conjunta entre el EPL, MAQL, PRT y el gobierno el 4 de junio de 1990.

Para avanzar en la fase de distensión, las partes se comprometieron a cesar las ofensivas y evitar cualquier acción violenta contra la población. Asimismo, el gobierno debía garantizar la proyección de las comunidades y asegurar que la ANC tuviera un carácter popular y garantizar la participación de las comunidades indígenas.

En cuanto al PRT, debido a las divergencias internas que impedían una salida política unificada en el seno de la CGSB, este grupo que tenía una visión más política que armada, decidió buscar un entendimiento directo con el gobierno, viendo en la ANC una oportunidad concreta para una solución política y avanzar hacia la paz. Su propósito era consolidar un movimiento político y social alternativo al régimen vigente y la hegemonía bipartidista. Desde su perspectiva, la paz debía entenderse como un pacto nacional que promoviera profundas transformaciones democráticas en la sociedad, consideraban que dicho pacto podía materializarse con la ANC siempre que esta tuviera un carácter participativo y transformador sintetizado en la promulgación de una nueva constitución.

De los tres grupos en negociación, el mayor avance se dio con las negociaciones con el PRT, se instaló un campamento en la Haya, Municipio de San Juan Nepomuceno (Bolívar) y se lograron avances en las mesas de negociación. El 5 de agosto de 1990 se firmó un acuerdo de compromiso entre el gobierno y el PRT. Según Villarraga (2015) el acuerdo contempló los siguientes puntos:

- 1) El establecimiento de un campamento del PRT en la Haya, este sería el escenario para el desarrollo de los diálogos y negociaciones de paz.
- 2) El establecimiento de un campamento del PRT en la Haya, este sería el escenario para el desarrollo de los diálogos y negociaciones de paz.
- 3) Se le aseguraron condiciones de seguridad y garantías para cuatro voceros del PRT, quienes tendrían un papel activo en las gestiones de paz y en la divulgación del proyecto político del movimiento.
- 4) Se pactó una agenda centrada en diversos temas clave: garantías jurídicas, reconocimiento del PRT como partido político, participación en la ANC, desarme, desmovilización, programas de reintegración, factores de violencia en las zonas donde tenía presencia la organización y participación de organismo internacionales.
- 5) Se propuso la formulación de un plan de desarrollo regional con un enfoque socioeconómico, para beneficiar a las comunidades del área de influencia del PRT.

- 6) Se planteó la elaboración de un cronograma para las distintas fases del proceso: distensión, desmovilización, desarme y reintegración a la vida civil.

2.3 Proceso de paz en el gobierno de César Gaviria (1990-1994)

Luis Carlos Galán, Bernardo Jaramillo y Carlos Pizarro representaban una nueva generación de líderes políticos que prometían cambios sustanciales en el país, siendo los principales candidatos para las elecciones presidenciales de 1990, no obstante, sus asesinatos frustraron las esperanzas; tras el asesinato de Galán, César Gaviria recogería sus banderas, convirtiéndose en el candidato del Partido Liberal, en el caso de Pizarro su sucesor fue Antonio Navarro⁶.

Los asesinatos de los líderes políticos generaron un malestar en el país de tal manera que en las elecciones presidenciales en el cual sale victorioso César Gaviria, la abstención electoral fue de aproximadamente 57%.

Al inicio del mandato de Gaviria contó con un gran apoyo parlamentario debido que, el Partido Liberal era el dominante, sin embargo, con la Constitución de 1991 se abrió el escenario de representación política que hasta ese entonces era dominado por el bipartidismo tradicional, aunque la constitución del 91 permitió por primera vez una representación política más amplia el congreso y la cámara de representantes, los partidos tradicionales seguían siendo dominantes pero sus mayorías se redujeron.

El gobierno de Gaviria decidió continuar con los esfuerzos hacia la paz, implementó el Plan Nacional de Desarrollo y su gobierno se caracterizó por la desmovilización del MAQL, un sector mayoritario del EPL y el PRT. De acuerdo con Pizarro (2017), son tres factores que pueden explicar el éxito de las negociaciones con los grupos mencionados. En primer lugar, el contexto internacional⁷, en segundo lugar, los procesos se desarrollaron en una coyuntura reformista; la ANC tuvo un papel importante en las negociaciones, ya que permitió a los grupos guerrilleros “participar activamente en el rediseño institucional del país y, ante todo, en la construcción de un avanzado marco de derechos de primera, segunda y tercera generación y en la ampliación de los mecanismos de participación ciudadana” (Pizarro, 2017, p. 186). La ANC permitió la convergencia entre la voluntad de paz de las guerrillas y la ampliación de los canales

⁶ A pesar de la abstención electoral, Navarro fue un fenómeno electoral, alcanzando 754.740 votos, representando la mayor votación alcanzada para ese entonces por un candidato de izquierda.

⁷ El fin de la guerra fría, los procesos de paz en Centro América (Nicaragua, El Salvador y Guatemala) y la postura de la Casa Blanca al mando de George Bush permitieron un óptimo escenario para las negociaciones de paz.

de participación política, siendo clave para el éxito de las negociaciones. Finalmente, en tercer lugar, se destaca el ejemplo del proceso de paz del M-19: por una parte, el gobierno decidido continuar con el equipo y modelo de negociación implementado por la administración de Barco, haciendo énfasis en la reincorporación de los grupos a la vida política; por su parte, este proceso incentivo significativamente algunos grupos pertenecientes de la CGSB a entablar negociaciones.

2.3.1. Acuerdo de paz con el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT)

Con el gobierno de Gaviria las negociaciones con El PRT continuaron en Sucre, sin embargo, en octubre de 1990 se trasladó el campamento de La Haya a Don Gabriel corregimiento del municipio de Ovejas (sucre) porque era de más fácil acceso. Durante las negociaciones surgieron como principales propuestas estaba la inversión social, la desmilitarización, el cese del paramilitarismo, garantías jurídicas, políticas y de reinserción. De acuerdo con Villarraga (2015), durante el último trimestre de 1990 las conversaciones se vieron truncadas por la negativa del gobierno de permitirles la participación en la constituyente, no obstante, en diciembre se logró acordar la participación de un delegado con voz, pero sin voto en la constituyente, el cual fue José Matías Ortiz, máximo dirigente del PRT.

El 18 de diciembre de 1990 en Don Gabriel, el PTR y el Gobierno Nacional emitieron una declaración conjunta en la cual se estableció que la dejación de armas se realizaría antes del inicio de las secciones de la ANC, y su entrega se llevaría a cabo ante una comisión especial de la propia constituyente.

El acuerdo final⁸ se suscribió el 25 de enero de 1991 en Don Gabriel, en presencia del consejo de paz Jesús Antonio Bejerano y como testigo Antonio Navarro dirigente del recién creado partido AD M-19, asimismo se conformó la *Comisión Bilateral para el Seguimiento a los Compromiso Establecidos por las Partes*, encargada de hacer seguimiento al desarme del PTR y los compromisos del acuerdo final. La dejación de armas se realizó al siguiente, el 26 de enero las cuales fueron arrojadas al mar Caribe.

Entre los puntos clave del acuerdo se encuentra la vocería permanente del PRT en la ANC, pero sin voto, la transformación del PRT en un partido político, garantías jurídicas y políticas, indulto para sus miembros y un plan de seguridad. Además, se incluyeron planes regionales que abarcaban una serie de inversiones sociales en las zonas de influencia del PRT

⁸ El texto completo del acuerdo puede consultarse en: Acuerdo final entre el PRT y el Gobierno de Colombia. Centro de documentación de los Movimientos Armados. https://cedema.org/digital_items/1908

para superar las desigualdades económicas y sociales generadoras de violencia; también se estableció un plan de reconciliación, con el objetivo de lograr la reincorporación de los desmovilizados garantizando proyectos productivos, educación, salud, capacitaciones y programas complementarios como deporte, cultura y apoyo psicosocial etc. (Gobierno Nacional & Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), 1991).

2.3.2. Acuerdo de paz con el EPL

En agosto de 1990, se reanudan las conversaciones de paz con el EPL, en Pueblo Nuevo Necoclí (Urabá), las mesas de negociación recogieron los avances que se habían obtenido con el gobierno anterior, enfocándose principalmente en la constituyente, los beneficios jurídicos, garantías de reincorporación y la posibilidad de que el EPL se convirtiera en movimiento político, no obstante, pronto las negociaciones fueron congeladas por la presión del gobierno para que el EPL se desmovilizara.

El EPL consideraba que la desmovilización “no podía ser el inicio de la discusión, sino resultado de los acuerdos sobre garantías políticas, realización y participación en la constituyente y compromisos de acceso a la vida política legal” (Villarraga, 2015, p.85). El congelamiento de las negociaciones, las tensiones con la fuerza pública y el aumento de la violencia llevo a que el EPL a considerar la posibilidad de retirarse de los diálogos.

El acuerdo final con el EPL fue firmado el 15 de febrero de 1991 en Bogotá, en el cual se estableció que el EPL tendría dos representantes en la ANC, así como proyectos de reinserción política, económica y social e indulto a los desmovilizados.

Para asegurar tanto la difusión del proceso de paz con el EPL, como los proyectos de reinserción cívica y productiva de sus integrantes se estableció la creación de Comités Operativos de promoción del Proceso de Paz. También se garantizaría la legalización del EPL como partido y un plan de reinserción político, económico y social, el cual se desarrollaría en tres fases:

1) Fase de transición: Contemplaba proyectos de educación no formal, capacitación técnico-profesional y asesoría empresarial, participación ciudadana y comunicación popular, además de actividades culturales y recreativas, todo lo anterior como preparación para la siguiente fase.

2) Fase de reencuentro: Comprendía tres vías principales de reincorporación civil: el inicio de un proyecto productivo preferiblemente de carácter autogestionario o de economía asociativa; el inicio o continuación de estudios superiores y la ubicación laboral en el sector público o privado.

3) Fase de seguimiento y evaluación: Orientada a monitorear y evaluar los avances del proceso.

Adicionalmente, el acuerdo incluía un plan de seguridad y planes regionales en aquellas áreas de influencia donde el EPL, con el fin de beneficiar a las comunidades y fomentar el desarrollo socioeconómico de las regiones para mitigar los factores de violencia. Asimismo, se resaltaba la necesidad de prestar especial atención a fenómenos como el paramilitarismo y el narcotráfico (Gobierno Nacional & Ejército de liberación popular, 1991).⁹

2.3.3. Acuerdo de paz con el MAQL

El MAQL al igual que los anteriores grupos vio en la ANC la posibilidad de luchar por los derechos y garantías de las comunidades indígenas desde el plano legal, no obstante, también hubo otros factores que motivaron esta decisión. De acuerdo con Peñaranda (2015) fueron varias las motivaciones para su desmovilización, en primer lugar, el surgimiento del paramilitarismo marcó grandes transformaciones en el desarrollo de la violencia, asimismo estos grupos al contar con el apoyo de organismos de seguridad del Estado hizo evidente que la capacidad ofensiva del MAQL era insuficiente para enfrentar al paramilitarismo.

Por otro lado, sus últimos años como organización el MAQL amplió su área de influencia, sin embargo, al no contar con los recursos humanos y económicos no pudo garantizar su permanencia, control y realización de sus funciones dentro de las comunidades indígenas.

Debe señalarse que desde 1988 en el departamento del Cauca ocurre una intensificación de las protestas sociales, en las cuales se solicitaba el retiro de todas las organizaciones guerrilleras incluidas MAQL, debido que afectaban los proyectos de las comunidades indígenas, como lo menciona Wilches & Suárez Flórez (2016) el apoyo que varias comunidades dieron para la desmovilización del grupo se debió a que organizaciones indígenas como el CRIC estaban comenzando a tener un reconocimiento pero también a ser criminalizadas.

Las transformaciones de la guerra y las limitaciones de la organización evidenciaron que continuar con el proyecto militar no traía beneficios, lo anterior conllevó a que el apoyo de sus

⁹ El texto completo del acuerdo puede consultarse en: Acuerdo final Gobierno Nacional Ejército Popular de Liberación. Repositorio Institucional Digital Universidad de Manizales (RIDUM). <https://ridum.umanizales.edu.co/items/31f1f807-b7a8-4fa5-84af-1f74aff594f8>

bases sociales se fue diluyendo, así como un día el MAQL nació por solicitud de la comunidad, así mismo le exigió entregar las armas. En palabras del dirigente Pablo Tatay:

Fue el movimiento social el que pidió primero la formación de un grupo armado y luego su desmovilización. En ambos casos, fue iniciativa de la propia comunidad, ella le dijo al Quintín: ‘ustedes ya cumplieron con su tarea y en este momento es preferible que se desmovilicen. (Verdad Abierta, 2015)

En una línea similar, Wilches & Suárez Flórez (2016) mencionan que, son dos los factores que llevaron al MAQL a luchar por los derechos indígenas desde un plan legal, en primer lugar las consecuencias que tuvo para el grupo al aliarse con otras organizaciones guerrilleras como por ejemplo su participación en el batallón América, la CGN y posterior CGSB, estas alianzas llevaron a que el grupo perdiera el apoyo de sus bases sociales debido a que le estaban dando más prioridad al componente armado, alejándose de su proyecto político y en segundo lugar el reconocimiento del Estado con respecto a la deuda histórica que tenía con las comunidades indígenas.

Asimismo, los autores mencionan que internamente el MAQL tuvo una fragmentación en su organización, por un lado, la dirección política consideraba que era más pertinente seguir con la lucha por los medios políticos, esta perspectiva fue alentada gracias a los espacios políticos que estaba ganando el movimiento indígena dando cuenta que la lucha por sus derechos no podía continuar por medio de enfrentamientos. Por otra parte, estaba el Estado Mayor quienes consideraban que se debía seguir con la lucha armada, finalmente la postura del directorio político primó sobre la del Estado Mayor, en parte porque el MAQL siempre había tenido un carácter identitario y territorial, por lo cual cuando las mismas comunidades indígenas se replantearon sus formas de lucha, gracias a los espacios que ya habían ganado y con la posibilidad del dialogo de paz, permitió establecer sus luchas dentro de la normatividad y leyes:

La comunidad evidenció que la existencia del MAQL ya no era necesaria puesto que sus organizaciones habían logrado importantes victorias en el ámbito de la legalidad, como movimiento social, lo que invalidaba el principio de autodefensa del movimiento y por ende su razón de ser. (Wilches & Suárez Flórez, 2016, pág. 52).

Todo lo anterior fueron algunos de los factores que motivaron al MAQL a tomar la decisión de desmovilizarse, así mismo Peñaranda (2015) indica que el MAQL llegó a la mesa de negociación en un momento en que la organización ya había contemplado diluirse por varios motivos, siendo las negociaciones con el gobierno una salida que permitió formalizar una

desmovilización que ya se venía haciendo internamente influido por las propias comunidades indígenas, “incluso, frente a las dificultades para hacer la negociación, dada la poca importancia que el Gobierno les concedía, se llegó a contemplar seriamente la posibilidad de desmovilizarse por su propia cuenta, sin mediar ningún acuerdo” (Peñaranda, 2015, p.318).

Dentro de este orden de ideas, la ANC fue fundamental para las negociaciones de paz, como lo expresa Caballero (2013):

El grupo puso sus esperanzas en la Constituyente porque ella podía tratar grandes temas cómo la violencia, el desarrollo, la democracia, las fuerzas armadas, la diversidad. Por eso insistió en su conformación popular y su temario amplio; pero por momentos vio cómo se esfumaba esta aspiración: el temario se propuso restringido y la conformación no contemplaba para nada los sectores populares (p.23).

Para el MAQL, la ANC representaba la posibilidad de que las luchas históricas de las comunidades indígenas se trasladarán al marco legal, sin embargo, por esta misma razón la organización consideraba fundamental asegurar su participación en dicho espacio, lo anterior llevo a que las conversaciones de paz atravesaran diferentes momentos de estancamientos. Para garantizar su representación en la ANC, el MAQL solicito una circunscripción especial para los indígenas, consideraban “que el movimiento indígena no tenía condiciones de igualdad para la elección de dignatarios, frente a los políticos tradicionales ” (Villarraga, 2015, p.91).

Los desacuerdos entre las partes se pudieron evidenciar en las elecciones de la ANC realizadas el 6 de diciembre de 1990, hasta ese momento aun no estaba garantizada su participación, inclusive llevo al estancamiento de las negociaciones. Las conversaciones se restablecen nuevamente el 7 de febrero de 1991, entre el consejero presidencial de ese entonces Jesús bejarano y comitivas del MAQL, tras su reactivación se firma el 6 de marzo el acuerdo de Togaima¹⁰ en el municipio de Páez (Cauca), siendo la base del acuerdo final (Peñaranda, 2015).

A diferencia del PRT y el EPL, el MAQL se organizó en campamentos cuando ya se había logrado un consenso en los puntos del acuerdo de paz, instalaron su campamento en el resguardo indígena de Pueblo Nuevo en el municipio de Caldon (Cauca) y en las negociaciones se puso en acento los temas referidos a las comunidades indígenas y sus derechos. El acuerdo final se firmó el 27 de mayo de 1991 en el campamento y su dejación de

¹⁰ El acuerdo puede consultarse en: UN PEACEMAKER.

<https://peacemaker.un.org/sites/default/files/document/files/2024/05/co910306acuerdomaqlparaestablecercampamento.pdf>

armas se llevó a cabo el 31 de mayo de 1991, desmovilizándose 150 hombres. Por otra parte, el MAQL tuvo representación sin voto en la ANC por medio del líder indígena Alfonso Peña Chepe que conjunto a otros líderes como Lorenzo Muelas y Francisco Rojas elegidos por organizaciones indígenas fueron claves en las luchas de los pueblos indígenas en la ANC (Pizarro, 2017).

El acuerdo final es muy parecido a los acuerdos firmados con el EPL y el PRT, al igual que en estos al MAQL se garantizó su participación en la ANC, se estableció proyectos de reinserción y desarrollo regional, planes de seguridad, participación política entre otros. No obstante, sin duda alguna, la mayor ganancia de este proceso se vio reflejada en la redacción de la constitución de 1991.

Como concluye Peñaranda (2015), el proceso de paz con el MAQL si fue exitoso, aunque los logros obtenidos no fueron exclusivamente por el MAQL sino por un consenso, su influencia si fue pertinente debido que, muchos de los puntos propuestos por su representante fueron incorporados parcialmente en la constitución. Asimismo, el proceso de paz simbólicamente reforzó la idea de que la ANC si fue un verdadero escenario de paz, dando como resultado en este caso específico la incorporación de las luchas indígenas y sus derechos a la Nación. En cuanto a los logros alcanzados para las comunidades indígenas en la nueva constitución se reflejan en cinco (5) puntos: la protección a la diversidad étnica y cultural, la defensa de las formas de autoridad y autonomía, la defensa de los resguardos indígenas, la protección de la riqueza cultural y natural y garantías de participación política.

Finalmente, más allá de las particularidades de los procesos de paz con el ELP, M-19, PRT y el MAQL, los cuatro grupos lo hicieron convencidos de que era inviable e imposible una solución al conflicto por medio de las acciones militares; la decisión también fue el resultado de una valoración de lo que implicaba prolongar la lucha armada en contraste con las nuevas posibilidades políticas que se estaba abriendo en el país (Peñaranda, 2015).

Con la desmovilización del MAQL se selló un ciclo de negociaciones y paz con las cuatro insurgencias mencionadas anteriormente, negociaciones que se sellaron gracias a que la ANC se convirtió en un escenario de paz, transformación política y apertura democrática que tanto aclamaba la sociedad. No obstante, a pesar de que fueron procesos exitosos, estos mismos tuvieron momentos de tensión, con el asesinato de algunos de sus exmilitantes y el incumplimiento de algunos puntos de los acuerdos de paz.

Asimismo, aunque los primeros años de la década de los noventa daba una esperanza de paz, en realidad esta década estuvo entre la paz y la guerra, debido que el ELN, las FARC-

EP y los grupos paramilitares continuaron con acciones armadas mucho más violentas, en especial los dos últimos hicieron de los noventa una de las décadas más violentas del país, siendo la población civil la más afectada.

2.4 Diálogos del Caguán

Los acercamientos de paz entre el gobierno de Andrés Pastrana presidente entre (1998-2002) y las FARC-EP iniciaron desde antes de su elección. Una vez en la presidencia inicio los diálogos con las FARC-EP, quienes impusieron dos condiciones para su inicio: el despeje militar y policial de cinco municipios (La Uribe, Mesetas, La Macarena, Vista hermosa y San Vicente del Caguán) y el desmote del paramilitarismo. El 7 de enero de 1999 se llevó a cabo el acto formal de iniciación de los diálogos con el gobierno de Pastrana en San Vicente del Caguán, Marulanda no asistió a la ceremonia, dejando la famosa “silla vacía”, aun así se produce una declaración conjunta de las dos partes en las que se reiteraba la voluntad de buscar la reconciliación y se instaló una mesa de diálogo entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP, encargada de preparar una agenda y un cronograma para dar inicio a las negociaciones formales de Paz.

A comienzos del mes de marzo de ese mismo año, se produjo uno de los incidentes más difíciles de las negociaciones: el frente 10 de las FARC-EP retuvo y asesinó a tres norteamericanos que cumplían una misión de solidaridad con las problemáticas del pueblo U'Wa lo que llevó a la congelación de los diálogos. Durante los meses de marzo y abril se emprendieron acciones dirigidas a fortalecer el proceso de paz y se produjeron los acercamientos para superar el congelamiento de los diálogos.

El 8 de abril, se da el encuentro entre la Comisión de Paz, el Alto Comisionado y los voceros de las FARC-EP en Caquetania, en donde se conversaron los temas que en el momento constituían el nudo de las diferencias entre la insurgencia y el gobierno; los temas tratados fueron: el canje, el paramilitarismo, las pescas milagrosas y el respeto por el Derecho Internacional Humanitario (DIH).

El 6 de mayo de 1999, se reunieron los voceros del gobierno y de las FARC-EP para iniciar la solución política negociada, se crea la *agenda Común para el Cambio hacia una Nueva Colombia*, la cual tenía 12 puntos clave como la protección de los derechos humanos como responsabilidad del Estado, la política agraria integral, la explotación y conservación de recursos naturales, las reformas a la justicia, la lucha contra la corrupción y el narcotráfico etc.

De acuerdo con Medina (2010), al contrario de lo esperado con la reactivación de los diálogos, la desconfianza creció, el gobierno exigía la liberación de los secuestrados y el cese

al fuego; mientras que las fuerzas militares denunciaron ante el gobierno que la guerrilla estaba utilizando la zona despejada como laboratorio de guerra para planificar los ataques, movilizar el pie de fuerza y encontrar refugio frente al acoso de la fuerza pública. Ante las acusaciones, las FARC-EP argumentaron que las fuerzas militares y el paramilitarismo atacaron permanentemente la zona de despeje.

Lo anterior influyó en que no se pudiera dar avances significativos en las negociaciones durante 1999. De acuerdo con Fernán Gonzales, Ingrid Bolívar y Teófilo Vázquez en su libro *violencia política en Colombia: de la nación fragmentada a la construcción del Estado*, durante el 2000 las acciones militares de las FARC-EP parecían demostrar su falta de voluntad política, sus acciones estuvieron encaminadas al ataque de poblaciones aisladas, atentados con carros bomba, aumento del secuestro y extorsiones y bombas en centros urbanos cercanos a las grandes ciudades. Debido a lo anterior poco a poco el proceso de paz con las FARC-EP fue perdiendo legitimidad.

Las negociaciones se complican en julio del 2000 cuando Estados Unidos aprobó un paquete de ayuda a Colombia por 1.300 millones de dólares destinados a combatir el narcotráfico y a fortalecer la capacidad operativa de la Fuerza Pública, el plan fue un eje central en la política de paz de Pastrana, sin embargo, hondo las diferencias entre el gobierno y las FARC-EP, visto por los últimos como una estrategia de guerra.

La ruptura definitiva de este proceso se produjo el 20 de febrero de 2002, cuando la columna móvil de las FARC-EP, Teófilo Forero, desvió un avión de una aerolínea comercial y lo obligó a aterrizar en plena carretera nacional para secuestrar al senador Jorge Eduardo Gechem Turbay. Este episodio fue el detonante para que el presidente Andrés Pastrana Arango rompiera el proceso de paz con las FARC-EP y decretó el fin de la zona de distensión.

2.5 Negociaciones entre Álvaro Uribe Vélez y el paramilitarismo

2.5.1. Breve historia del paramilitarismo en Colombia

El fenómeno paramilitar es un eje fundamental para el estudio del conflicto armado por lo que se han presentado diversos relatos de su surgimiento. Hay quienes señalan que el paramilitarismo nace como respuesta a la violencia causada por la insurgencia, sin embargo, se ha cuestionado esta postura y en cambio se le relaciona a un origen estatal:

Para el momento el fenómeno se había estudiado mediante tres enfoques dominantes:

- 1) Uno lo consideraban como una política de “Terrorismo de Estado”; 2) otro que entendía a los grupos paramilitares como un “tercero en discordia” o “grupos “vigilantes de derecha”, autónomos del Estado, y resultado de su incapacidad para

contener el avance de las guerrillas y 3) aquellos que los entendían como una reacción del “gamonalismo armado”, resultado de la incapacidad del Estado central de disputar con éxito el poder de facto de las élites regionales y locales. (CNMH, 2014, p. 31).

Como lo señala Sánchez (2018), el relato oficial de la aparición del paramilitarismo se presenta como una necesidad histórica por la violencia guerrillera, presentando a las guerrillas y paramilitares como bandos enfrentados constantemente, sin embargo, algunos colectivos como: Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, la fundación de Presos políticos; la Coordinación Colombiana Europa Estados Unidos y el Movimiento de Víctimas de Crímenes de Estado- MOVICE, han buscado que se deje de reproducir el discurso oficial y afirmaciones frente a que los paramilitares fueron una necesidad histórica, una expresión contra insurgente o un tercer actor del conflicto armado.

Algunas posturas frente al fenómeno paramilitar señalan que emprendía acciones violentas y represivas contra las guerrillas, sin embargo, los ataques no eran exclusivos a los grupos insurgentes.

Este accionar llevó a la degeneración del conflicto, en lo que se conoce como “guerra sucia”, donde los más afectados fueron los civiles. Los movimientos populares se convirtieron entonces en el blanco de estas nuevas dinámicas, que justificaron el uso de la violencia para salvaguardar intereses privados ante todo tipo de oposición, movimiento, y esfuerzos por parte de la sociedad civil de cambiar el statu quo. (Suárez, 2019, p.7).

Se ha demostrado que los paramilitares no tenían agresiones únicamente hacia los grupos guerrilleros, según Sánchez (2018) el Estado en su búsqueda por mantener el orden político, económico y social utilizó a los grupos paramilitares para reprimir y perseguir a la población por su afinidad política, gremial, religiosa, étnica, cultural, racial e ideológica. Su accionar se dio en el marco de la política de la Doctrina de Seguridad Nacional, la guerra sucia y enemigo interno, que se acogieron de políticas internacionales a mediados del siglo XX e inicios del siglo XXI.

Las violaciones a los derechos humanos de la población civil permiten cuestionar si las confrontaciones armadas obedecían a acciones contra las guerrillas, deslegitimizando la aparición del paramilitarismo como una necesidad contrainsurgente.

Por otro lado, uno de los cuestionamientos que se le hace al relato oficial, es la narrativa de su surgimiento por la violencia de la insurgencia, expertos en el tema han señalado que realmente el origen del fenómeno paramilitar es estatal, puesto que, los gobiernos legalizaron

y legitimaron que las poblaciones civiles se armaran. Sánchez (2018), menciona que existe evidencia del origen estatal de las autodefensas encontrados en decretos y leyes como: la 3398 del 24 de diciembre de 1965, el cual decreta que todos los colombianos están obligados a participar de forma activa en la defensa de la independencia nacional y las instituciones y autorizó la tenencia de armas a particulares. En segundo lugar, se encuentra la ley 48 de 1968, la cual permitió que civiles se armaran para la protección del Estado contra la insurgencia, asimismo las fuerzas armadas eran las encargadas de orientar la organización de los grupos de civiles armados.

Lo anterior muestra la responsabilidad del Estado Colombiano en la promoción de los grupos paramilitares con legislaciones que permitieron el arme de civiles, autorizó la presencia de los grupos paramilitares en las zonas de conflicto con ayuda de las fuerzas armadas que dotaron y entrenaron a los grupos de civiles.

A pesar de que los grupos paramilitares habían sido amparados por la ley fueron quedando al servicio de grandes propietarios rurales y narcotraficantes. Hacia mediados de los años ochenta nace un grupo “narcoparamilitar” llamado MAS. El 3 de diciembre de 1981 un helicóptero lanzaba volantes anunciando la creación del grupo MAS, que significaba muerte a los secuestradores, se habían unido 223 jefes de la mafia, los llamados “secuestrables” con un escuadrón de 2.230 hombres. Se advertía que se ejecutaría a cualquier persona relacionada con algún secuestro (Centro de Investigación y Educación Popular, 2004).

El MAS fue creado por narcotraficantes como Pablo Escobar y Rodríguez Gacha, tuvo presencia en la zona urbana de Medellín y se extendió por Antioquia y el Magdalena Medio, siendo Puerto Boyacá un punto clave para los grupos paramilitares. Suárez (2018), expone que el MAS era la semilla de los grupos paramilitares que años después tomarían fuerza en el país. Asimismo, el autor vincula a la Asociación Campesina de Ganaderos y Agricultores del Magdalena Medio (ACDEGAM), con la consolidación de los paramilitares. El autor apoyándose en el texto el *senador iba a ser yo* del año 2009, señala que tiempo después se pudo comprobar que la organización ACDEGAM sirvió de fachada legal para la creación de las autodefensas.

Por otro lado, durante 1989 se adoptaron diversas medidas legales con el fin de mitigar la violencia generada por los grupos paramilitares. El decreto 1194 de 1989, se adiciona al decreto 180 de 1988, por el cual se penaliza a quienes promuevan, financien, organicen o fomenten actos para la formación o ingreso a grupos ilegales. Asimismo, el decreto 813 establece combatir los escuadrones de la muerte, bandas criminales y las autodefensas; con el

acuerdo 814 se crea un escuadrón de la policía nacional para combatir a los grupos mencionados, y por último el decreto 815 establece que se suspenden las normas que permitían el uso de civiles armados para el restablecimiento del orden público.

A pesar de las medidas adoptadas, va a ocurrir una paradoja, siguiendo a Suárez (2018) el cual se basa en el informe *¡Basta ya!* del 2014, expresa que uno de los hechos que permitió el resurgimiento del paramilitarismo fue el Decreto 356 de 1994 que permitía el esquema legal de las autodefensas por medio de las Cooperativas de Vigilancia y Seguridad (Convivir), creadas durante el gobierno de César Gaviria (1990-1994).

Según Gonzales (2014) en el gobierno de Ernesto Samper el ministro de defensa Fernando Botero tenía gran interés por crear las Cooperativas de Seguridad Rural para el fortalecimiento militar del Estado, con el fin de frenar el avance de la violencia guerrillera y crear redes de apoyo a los ciudadanos y el ejército, también las cooperativas de seguridad servirían para suplir la incapacidad del Estado de brindar seguridad en las zonas rurales.

Sánchez (2018), indica que las Convivir se gestaron en el gobierno de Ernesto Samper y mientras Álvaro Uribe Vélez se encontraba en el cargo de gobernador de Antioquia. A pesar de la alerta que existía sobre la posibilidad que las Convivir se transformaran en una expansión del fenómeno paramilitar se ignoraron las advertencias y se crearon masivamente.

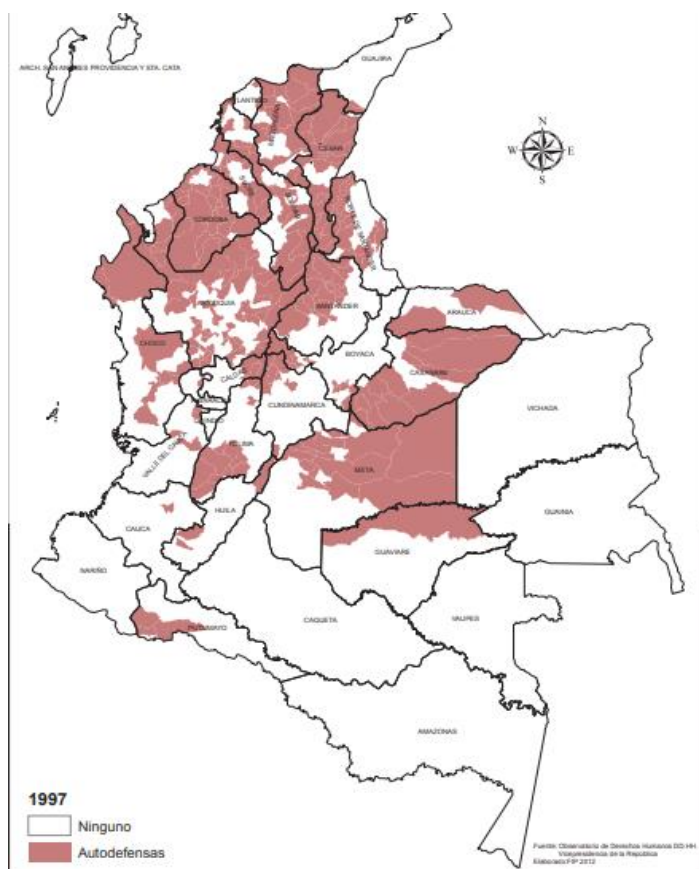
Siguiendo a la Revista Alternativa (1997, como se citó en Colombia Nunca Más, 2008), se indica que, aunque el gobierno sostenía que las cooperativas tenían un carácter defensivo, se le dotó con numerosos armamentos: subametralladoras, pistolas, escopetas de repetición, ametralladoras Mini Uzi, fusiles, revólveres y armas de uso restringido como fusiles Galil, ametralladoras M-60, lanzacohetes, granadas de fragmentación, rockets y morteros. Según Sánchez (2023) “en el 70 % de los municipios en los cuales fueron creadas las Cooperativas Convivir se expandió el control territorial del paramilitarismo, especialmente en Córdoba, Urabá, el Magdalena Medio, Sucre, Cesar, el sur de Bolívar, Putumayo, Cauca, Meta y Caquetá” (p. 27).

Por otro lado, durante los años noventa el paramilitarismo estuvo activo en movimientos más grandes y representativos, tales como las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) y las Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá (AUCCU). En relación con lo anterior, Echandía (2013) expresa que, en 1997 varios grupos paramilitares se unieron para crear una federación de grupos regionales; las AUCCU, las del Magdalena Medio y los Llanos orientales se reunieron para formar las AUC, con el fin de consolidar una organización

unificada, con un plan nacional, coordinación regional de operaciones militares y una agenda de programación.

Siguiendo los análisis de Echandía (2013), como se evidencia en el mapa 1 y mapa 2 la presencia de las autodefensas en los municipios tuvo un significativo crecimiento, durante 1997 se encontraban en 279 municipios y para año 2002 antes del inicio de las conversaciones de paz paso a 455 “el avance de las autodefensas registrado en este periodo se expresa, por una parte, en que la guerrilla registró considerables pérdidas territoriales y, por otra, en que los alzados en armas tuvieron que concentrar mayores esfuerzos para evitar su expulsión”(p.11) A pesar de que el paramilitarismo para este momento ya se le consideraba ilegal los grupos continuaban fortaleciéndose en el país.

Mapa 1. Mapa departamental de la presencia de las autodefensas en 1997



Nota. Datos tomados de Echandía. (2013). p.12

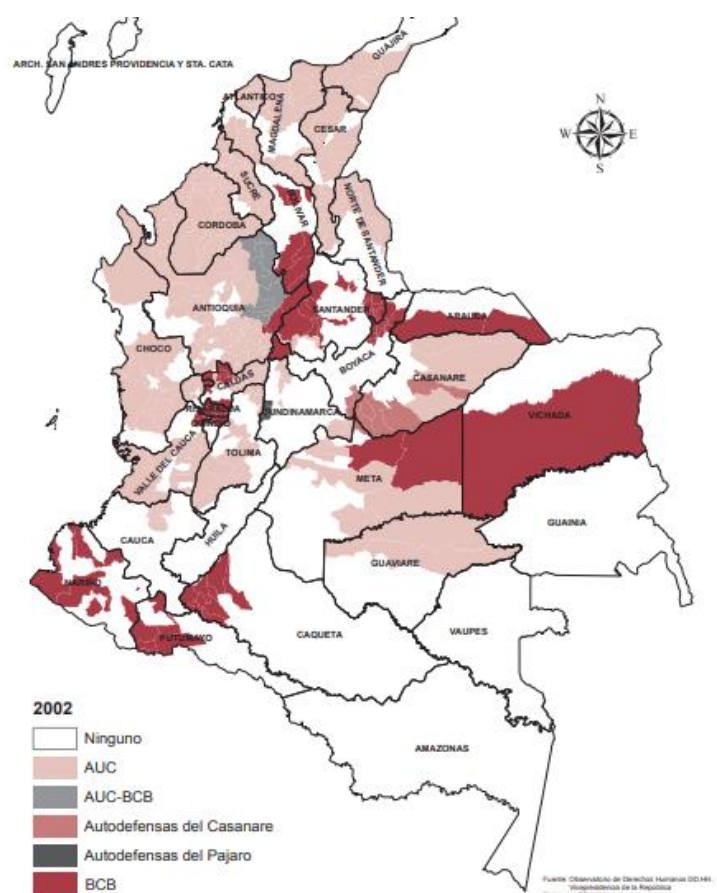
Texto alternativo: Mapa de Colombia, que muestra por departamento la presencia de las autodefensas en 1997.

Tabla 1. Accesibilización mapa 1

Departamentos con presencia de las AUC en 1997	
Magdalena	Boyacá
Atlántico	Casanare
Cesar	Arauca
Sucre	Meta
Bolívar	Guaviare
Córdoba	Cauca
Antioquia	Huila
Chocó	Valle del Cauca
Caldas	Tolima
Santander	Risaralda
Cundinamarca	Putumayo
Norte de Santander	Guajira

Nota. Elaboración propia con base a Echandía. (2013). p.12

Mapa 2. Mapa departamental de grupos paramilitares en 2002



Nota. Datos tomados de Echandía. (2013). p.12

Texto alternativo: Mapa departamental de la presencia de los grupos paramilitares en el año 2002.

Tabla 2. *Accesibilización mapa 2*

Mapa departamental de la presencia de los grupos paramilitares en 2002		
Color	Grupo paramilitar	Departamento
Rosado	AUC	Guajira, Cesar, Magdalena, Atlántico, Sucre, Córdoba, Antioquia, Chocó, Norte de Santander, Valle del cauca, Cauca, Tolima, Meta, Caldas, Guaviare, Casanare, Cundinamarca y Santander.
Gris	AUC-BCB	Antioquia.
Rojo claro	Autodefensas del Casanare	Casanare, Boyacá y Meta
Negro	Autodefensas del Pájaro	Cundinamarca
Rojo oscuro	BCB	Putumayo, Nariño, Caquetá, Quindío, Risaralda, Caldas, Vichada, Meta, Arauca, Boyacá, Santander, Antioquia y Bolívar.

Nota. Elaboración propia con base a Echandía. (2013). p.12

2.5.2. Diálogos entre Álvaro Uribe Vélez y las AUC

En el año 2002 Álvaro Uribe Vélez asumió la presidencia de Colombia, su periodo como mandatario fue desde el año 2002 hasta el 2010. Durante su periodo presidencial se impulsaron las negociaciones de paz con el grupo paramilitar AUC, la transparencia de la propuesta del proceso se puso en tela de juicio desde diversos sectores por la alta impunidad y el incumplimiento del cese de hostilidades.

Desde finales del año 2002 los paramilitares agrupados en las AUC anunciaron el cese unilateral al fuego, siguiendo a Villarraga (2015) el grupo paramilitar solicitó garantías al gobierno nacional para la desmovilización y cese de hostilidades, tales como: garantías jurídicas ante las penas por crímenes de lesa humanidad, lesa guerra y las solicitudes de extradición para las jefes paramilitares emitidas por Estados Unidos.

Por su naturaleza, era una situación distinta por cuanto no se trataba de un alzamiento contra el Estado sino de un actor del conflicto armado que inicialmente tuvo

reconocimiento legal y actuó en la legalidad y luego fue ilegalizado, pero mantuvo nexos con agentes oficiales, de forma que su actuación principalmente se dirigía a infligir castigos sistemáticos contra determinados sectores de la población. (Villarraga, 2015, p. 191).

Durante el año 2002 se designó una comisión exploratoria y al año siguiente el comisionado de paz junto con miembros de la comisión, representantes de las autodefensas y delegados de la iglesia católica, acordaron el inicio de una etapa de negociaciones de paz, conocido como “Acuerdo de Santa fe de Ralito”. En el que las AUC se comprometían a desmovilizarse a partir del 23 de noviembre del 2003 y su desmovilización total llegaría el 31 de diciembre del año 2005, es decir, la desmovilización se haría en un proceso gradual.

Por otro lado, la Comisión de la Verdad (2022) en *No matarás* sección titulada *guerras internas* se evidencia que a la par que se daban las negociaciones, las autodefensas tenían guerras intestinas, como los enfrentamientos en 2002 entre Hernán Giraldo y Jorge Cuarenta por el control de la Sierra Nevada de Santa Marta. Asimismo, en los Llanos orientales se enfrentaban las autodefensas Campesinas del Casanare (ACC) con el bloque centauros de las (AUC), este último se impuso con el apoyo del Ejército y la Fuerza Aérea Colombiana.

El proceso de desmovilización de algunos bloques paramilitares comenzó en 2003, con la aparente disolución del Bloque Cacique Nutibara, una agrupación que operaba en la ciudad de Medellín. Posteriormente, en 2004, se llevó a cabo la desmovilización del Frente Catatumbo, comandado por Salvatore Mancuso, las desmovilizaciones continuarían hasta el año 2006.

Sin embargo, por diversos testimonios de exjefes paramilitares se ha cuestionado las desmovilizaciones, señalan que no fueron del todo transparentes, ejemplo de ello son las declaraciones de Freddy Rendón Herrera, alias el “alemán”, en una nota del periódico el Tiempo (2024), ante el tribunal de justicia y paz manifestó que las desmovilizaciones llevadas a cabo bajo el acuerdo fueron “falsas”, puesto que, en la entrega de armas y de uniformes las AUC entregó armamento y dotaciones viejas, usados únicamente para el espectáculo mediático, dicho montaje fue con el fin de dar beneficios a políticos relacionados con la “oficina de Envigado”.¹¹

Fredy Rendón ha acusado a Diego Murillo Bejarano alias “don Berna” de ser uno de los narcotraficantes colados dentro del proceso de paz, ya que, don Berna lideraba la oficina de Envigado, según la *InSight Crimen* (2004), la oficina de Envigado se encargaba de los cobros

¹¹ El Tiempo. (2011, febrero 4). *Gobierno sabía de falsa desmovilización de bloque de AUC: 'El Alemán'*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-8964100>

de Pablo Escobar, pero con la muerte del reconocido narcotraficante se transformó en un cartel criminal de Medellín.

En varias ocasiones Diego Murillo Bejarano ha afirmado haber sido uno de los fundadores de las Autodefensas campesinas de Córdoba y Urabá (AUCCU) junto con Carlos Castaño, pero, alias “el alemán” lo ha desmentido, de acuerdo con Verdad abierta (2011) Fredy Rendón aseguró que estuvo en reuniones en las que se crearon las AUCCU, en la finca de la 24 sobre el río Tulapas entre Necoclí y Turbo, en las que Diego Murillo no se encontraba, añadió que creía que la actitud antisubversiva de alias “Don Berna” era un medio por el cual podría escapar a un juicio por narcotráfico.

Por otro lado, McDermott (2016),¹² menciona que alias “Don Berna” insistió en su participación en la creación de las ACCU junto con la familia Castaño, no se sabe con claridad cuándo entró Diego Murillo a hacer formalmente parte de las AUC; Rodrigo Doble Cero, antiguo aliado de Don Berna en los PEPES declaró que Don Berna vio a las AUC como una vía para extender su influencia criminal; las desmovilizaciones de las AUC se han visto por muchos como un mecanismo de fortalecimiento. Según la comisión de la verdad (2022) las AUC estaban dispuestas a sentarse a negociar y dejar las armas, como una forma de legalización de su fortuna y poder político, asimismo para obtener el beneficio de no ser extraditados a Estados Unidos.

Otra de las acusaciones frente a la falta de transparencia de las desmovilizaciones fue el uso de civiles para elevar las cifras de desmovilizados, El colombiano (2011) evidencia que, de 868 desmovilizados del Bloque Cacique Nutibara, el 0,53% provenían de milicias guerrilleras; el 9,48% eran ex paramilitares; 3,38% miembros de bandas; el 4,54% de otros frentes paramilitares y el 48,1% declaró que no procedía de ningún grupo ilegal. En relación con lo anterior, se presenta el caso del Bloque Héroes del Tovolá, el paramilitar alias Juan Carlos Sierra alias “Tuso sierra” afirmó que se usaron moto taxistas o empleadas del servicio doméstico para presentarlos como paramilitares, con el fin de elevar cifras de desmovilizados.

El proceso de desmovilización llevado a cabo durante el gobierno de Álvaro Uribe enfrentó diversas controversias, entre ellas las investigaciones contra el comisionado de paz, Luis Carlos Restrepo, según Saavedra (2025), Restrepo enfrentó una investigación por la presunta falsa desmovilización del Frente Cacica La Gaitana de las FARC-EP y, tras una década de investigaciones fue absuelto de los cargos. Asimismo, de acuerdo con Verdad

¹² McDermott. J. (9 de agosto del 2016). Élités y crimen organizado en Colombia: ‘Don Berna’. Insight crime. Recuperado de <https://insightcrime.org/es/investigaciones/colombia-elites-crimen-organizado-don-berna/>

Abierta (2011), se han cuestionado las irregularidades en la desmovilización de los Bloques Cacique Nutibara y Héroes de Tolová.

En relación con lo anterior, los acuerdos fueron fuertemente criticados por el incumplimiento del cese unilateral al fuego, como lo expresa la Comisión de la Verdad (2022) más que un cese de hostilidades, se vivió una violencia selectiva y de bajo perfil, las estadísticas entre el año 2003 y 2006 evidencian que hubo 41.135 hechos de violencia que fueron atribuidos a los grupos paramilitares, asesinatos selectivos (59,3%), desapariciones forzadas (22%).

Durante las negociaciones se llegó al compromiso que los jefes paramilitares no serían extraditados para ello en el año 2004 se propuso ante el parlamento la aprobación de la ley transicional de justicia y paz, tenía como objetivo facilitar un proceso de paz y la reincorporación de los miembros de las AUC a la sociedad, así como garantizar el derecho a la verdad, justicia y reparación de víctimas. Los miembros paramilitares que se acogieran a esta ley pagarían como mínimo cinco (5) y máximo ocho (8) años de cárcel, con el compromiso de no seguir delinquir y confesar los delitos (Pares, 2016).

La Comisión de la Verdad (2022), en *No mataras* en la página titulada *ley de justicia y paz. Marco jurídico para los desmovilizados* indica que la ley contemplaba que los jefes tendrían prohibido ejercer funciones públicas durante cinco años; junto con la no extradición porque se les consideraba “sediciosos”. Un término contemplado en el artículo 468 del código penal que hace referencia al delito de impedir el funcionamiento del régimen constitucional o legal utilizando armas, por ese delito se debería pagar una pena de 2 a 8 años de cárcel y una multa de 50 a 100 SMLV. Sin embargo, este proyecto fue rechazado por el congreso y tuvo que ser ajustado a los estándares internacionales.

No obstante los acuerdos fracasan debido al abandono de forma temprana de las negociaciones de algunos frentes, como es el caso de Vicente Castaño y la oficina de Envigado, en segundo lugar, por el operativo sorpresa llevado a cabo en el 2008 en el que se extraditaron a 14 jefes paramilitares por incumplir los acuerdos de justicia y paz, desde las versiones oficiales dadas por el presidente de ese momento Álvaro Uribe, la decisión se tomó porque se comprobó que los exjefes continuaban delinquir desde las cárceles.

En los análisis presentados por López (2009), el incumplimiento de los acuerdos por parte de los jefes paramilitares, el poco compromiso para resolver las reclamaciones de las víctimas y la falta de cooperación en la entrega de bienes adquiridos ilegalmente que serían destinados en la reparación de las víctimas, fueron las principales razones que dio el gobierno

para la extradición, y así se registró en periódicos como el Tiempo con el titular *paras, extraditados, seguían delinquiendo e incumplían compromisos de la ley de justicia y paz*.¹³

En contra parte, los exjefes y representantes de paramilitares denunciaron la arbitrariedad y el deseo por ocultar la verdad acerca de la relación entre el estado y los paramilitares, como lo declara Salvatore Mancuso en las audiencias de justicia y paz en el año 2024.

En la medida que existe una carta, una respuesta al derecho de petición que envié al presidente Uribe donde le pregunto ¿por qué me extraditó? ¿Si acaso incumplí los acuerdos del proceso de paz? ¿Si delinquí después de la desmovilización? Y contestó a ese derecho de petición que él no me extraditó porque yo hubiese delinquido o incumplido los acuerdos de justicia y paz, sino porque era un acto discrecional de él como presidente” (90 segundos Noticias, 2024, 00:34- 1:11)¹⁴

Pese a las desmovilizaciones y prohibiciones del paramilitarismo en Colombia, se ha generado un fuerte debate frente a su rápido rearme, continuidad y mutaciones, tras su supuesta desmovilización se organizaron en otros grupos como los Pachecos, los rastros, el clan del golfo, las autodefensas conquistadoras de la Sierra Nevada de Santa Marta; los grupos paramilitares han mutado, pasando a ser las nombradas bandas criminales (BACRIM). Vázquez (2009) presenta las reflexiones de Salvatore Mancuso frente al rearme y continuidades del fenómeno paramilitar, menciona que las autodefensas han sido un fenómeno fragmentado y atado a las lógicas regionales, por ende, los acontecimientos como la expansión guerrillera o diálogos con el gobierno en turno se pueden ver como una amenaza para los órdenes locales y regionales, el rearme durante los espacios de negociación de paz se dan, según Mancuso porque no se crearon porque las condiciones institucionales, los incentivos económicos y políticos no fueron suficientes para la dejación de las armas. Por último, por las lógicas de los grupos paramilitares quienes operan al servicio del narcotráfico con fines políticos y sociales, adaptándose a los contextos institucionales y dinámicas territoriales del conflicto armado.

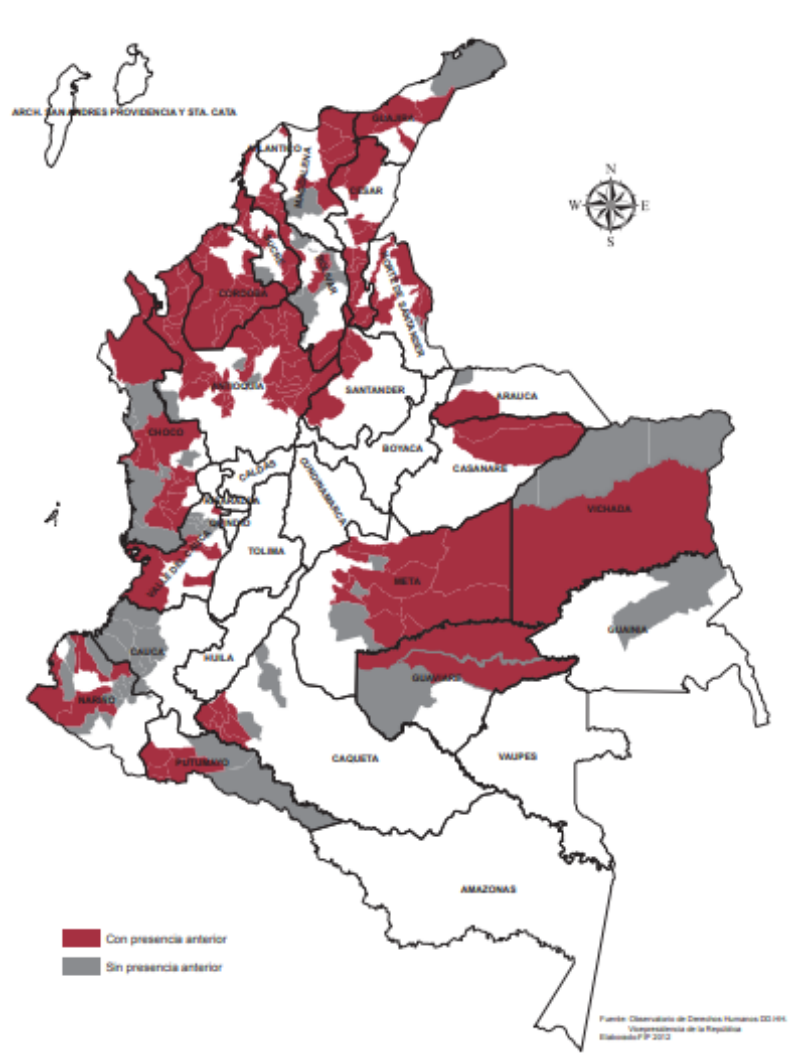
De acuerdo con Rodríguez (2017), la gradualidad durante el proceso de desmovilización de las AUC hizo que los efectos no se dieran de forma inmediata, lo que permitió que durante este periodo los integrantes de las filas tuvieran la posibilidad de reclutar miembros, en su mayoría jóvenes para inflar cifras, a los reclutados se les permitía elegir si

¹³ El Tiempo. (2008, mayo 13). 'Paras' extraditados seguían delinquiendo e incumplían compromisos de ley de Justicia y Paz: Uribe. El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4162180>

¹⁴ Ver: “Recién Llegado” Salvatore Mancuso Desmintió las afirmaciones de Álvaro Uribe Vélez. (2024). [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Q42XyyIDg-s&t=45s>

querían hacer parte del proceso de desmovilización o permanecer en las estructuras alternativas ilegales que operaban de forma similar a los bloques de las AUC y mantuvieron presencia en las mismas zonas en las que estas operaban previo a la desmovilización, como se puede observar en la mapa 3. La consecuencia que dejó la Ley de Justicia y Paz fue la fragmentación de las AUC en cerca de 33 bandas criminales en 2006 presentes en 20 departamentos; posteriormente, para el 2011 se agruparon en 6 estructuras con aproximadamente 5.500 combatientes.

Mapa 3. Comparación de la presencia de las autodefensas (1997-2002) previo a su desmovilización, frente a la presencia de las Bacrim.



Nota. Datos tomados de Echandía. (2013).

Texto alternativo: Mapa departamental de Colombia en que se compara la presencia de los grupos paramilitares entre (1997-2002) con la ocupación territorial posterior de las Bacrim.

Tabla 3. *Accesibilización mapa 3*

Comparación de la presencia de las autodefensas (1997-2002) previo a su desmovilización, frente a la presencia de las Bacrim.		
Color	Indicador de presencia	Departamental
Rojo	Con presencia anterior	Guajira (Sur), Cesar, Magdalena (oriente), Atlántico, Sucre (oriente), Córdoba, Bolívar (centro), Norte de Santander (nororiente y occidente), Santander, Antioquia (oriente y occidente), Chocó (oriente y centro), Quindío, Valle del cauca (sur occidente), Nariño (occidente), Putumayo (occidente), Caquetá, Guaviare (oriente), Meta (oriente), Vichada (sur), Casanare y Arauca (Sur occidente).
Gris	Sin presencia anterior	Guajira (Norte), Magdalena (oriente), Bolívar (Occidente, oriente y norte), Sucre (sur Occidente), Chocó (norte y sur occidente), Antioquia (centro), Norte de Santander (sur oriente), Arauca (noroccidente), Vichada (Norte), Valle del cauca (norte), Meta (occidente), Cauca, Nariño (oriente), Putumayo (oriente), Caquetá (oriente) y Guainía.

Nota. Elaboración propia con base a Echandía. (2013). P.24

Sánchez (2018) y los informes producidos en el 2018 por el sistema de información sobre agresiones contra personas defensoras de Derechos Humanos en Colombia (SIAADDH) dan cuenta de que los territorios más afectados por el fenómeno paramilitar son San José de Apartadó, en el que se reporta gran número de reclutamientos de menores, el Chocó por los enfrentamientos entre el ELN y las estructuras del paramilitarismo y la cuenca del río Atrato, Baudó y San Juan donde las acciones paramilitares han sido contra la población.

En relación con los hechos actuales del fenómeno paramilitar, se presenta el juicio que está enfrentando el exmandatario por fraude procesal y manipulación de testigos. El contexto bajo el cual se da el juicio de Álvaro Uribe se remonta al año 2014, siguiendo a la BBCC News (2020) durante un debate en el congreso el entonces senador Iván Cepeda Castro acusó a Álvaro Uribe de tener nexos paramilitares y de ser el fundador junto con su hermano Santiago Uribe del bloque metro. Iván Cepeda presentó los testimonios de antiguos paramilitares para apoyar sus acusaciones y el exmandatario respondió con una demanda ante la corte suprema de justicia.

El caso fue investigado por la Corte Suprema y tras años de investigaciones, la corte fallo a favor de Cepeda, mientras que abrió una investigación formal contra Álvaro Uribe por manipulación de testigos y fraude procesal. En un artículo de Radio Nacional de Colombia (2025) se menciona que la fiscalía determinó que el abogado defensor Álvaro Hernán Prada habría intentado contactar testigos de la región del Huila para favorecer a Álvaro Uribe Vélez.

Hace unos meses se retomaron las audiencias contra Álvaro Uribe, en dichas audiencias se han obtenido testimonios de exjefes paramilitares que señalan sus nexos con las AUC, tal es el caso de las declaraciones de Hernán Sierra “Alias Pipinta”.

Juan (Juan Monsalve) y yo empezamos a hablar y sabíamos de los vínculos de Uribe con la organización, como inició con Luis Villegas con todo, porque lo que terminó llamándose bloque metro surge es por Luis Villegas, sin Luis Villegas no hubiera surgido eso y sin Uribe tampoco; la base militar de las AUC del bloque metro fueron en el corregimiento de cristales y la base política fue la gobernación de Antioquia”. (Coronell, D, 2015, mis. 1:04:00- 1:10:00)).¹⁵

El abogado defensor de Álvaro Uribe de ese entonces Jaime Lombana cuestionó el testimonio de Hernán Sierra asegurando que el exjefe paramilitar declararía contra Uribe porque “lo odia”. Sin embargo, alias Pipinta ha declarado ser Uribista y que su deseo es politizar por medio de la gráfica del exmandatario.

Yo soy Uribista (se corta la señal del audio), Uribe sin el paramilitarismo no sería nada, sería un político más y Uribe no es un político más, Uribe es el más, resulta que Uribe dejó solo a todo el mundo porque a Uribe se le olvidó sus escuderos, se le olvidó las fuerzas militares que trabajaron en la seguridad democrática por él, se le olvidó las

¹⁵ Ver: Fuerte enfrentamiento entre Jaime Lombana y Pablo Hernán Sierra en pleno Juicio de Álvaro Uribe. (2025). [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=7aIeq-tgELQ&t=3813s>

autodefensas que los ayudamos a elegir y reelegir en primera y segunda vuelta, se le desmovilizó 32.000 hombres, se entregaron 18.000 fusibles, territorios liberados de guerrilla y él se inventó la ley de justicia y paz para que contemos la verdad. Hoy la derecha no vale nada en este país, hoy los beneficios los tiene la izquierda. Es a través del expresidente Uribe que vamos a recuperar nuestro estatus político, mis declaraciones no son con el objetivo de que el presidente Uribe vaya a la cárcel, que se investigue hasta los máximos hechos que yo estoy aquí denunciando sí, pero el fin no es que el presidente vaya a una cárcel, si Timochenko no está en la cárcel el tampoco, sino que a través de él es que hay que revivir la sedición, para poder conseguir la paz total de Colombia, poder politizar, si la izquierda tiene beneficios políticos, Timochenko está en el congreso porque no nosotros las Autodefensas, esa es mi lucha y eso se consigue a través del expresidente Uribe, del resto no hay nada. (Coronell, D 2015, mins 15:00. 16:32)).¹⁶

Sin embargo, los rumores y acusaciones a Álvaro Uribe no se reducen a los actuales testimonios de los exjefes paramilitares en las actuales audiencias. En el año 2007 se solicitó una investigación internacional al entonces mandatario, por nexos paramilitares con las AUC; además se filtraron dos videos filtrados, en los cuales se evidencia la cercanía de Alvaro Uribe con comisarios políticos de las AUC.¹⁷

El pasado 8 de agosto se dio la sentencia contra el expresidente Álvaro Uribe siguiendo un artículo de RTVC (2025) titulado *Emiten boleta de encarcelamiento de Álvaro Uribe tras condena por soborno y fraude procesal* informa que el Juzgado 44 penal del circuito de Bogotá impuso medida de aseguramiento domiciliario durante 12 años, por los delitos de soborno en actuación penal y fraude procesal. Además, RTVC (2025) en el artículo *Fallo condenatorio en primera instancia contra Diego Cadena por soborno en el caso Monsalve y absolución en el episodio Enrique Vélez*, el pasado 15 de agosto en el complejo judicial de Paloquemao, el juez tercero penal de conocimiento de Bogotá dicto condena por soborno en actuación penal contra el abogado por sobornar a exparamilitares, durante los juicios por la denuncia de Álvaro Uribe contra Iván Cepeda; fue por medio del reloj espía relacionado con Juan Guillermo Monsalve se determinó el intento de soborno de Cadena para hacer cambiar de versión a Monsalve quien ha señalado a Álvaro Uribe Vélez de participar en la conformación de grupos paramilitares y

¹⁶ Ver: Fuerte enfrentamiento entre Jaime Lombana y Pablo Hernán Sierra en pleno Juicio de Álvaro Uribe. (2025). [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=7aIeq-tgELQ&t=3813s>

¹⁷ Ver: Uribe nexos con paramilitares 16 jun. 2007. (2007, 17 junio). [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=j1BdZmHhUxQ>

fue absuelto en el caso de Enrique Vélez por falta de pruebas de soborno hacia el exparamilitar. Al momento de la elaboración del trabajo no se conoce la condena de Diego Cadena.

2.5.3. Negociaciones de paz entre el gobierno de Álvaro Uribe Vélez y el ELN

Durante el mandato de Álvaro Uribe se impulsaron negociaciones de paz con el grupo guerrillero ELN, Villarraga (2015) indica que durante el año 2002 se inició la fase de diálogo exploratorio en la Habana Cuba con el grupo guerrillero, de la mano del alto comisionado para la paz Luis Carlos Restrepo y del integrante del comando central (COCE) Ramiro Vargas, junto con el apoyo de cinco países (Cuba, España, Noruega, Suiza y Francia) del grupo países amigos del proceso de paz con el ELN. Asimismo, los puntos a negociar eran en relación con: reconstrucción, desarrollo, participación política, reconocimiento de las comunidades indígenas y afro, derechos humanos, sustitución de cultivos ilícitos, entre otros.

Pero, tras la fase exploratoria, no se pudo concretar una negociación, después de cuatro encuentros entre el 2002 y 2003. Según Villarraga (2015) el gobierno de Uribe subestimó al grupo guerrillero, considerándolo debilitado, criticó la falta de disposición frente al proceso y lo descalificó como un grupo subordinado a las FARC-EP.

A pesar de que las negociaciones quedaron inconclusas, el ELN impulsó conversaciones con comunidades al sur de Bolívar y el Cesar para buscar una salida política regional. Villarraga (2015) señala que el ELN envió una carta al presidente, conocida como carta abierta a Álvaro Uribe en el año 2002, en la que expresaban una propuesta para la paz y elementos centrales para lograr concertar un acuerdo. El 30 de mayo del año 2004 el gobierno autorizó a México como facilitador ante el ELN.

El gobierno concentró sus esfuerzos en acordar un cese de hostilidades, se buscaba, que pararan los secuestros y minas antipersona. En el 2004 e inicios del 2005 el gobierno presionó para que delegados de México y del ELN acordaran el cese de hostilidades:

A partir de 2005, se inicia la última fase de diálogos exploratorios hasta fines de 2007 cuando el proceso se rompe. En 2004, México se propone como país facilitador del proceso de acercamiento, pero el ELN descalifica a este país por su voto contra Cuba en la Comisión de Derechos Humanos de la ONU. Esta agrupación guerrillera reinicia el proceso de acercamiento, en el tercer trimestre de 2005, con la ayuda de otro Grupo de Países Amigos (España, Francia, Suiza, Noruega y Cuba). Desde ese momento y hasta diciembre de 2007 las partes mantuvieron ocho rondas formales de diálogo en La Habana, de las que es posible identificar el estado de la negociación de la paz y los principales obstáculos para la construcción de una agenda de negociación que satisfaga

inicialmente a las partes, cabe decir, en el periodo de la mayor ofensiva contrainsurgente de la historia de Colombia. (Castaño, 2012. P. 6).

Al no producirse un acuerdo frente al cese de hostilidades, el presidente Uribe señaló públicamente al ELN ante la comunidad internacional de negarse al diálogo de paz y lo calificó como dependiente de las FARC-EP y del narcotráfico, también llamó a su comandante Antonio García “saboteador de la paz”.

En septiembre del 2005 iniciaron las rondas de negociación con en el ELN y el gobierno de Álvaro Uribe en la Habana Cuba, hasta agosto del 2007. En total se llevaron a cabo ocho rondas de negociación entre el gobierno y el ejército de liberación nacional.

Siguiendo a Indepaz (2013) el gobierno designó a Francisco Galán como portavoz para iniciar las negociaciones con el acompañamiento de España, Suiza y Noruega. Durante el año 2006 se realizó un cese unilateral de acciones ofensivas durante la elección presidencial.

En relación con lo que evidencia Villarraga (2015) durante la primera ronda tras la instalación formal con el discurso de los voceros, se recibieron las conclusiones de las consultas sobre la paz realizadas con sectores de la sociedad en Casa de Paz y Grupo de Garantes Ciudadanos; en la segunda ronda se expresó que el eje fundamental de la fase exploratoria de las negociaciones era la agenda y diseño del acuerdo de paz; la tercera ronda se dedicó a propuestas de terceros para el diseño del acuerdo de paz; en la cuarta Francisco Galán informo que el ELN había realizado su IV congreso en el que se habían adoptado definiciones acerca de la construcción de paz, democratización y equidad; la quinta ronda fue dedicada a la negociación del acuerdo base y a un intercambio de propuestas sobre la agenda, frente a este acuerdo base se presentaron tensiones por la exigencia al ELN de adquirir compromisos frente al cese de hostilidades, liberación de secuestrados, disposición de desmovilización y desarme. Cabe mencionar que contó con la presencia del Nobel de literatura Gabriel García Márquez; durante la sexta ronda el gobierno comunicó al ELN el diseño del proceso, la agenda y el acuerdo base definidos, sin embargo, el vocero del ELN Pablo Beltrán expresó que una de las problemáticas era que el gobierno no reconocía la actuación política de la insurgencia y exigía un sometimiento a la justicia; durante la séptima ronda se dedicó a enmiendas de las propuestas del acuerdo base y en la última ronda se presentó una delegación del consejo nacional de planeación (CNP), las partes presentaron informes acerca de las aproximaciones que se consiguieron durante las rondas de la fase de exploración, y la delegación entregó propuestas para el proceso de paz, la octava ronda no logro los resultados esperados, tanto como el gobierno y el grupo ELN no firmaron el acuerdo base.

Durante septiembre del 2007, delegaciones del gobierno Nacional y el ELN se reunieron en Caracas con la mediación del gobierno de Hugo Chávez, con el fin de desbloquear las negociaciones.

En un panorama tan difícil, sorprendió que luego de la cumbre entre los presidentes de Colombia, Álvaro Uribe, y de Venezuela, Hugo Chávez, en la Hacienda Hato Grande, Cundinamarca, el 31 de agosto de 2007, el gobierno colombiano anunciara la aceptación de una mediación del presidente venezolano con el propósito de conseguir soluciones humanitarias y de paz entre el gobierno colombiano y las FARC-EP y el ELN. (Álvaro Villarraga, 2015, p.207).

A pesar de las mediaciones del país vecino, el panorama cambió drásticamente cuando Álvaro Uribe suspendió los oficios del presidente Chaves y la senadora Córdoba, afinales de noviembre. Villarraga (2015) indica que la razón dada por el gobierno nacional fue una comunicación insuficiente. También, debido a las tensiones internacionales no se llevaron a cabo las rondas de negociación pactadas. Según Indepaz (2013) en abril del 2008 Francisco Galán se reunió con Uribe con el finde continuar con el proceso, no obstante, el ELN estuvo en desacuerdo con el encuentro, retirándole la vocería a Galán en junio de ese año. El ELN afirmó que no continuaría con las rondas de negociación cerrando así la posibilidad de la firma de un acuerdo de paz.

2.6 Procesos y negociaciones de paz en el gobierno de Juan Manuel Santos

2.6.1. Proceso de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP

El proceso de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP, fue uno de los más importantes para el país, si bien, a lo largo de la historia de Colombia han existido diálogos y negociaciones, pocos han llegado a la firma de un acuerdo. El proceso de paz se realizó durante los dos mandatos presidenciales de Juan Manuel Santos, desde el año 2010 hasta el 2018. El interés por la construcción de paz de Juan Manuel Santos se evidencia desde su discurso de posesión de su primer mandato el 7 de agosto del 2010.

La puerta del diálogo no está cerrada con llave. Yo aspiro, durante mi gobierno, a sembrar las bases de una verdadera reconciliación entre los colombianos. De un desarme real de los espíritus, construido sobre cimientos perdurables que no alimenten falsas esperanzas. Que no permitan más engaños y que no conduzcan a nuevas

frustraciones en un país que, desde lo más profundo de su alma ensangrentada, lo que más desea es la paz (Santos, 2010, mins. 27:20: 27:55).¹⁸

La negociación de paz no era tarea fácil, en primer lugar, por las negociaciones frustradas en el Caguán, y en segundo lugar porque Juan Manuel Santos fue el ministro de defensa en el gobierno de Álvaro Uribe, en el que se dio la época militar más desastrosa para las FARC-EP, como el bombardeo aéreo del 2010 en el que murió el jefe el “Mono Jojoy”. Sin embargo, las FARC-EP mostraron su compromiso de iniciar el diálogo, según Pizarro (2017), cuando Alfonso Cano dio su visto bueno para los contactos iniciales antes de morir en la operación militar “el Odiseo” el 4 de noviembre del 2011, así que “Timochenko” accedió a mantener la comunicación para la fase exploratoria de paz y una eventual mesa de negociaciones.

La fase exploratoria con las FARC-EP inicia en el año 2010 de forma secreta, según Hernández (2019), la fase de prenegociación es crucial porque facilita la comunicación e identifica las condiciones para el inicio de un proceso de paz. Las negociaciones hicieron el tránsito a la fase pública en octubre del 2012. Posteriormente el 18 de octubre del mismo año se instaló la mesa de negociación en Oslo, Noruega.

Por otro lado, Pizarro (2017) señala que uno de los aciertos durante el proceso de paz, fue la delegación de un equipo para estudiar a fondo las lecciones aprendidas de Acuerdos anteriores, permitiendo la construcción de una metodología y una hoja de ruta para el proceso de paz, como se observa en la tabla 4.

Tabla 4. *Fases previstas para el proceso de paz.*

Fase exploratoria	Dos subfases: Reconocimiento de la voluntad mutua para negociar. Determinación del mapa de ruta: agenda, reglas de funcionamiento, participantes, lugar, papel de la comunidad internacional.
Fase de negociación	Acuerdo general sobre los temas previamente acordados
Fase de implementación	Aplicación de los acuerdos

¹⁸ Ver: Canal Institucional. (2023, 28 de febrero). *Presidente Uribe en Simposio Internacional de Justicia Restaurativa* [Archivo de Video]. Recuperado de <https://youtu.be/sfIJn4xxoWs>

Fase exploratoria	Dos subfases: Reconocimiento de la voluntad mutua para negociar. Determinación del mapa de ruta: agenda, reglas de funcionamiento, participantes, lugar, papel de la comunidad internacional.
	Refrendación de los acuerdos Desmovilización, desarme y reintegración (DDR) Implementación legal de los acuerdos sustanciales Tránsito de las armas a la política Modelo de justicia transicional

Nota. Datos tomados de Pizarro (2017, p. 375).

Pizarro (2017), expresa que durante el 2012 se llevó a cabo en Oslo la sesión inaugural de las conversaciones de paz con las FARC-EP, se designaron como negociadores a tres responsables del Frente Internacional: Marcos Calarcá, Rodrigo Granda y Andrés París. también se designó el representante Mauricio Jaramillo que asumiría la comandancia del bloque oriental tras la muerte del Mono Jojoy. El 23 de febrero se iniciaron las conversaciones de la fase exploratoria, en esta fase se pudo construir una agenda acotada y realista para el inicio de las negociaciones formales.

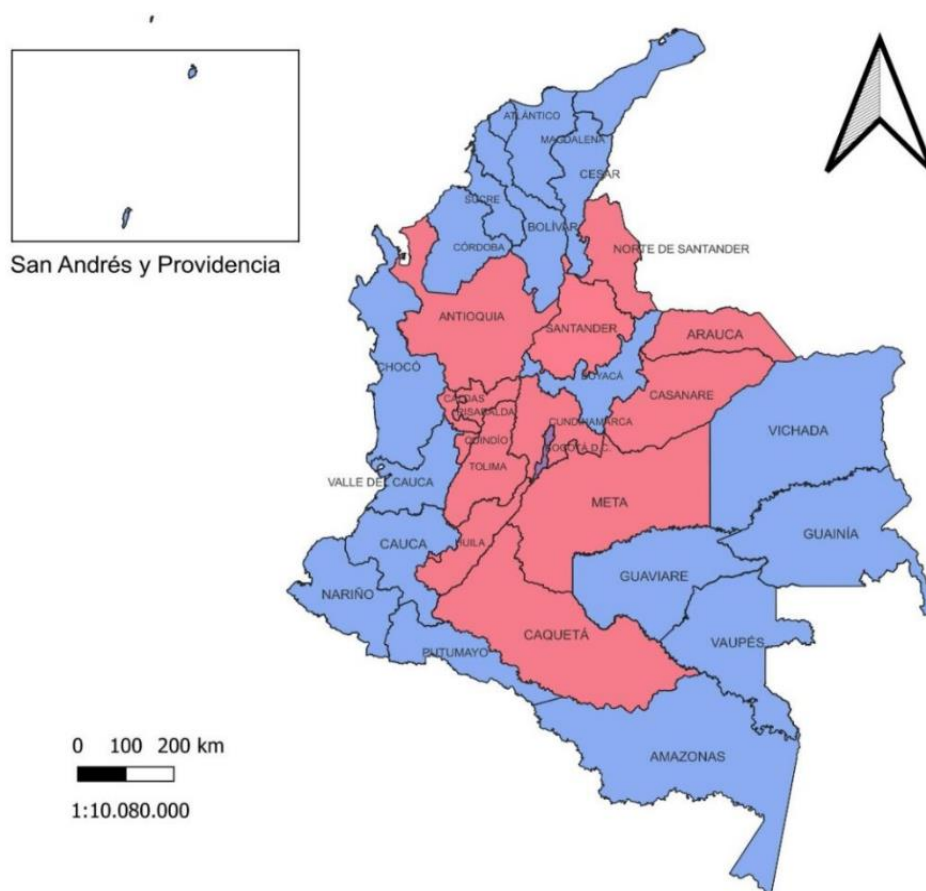
El 24 de agosto del 2016 iniciaron las negociaciones públicas, en la Habana, Cuba, y terminarían con *el acuerdo fina para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*, el 26 de septiembre en un acto en Cartagena que presidió el secretario general de Naciones Unidas, en el que Juan Manuel Santos y Timochenko firmaron el acuerdo. Empero, Pizarro (2017) indica que se decidió realizar la refrendación popular por medio de un plebiscito, con una sola pregunta en el cartón. ¿Apoya el acuerdo final para la terminación del conflicto y construcción de una paz estable y duradera?

El plebiscito por la paz de 2016 ponía a prueba una apuesta común, prometía el cierre de un conflicto entre dos enemigos ahora sentados en la mesa, un escenario similar al del inicio de este relato histórico: en 1957, a través de un plebiscito, la ciudadanía le había dado un espaldarazo a la propuesta de un Frente Nacional que prometía la

pacificación de Colombia. Casi sesenta años después, los colombianos debían volver a las urnas para decidir si aceptaban el acuerdo de paz firmado por el Gobierno y el grupo insurgente más importante del país, justamente nacido durante el Frente Nacional. (Comisión de la Verdad, 2022 sección "El plebiscito por la paz", párrafo 1).

Para el plebiscito se tenía una plena confianza de que iba a ganar el “SI”, puesto que, como lo indica Pizarro (2017), el acuerdo había sido catalogado como uno de los más completos, ya que cumplía con cuatro requisitos básicos: un alto número de reformas políticas que se encuentran detalladas; la negociación exhaustiva y garantías sólidas para su implementación. Sorpresivamente se impuso el “No” con 6.431.376 votos el (50,2%) mientras que el “Sí” obtuvo 6.377.482 el (49%) de votos, y la abstención de votación fue del 63% de los electorales potenciales como se ilustra en el mapa 4 de los departamentos que votaron “Sí” y los que votaron “No”.

Mapa 4. *Mapa departamental de los resultados del plebiscito de paz*



Nota. Elaboración propia en QGIS con base a los datos de la registraduría nacional (2016).

Texto alternativo: Mapa de Colombia que muestra por departamento, los resultados del plebiscito de paz de 2016. En azul se marcan los departamentos donde ganó el Sí y en rojo en los que ganó el No.

Tabla 5. *Accesibilización del mapa 4, Departamentos que votaron “Sí”*

Resultado por departamento del plebiscito de paz (2016)
Departamentos que votaron “Sí”
Guajira
Atlántico
Cesar
Magdalena
Bolívar
Sucre
Córdoba
Chocó
Valle del cauca
Cauca
Nariño
Putumayo
Amazonas
Vaupés
Guaviare
Guainía
Vichada
Bogotá
Boyacá

Nota. Elaboración propia con base a los datos de la Registraduría Nacional (2016).

Tabla 6. *Accesibilización del mapa 4, Departamentos que votaron “NO”*

Resultado por departamento del plebiscito de paz (2016)
Departamentos que votaron “No”
Arauca
Casanare

Resultado por departamento del plebiscito de paz (2016)
Departamentos que votaron “No”
Meta
Caquetá
Huila
Tolima
Cundinamarca
Quindío
Risaralda
Caldas
Antioquia
Santander
Norte de Santander

Nota. Elaboración propia con base a los datos de la Registraduría Nacional (2016).

Como se muestra en el mapa 4 se revela la polarización nacional influyó en los resultados del plebiscito de paz, teniendo en cuenta a Miranda (2016), considera que pareciera que había mayor entusiasmo internacional que por la voluntad de los colombianos, evidenciado en la más alta abstención de voto en décadas. Quienes votaron que no lo veían como un triunfo a la justicia, sentían que los acuerdos estaban manipulados y beneficiarían a personas que le hicieron mucho daño al país. Asimismo, Rincón (2019) señala que la orientación política influyó en la decisión en el voto del plebiscito, también presenta un análisis, en el que plantea que se puede contrastar la afirmación de la influencia del voto con la afinidad política, puesto que, existía una probabilidad de 15,78% mayor de votar por el “Sí”, respecto al “No”, de los que votaron por Santos en el año 2014.

A pesar que la mayoría de colombianos querían la paz, el No se impuso, como afirma Pizarro (2017) por factores coyunturales, en primer lugar la campaña sistemática de mentira y generación de miedo con el riesgo de volverse un gobierno castro-chavista, en segundo lugar el acuerdo de paz es un documento largo y con una lectura compleja, tercero la exigencia al votante de aceptar todos los puntos sin opción de objeción, cuarto contra campañas en las que se alegaba ir en contra de los valores familiares, quinto la manipulación por medio de las redes sociales y por último se impulsaron movilizaciones en contra de las políticas del Gobierno, haciendo perder el eje principal de la discusión que eran los acuerdos de paz. Tras el triunfo

del “No”, el Gobierno decidió realizar ajustes al documento teniendo en cuenta las peticiones de los sectores que apoyaron el “No”.

Haciendo valer la decisión de las partes de proseguir con la búsqueda de la paz escuchando previamente a quienes manifestaron sus reservas a contenidos del Acuerdo Final primeramente signado, con el anhelo de llegar a un nuevo acuerdo de mayor consenso; que lo alcanzado con ello fue haber logrado enriquecer y modificar el Acuerdo anterior, teniendo en cuenta las inquietudes y las propuestas, aclaraciones y definiciones puntuales hechas por los más variados grupos y organizaciones sociales, sectores de opinión y movimientos y partidos políticos; que después de estudiar con desprevención y esmero todo lo puesto a consideración de las partes negociadoras por los interesados, se introdujeron importantes y numerosos cambios y modificaciones sustanciales a los textos antiguos convirtiendo el Acuerdo de Paz anterior en un nuevo Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. (Gobierno Nacional y las FARC-EP, 2016, p.2).

Mientras los líderes del No esperaban una segunda ronda de conversaciones para finiquitar el documento final del acuerdo, el gobierno repentinamente anunció que se había llegado a un acuerdo final e inmodificable con las FARC-EP, días después del anuncio, se firmó el acuerdo modificado en el teatro Colón de Bogotá el 24 de noviembre del 2016, esta vez sería refrendado por medio de plenaria en el senado y la cámara. La aprobación se dio el 29 y 30 de noviembre del 2016 y se inició la fase de implementación legal del acuerdo de paz, escalonado por las etapas de desarme, desmovilización y reincorporación (DDR).

Durante el proceso de paz se entiende que el conflicto armado nace de las injusticias y desigualdades políticas y sociales, por ende, para alcanzar una paz estable y duradera se debe realizar una ruta de acción que permita transformar las condiciones sociales de la población colombiana. Por lo tanto, se plantean seis puntos fundamentales para la fase de implementación. Ríos (2021), explica cada uno de los seis puntos del acuerdo final para la terminación del conflicto armado y la construcción de una paz estable y duradera:

El primer punto del acuerdo se titula *Hacia un nuevo campo colombiano: Reforma rural integral*, un eje recurrente en anteriores acuerdos, porque la matriz de la guerrilla es el campo, en Colombia se presenta una necesidad por transformar la estructura de la propiedad de la tierra, ya que el 11% de la población del país es propietaria del más del 50% de la superficie del territorio, lo anterior muestra la alta desigualdad de Colombia. Para eliminar las desigualdades se requiere de una mayor democratización de la propiedad de la tierra. También se plantea la

protección de los territorios rurales con la promoción de las zonas de reserva campesina y por último se integró al acuerdo un fondo de tierras, tres millones de hectáreas entrarían al fondo, provenientes de tierras baldías, indebidamente ocupadas, inexploradas, forestales, tierras donadas y de extinción judicial.

El segundo punto del acuerdo se refiere a la participación política, uno de los puntos más controversiales del acuerdo de paz, pues, muchos de los opositores consideraban que se le daría todo el poder político a la guerrilla. Una de las luchas históricas que ha tenido las FARC-EP, es ser parte del ejercicio político. Por eso se plasma la reivindicación de esta lucha, con la garantía de la no persecución, como ocurrió con la aniquilación del partido de la Unión patriótica (UP), por ende, las FARC-EP exigieron garantías para su participación política tras la desmovilización y dieciséis circunscripciones transitorias especiales para la paz, lo que llevaría a dieciséis representantes a la cámara en dos periodos presidenciales, es decir, hasta el 2026, y no se podría realizar por medio de partidos políticos, ni siquiera el partido que surge del tránsito de las FARC-EP a la vida política, los representantes no son únicamente desmovilizados, también integra a personas de los territorios que fueron objetos de conflicto o desplazados por la violencia.

En el tercer punto se plantea el fin del conflicto, indica que es el elemento más importante para el fin del conflicto armado, se le denomina como el cese al fuego y las hostilidades. El tránsito se haría por medio de veinte zonas veredales transitorias de normalización (ZVTN) y siete puntos transitorios de normalización (PTN). las FARC-EP, eran responsables de sus hombres dentro de las zonas de normalización y podrían estar armados, pero cuando salían de esas zonas debían ir vestidos de civil y sin armamento. Comunidades internacionales específicamente de naciones unidas cumplirían el rol de verificación. Posteriormente las armas fueron usadas para la construcción de tres monumentos.

El cuarto punto se refiere al problema de las drogas ilícitas. El narcotráfico es uno de los ejes del conflicto, gran parte de los ingresos de las FARC-EP provenían de las drogas con ingresos superiores a los 1.300 millones de dólares anuales. Por eso, una de las propuestas para solucionar el problema de las drogas, era el programa integral de sustitución de cultivos ilícitos, este punto plantea dos mecanismos: el primero, por medio de estímulos para incentivar cultivos lícitos como por ejemplo el café; el segundo mecanismo es poner mayor presión judicial a los responsables de la producción y comercialización de drogas.

El quinto punto del acuerdo es acerca de las víctimas del conflicto armado, se enfoca en el sistema integral de verdad, justicia, reparación y no repetición. Se propone la creación de

la comisión para el esclarecimiento de la verdad. De igual manera, se adquieren diez principios rectores. En primer lugar, el reconocimiento de las víctimas; en segundo lugar, se enfoca en la responsabilidad; tercero garantizar los derechos de las víctimas; cuarto la participación de las víctimas; quinto el esclarecimiento de la verdad; sexto la reparación para las víctimas; en séptimo lugar garantizar la protección y seguridad; octavo garantías de no repetición; noveno principio de reparación y por último un enfoque de derechos.

El sexto y último punto del acuerdo de paz se refiere a la implementación, verificación y refrendación. Se argumenta que el principal responsable de la implementación es el Gobierno nacional, se plantea que se deben desarrollar políticas públicas y una ruta para garantizar la implementación del acuerdo de paz, las FARC-EP junto con el Gobierno deberían trabajar para la implementación, seguimiento y verificación de los compromisos adquiridos.

Por otro lado, se ha analizado frente a cuáles fueron los contextos que permitieron la firma del acuerdo de paz, puesto que, en gobiernos anteriores se había intentado negociar con las FARC-EP, pero las negociaciones no fueron fructíferas, por el contrario, fueron utilizadas como un recurso de fortalecimiento. Se comparan los diálogos durante el gobierno de Pastrana en San Vicente del Caguán con las negociaciones de Juan Manuel Santos.

Algunas apuestas realizadas durante el primer mandato de Juan Manuel Santos beneficiaron al nuevo proceso de paz, como lo fue un cambio en la política exterior, según Guillermo Fernández de Soto (2012, citado en Pizarro, 2017) la nueva mirada internacional, se apartó de la *respice polum*¹⁹ impulsado por Uribe y de las *respice simila*²⁰ de gobiernos anteriores, por el contrario, uno de los rasgos sobresalientes fue el principio de *respice omnia*²¹.

En relación con lo anterior Pizarro (2017), señala que la política exterior del gobierno de Uribe había generado rupturas con Venezuela y Ecuador, la renovación de relaciones internacionales fue crucial en el éxito del acuerdo de paz, por el apoyo de los países vecinos y la comunidad internacional.

En opinión de Ríos (2021) la presencia territorial disminuyó de 346 a 190 municipios, mientras las FARC-EP eran debilitadas e incluso derrotadas estratégicamente en algunos combates, el Estado pese a los esfuerzos de la política de seguridad democrática no logró

¹⁹ *Respice polum*, significa “mirar hacia el norte” fue una doctrina que orientó la política exterior de Colombia en el siglo XX, que buscaba buenas relaciones internacionales con Estados Unidos.

²⁰ *Respice simila*, significa “mirar a los semejantes”, fue una política de exterior en Colombia, que aumentaba relaciones países con características similares, cooperación “sur- sur” ósea países con los mismos desafíos y potencialidades.

²¹ *Respice omnia*, significa, mirar al universo, una política exterior que busca la globalización, Santos la definió como diversificada, cooperativa y no conformacional.

minimizar el arraigo guerrillero sobre algunas regiones, la situación desfavorable tanto para las guerrillas como para el estado, causaron el llamado “Estancamiento doloroso”. De igual modo, Pizarro (2017) también plantea que el gobierno de Juan Manuel Santos analizó las lecciones aprendidas del proceso fallido del Caguán, realizando una rigurosa ruta para lograr la firma del acuerdo, junto con decisiones acertadas como el no acordar el cese de hostilidades durante las negociaciones, como se evidencia en la tabla 7 la cual presenta la comparación que realiza el autor entre las negociaciones de paz del Caguán y la Habana.

Tabla 7. *Parámetros comparados de las negociaciones de paz en el Caguán y en La Habana*

Negociaciones en la “Zona de distención” Caguán	Negociaciones en La Habana
Agenda abierta	Agenda acotada
Negociación con múltiples actores	Negociación entre el gobierno y la guerrilla
Negociación en territorio nacional	Negociación en el exterior
Amplísima participación de la comunidad internacional	Negociación en el exterior
Negociación para impulsar transformaciones estructurales	Negociación para terminar el conflicto
Negociación con cese al fuego bilateral en la “zona de distención” y guerra afuera de sus límites	Negociación sin cese al fuego, hasta la consolidación firme de los acuerdos
Desmovilización condicionada	Desmovilización acordada
Proceso de paz sin límite de tiempo	Proceso con límites temporales
Ausencia de las Fuerzas Armadas	Participación de las Fuerzas Armadas

Nota. Datos tomados de Pizarro (2017, p. 384).

Actualmente nos encontramos en la fase de posacuerdo, considerada por muchos como la etapa más compleja del proceso de paz. Esta etapa ha evidenciado que la construcción de una paz estable y duradera, tal como lo plantea el Acuerdo Final, no se limita a la firma del documento. Por el contrario, han surgido múltiples desafíos en su implementación, así como diversas críticas frente al cumplimiento y ejecución de lo pactado.

Así lo plantea Osorio (2022), quien identifica como primera crítica la posibilidad de una alta impunidad derivada del modelo de justicia restaurativa adoptado en el Acuerdo Final.

También se cuestionan las sanciones consideradas laxas frente a los crímenes cometidos en el marco del conflicto armado. El acuerdo contemplaba, además, el compromiso de garantizar la protección de líderes y lideresas sociales, quienes históricamente han sido víctimas de persecución, asesinatos, torturas y desplazamiento forzado.

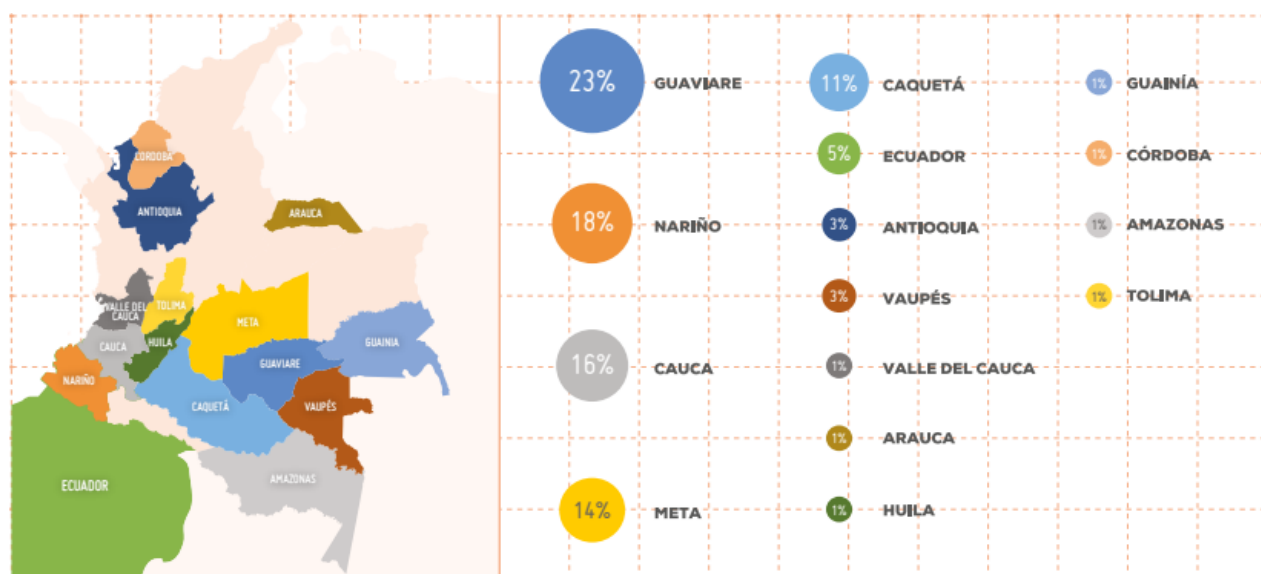
En esa línea, Indepaz (2020) presenta un informe especial sobre agresiones contra líderes/as sociales, personas defensoras de derechos humanos y firmantes del acuerdo de paz. Según este informe, entre el 24 de noviembre de 2016 y el 17 de junio de 2020, fueron asesinadas 971 personas pertenecientes a estos sectores.

Osorio (2022) señala que, las antiguas FARC-EP han incumplido algunos de los compromisos adquiridos en el acuerdo, al ser responsables de ciertos asesinatos de líderes sociales y defensores de derechos humanos. Asimismo, critica al Estado colombiano por el incumplimiento de su deber de protección hacia estas personas, cuya labor social las hace especialmente vulnerables y requiere garantías de seguridad efectivas.

Por otro lado, la violencia armada ha mutado, en los últimos años facciones de las FARC-EP se han vuelto a alzar en armas desde las disidencias, Siguiendo un informe de Fundación de Ideas para la Paz, Álvarez et al (2018) afirma que las disidencias son ex integrantes de las FARC-EP que formaron nuevas facciones armadas, puesto tras la firma de un acuerdo de paz es muy complejo que la totalidad del grupo armado haga su tránsito a la legalidad.

Desde el 2016 las disidencias de las FARC han aumentado su número de combatientes y se ha fortalecido militarmente a inicios del 2016 las disidencias no superaban los 500 integrantes agrupados en los grupos de Gentil Duarte e Iván Mordisco, para el 2017 se calculó entre 1.200 y 1.400. Asimismo, a lo largo del año 2017 y 2018 aumentaron las agresiones, como se muestra en el mapa 5.

Mapa 5. Mapa departamental del porcentaje de acciones atribuidas a las disidencias confirmadas en Colombia y Ecuador (10 de junio del 2016- 27 de marzo del 2018).



Nota. Datos tomados de Álvarez, E., Pardo, D., y Cajiao, A. (2018). *Trayectorias y dinámicas territoriales de las disidencias de las FARC*. Fundación Ideas para la Paz, p. 30.

Tabla 8. Accesibilización del mapa departamental del porcentaje de acciones atribuidas a las disidencias confirmadas en Colombia y Ecuador (10 de junio del 2016- 27 de marzo del 2018)

Departamentos	Porcentaje
Guaviare	23%
Nariño	18%
Cauca	16%
Meta	14%
Caquetá	11%
Ecuador	5%
Antioquia	3%
Vaupés	3%
Valle del Cauca	1%
Arauca	1%
Huila	1%
Guainía	1%
Córdoba	1%
Amazonas	1%
Tolima	1%

Nota. Adaptado de Álvarez, E., Pardo, D., y Cajiao, A. (2018), *Trayectorias y dinámicas territoriales de las disidencias de las FARC* (p. 30), Fundación Ideas para la Paz.

Por último, teniendo en cuenta la trayectoria y dinámicas de las disidencias mostrada en el mapa 5 se resalta una de las noticias recientes que involucran a las disidencias de las FARC-EP, es la emergencia humanitaria que enfrenta la región del Catatumbo, un territorio estratégico ubicado al nordeste de Colombia que ha sido afectada por el narcotráfico y presencia de grupos ilegales como el ELN, EPL y por supuesto las disidencias de las FARC-EP, dichos grupos se han visto envueltos en enfrentamientos por el control territorial desde el año 2018, lo que ha generado que la población civil se afectada por la violencia. Se han presentado desplazamientos forzados, amenazas, población civil atrapada en combates, saqueos y asesinatos.

El Canal Institucional (2024) en un artículo titulado *¿Cómo va la implementación de los Acuerdos de Paz en Colombia?* menciona que las mutaciones y continuidades que ha tenido las FARC-EP dejan el debate frente a si se puede considerar un proceso exitoso, a pesar de los logros obtenidos con el acuerdo, aun se cuestiona si se alcanzará la paz estable y duradera que buscaba el proceso de paz, el panorama actual es incierto. Pero no se le puede considerar como fallido, se han presentado grandes dificultades para la implementación del acuerdo, en el que se requiere del compromiso del gobierno nacional, los grupos armados y la sociedad civil.

2.6.2. Proceso de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y el ELN

El ELN ha sido uno de los principales grupos insurgentes con los que el gobierno ha querido sentarse a negociar en varias ocasiones, siguiendo a Castillo (2024) los diálogos con el ELN a lo largo de los años han sido una “montaña rusa” de decepciones. Los intentos de negociación con el grupo se remontan hasta 1974 con el Gobierno de Alfonso López Michelsen, luego en 1990 con César Gaviria se llevó a cabo intento un de negociación en México y Venezuela. Quedaron suspendidos con el asesinato del exministro Argelino Durán, posteriormente Ernesto Samper también intentó llegar a un diálogo con el ELN, posteriormente durante el gobierno de Álvaro Uribe se llegaron a unos borradores, pero este Gobierno estaba más interesado por las desmovilizaciones de las AUC.

El gobierno de Juan Manuel Santos no fue la excepción, también se intentó negociar con el ELN, de acuerdo con Cortes (2019) tras dos años y veintidós rondas de conversaciones se desarrolló la hoja de ruta para los diálogos de paz con el ELN, que contenía los temas, subtemas, acompañamiento internacional, normas que regirían el proceso y alcances de la

población civil en las conversaciones. El 30 de marzo del año 2016 se firmó el “acuerdo general” en Caracas, Venezuela, en el que se empezaron a buscar las fechas de inicio de las fases de negociaciones públicas. No obstante, las negociaciones quedaron congeladas.

Como expresa Pizarro (2017), la mayor dificultad para fijar la fecha fue la decisión del ELN de no dejar las prácticas de secuestro, para superar el estancamiento se envió a Caracas al exembajador en Londres Mauricio Rodríguez y se llegaron a dos acuerdos, uno escrito y el otro verbal, el primero se trataba de un indulto a dos miembros del ELN, Juan Carlos Cuellar y Wigberto Tomás, también se exigía que fueran nombrados gestores de paz, el segundo acuerdo fue la liberación de dos secuestrados por el ELN, uno de ellos el político del chocó Odín Sánchez.

A pesar de los esfuerzos por continuar con la mesa pública de negociaciones de paz, esta se vio frustrada el 28 de octubre de 2016. Según *El Colombiano* (2017), este fue uno de los episodios más tensos durante el proceso de negociación liderado por el gobierno de Juan Manuel Santos. Tras varios meses de presión, el 2 de febrero de 2017 fue liberado el político Odín Sánchez. Su liberación, junto con el indulto concedido a integrantes del ELN recluidos en la cárcel de Palogordo, marcó el inicio formal de las negociaciones públicas entre el Gobierno Nacional y el Ejército de Liberación Nacional (ELN).

Se presentaron seis ciclos de negociación con el ELN en Quito (Ecuador), con la anterior experiencia de la firma del acuerdo final para la terminación del conflicto armado con las FARC-EP, se esperaba que las negociaciones también fueran fructíferas, pero tras seis ciclos de conversaciones fueron suspendidas. Cortes (2019), expone cada uno de los seis ciclos. El primer ciclo de conversaciones correspondió a la instalación de la fase pública el 8 de febrero del 2017 en Quito dando inicio a la fase formal de negociaciones, se designó como jefe de las delegaciones a Juan Camilo Restrepo por parte del Gobierno Nacional e Israel Ramírez Pineda por parte del ELN. A la vez se designaron como países garantes a Ecuador, Venezuela, Chile, Brasil, Cuba y Noruega. También se menciona que durante la mesa de negociación se abordó seis puntos, los cuales eran: la participación de la sociedad en la construcción de la paz, democracia para la paz, transformaciones para la paz, víctimas, fin del conflicto armado e implementación.

El segundo ciclo continuó con las conversaciones entre el 17 de mayo hasta el 30 de junio del 2017; en este escenario las delegaciones plantearon sus propuestas frente a los dos puntos que se definieron, el primero la participación de la sociedad en la construcción de paz, se planteó que la mayor dificultad se encontraba la clase dirigente del país quienes no estaban

interesadas en la participación ciudadana y el segundo punto las dinámicas y acciones humanitarias, las delegaciones argumentaron que era necesario llegar a un acuerdo de cese bilateral de las hostilidades, acabando con las prácticas de secuestro, protección a las comunidades y líderes sociales.

Durante este ciclo se llegaron a cuatro acuerdos: el primero fue la conformación de un equipo conjunto de pedagogía y comunicación para la paz; la conformación de un segundo grupo de países de apoyo; acompañamiento y cooperación a la mesa de negociaciones; para financiar la estancia del ELN en Quito, Ecuador, se plantearon a Alemania, Italia, Holanda, Suecia y Suiza y se definió un fondo de financiación para la mesa de negociación.

El tercer ciclo inició el 24 de Julio, las conversaciones se centraron en un acuerdo de cese bilateral, estuvo permeada por la llegada a Colombia del Papa Francisco, lo cual se vio como un motivador para el acuerdo de cese al fuego, el ciclo se cerró con la firma del acuerdo de cese al fuego bilateral y temporal desde el 1 de octubre del 2017 hasta el 9 de enero del 2018 y se planteó un mecanismo de verificación conformado por el gobierno nacional, naciones unidas, la iglesia católica y el ELN.

El cuarto ciclo se dio desde el 23 de octubre del 2017 hasta el 1 de diciembre del 2017, en este ciclo se buscó el desescalamiento del conflicto y no más acciones hostiles contra la población civil, se presentaron los balances de la implementación del acuerdo del cese bilateral al fuego, se señaló el incumplimiento por parte del gobierno de dar garantías a los líderes sociales, asimismo, el gobierno acusó al ELN de incumplir lo pactado por la continuidad del reclutamiento a menores de edad y mantener las acciones armadas.

El quinto ciclo se prolongó por coyunturas como la renuncia de Juan Camilo Restrepo jefe de la delegación del gobierno Nacional y la suspensión de los diálogos tras el atentado del bloque urbano contra una infraestructura energética el 9 de enero del 2018 y un atentado contra un puesto de control en Arauca. Así lo evidenciaron en los medios de comunicación que cubrieron las declaraciones del entonces presidente Juan Manuel Santos, France 24 español (2018) quien manifestaba que el quinto ciclo de conversaciones se instalaría cuando el ELN mostrara su voluntad de paz, y atendiera a la exigencia de paz del pueblo colombiano.²²

Pese a las coyunturas el gobierno decide retomar los diálogos de paz el 12 de marzo del 2018, con el compromiso de un nuevo acuerdo de cese al fuego y hostilidades, en respuesta el ELN publicó un texto titulado “Dos docenas de muertos después” en el que criticaba la

²² Ver: France 24 español. (2018, 30 de enero). *Colombia: Santos congela diálogos de paz con el ELN*. [Archivo de video]. Recuperado de https://youtu.be/NxHK_SKYn_c?si=9oPLUC_8_P1kd3tH

apresurada decisión del gobierno de levantar la mesa de negociación y la presión militar contra el ELN. Pero recalca que acude al llamado de paz de Juan Manuel Santos, por lo tanto, se designó a Gustavo Bell como nuevo jefe del equipo negociador, y se acordó la reanudación de las negociaciones el 15 de marzo del 2018. Empero, el gobierno ecuatoriano renuncia a la designación de ser el país garante y se trasladan las negociaciones a la Habana, Cuba.

Por último, el sexto ciclo se vio permeado por el cambio de gobierno liderado por Iván Duque Márquez, se plantearon las voluntades de las dos partes de continuar negociando.

A pesar de que en un primer momento se presentaron las voluntades de continuar el proceso de diálogo, el 18 de enero del año 2019, Iván Duque decidió levantar las negociaciones con el ELN y reactivar las órdenes de captura y las circulares rojas de Interpol contra los delegados de la guerrilla. Solicitó a Cuba capturar y entregar a los delegados del ELN que se encontraran aun en el país, aseguró que su decisión fue por la falta de compromiso del ELN y debía mostrar su voluntad de paz con la liberación de todos los secuestrados.

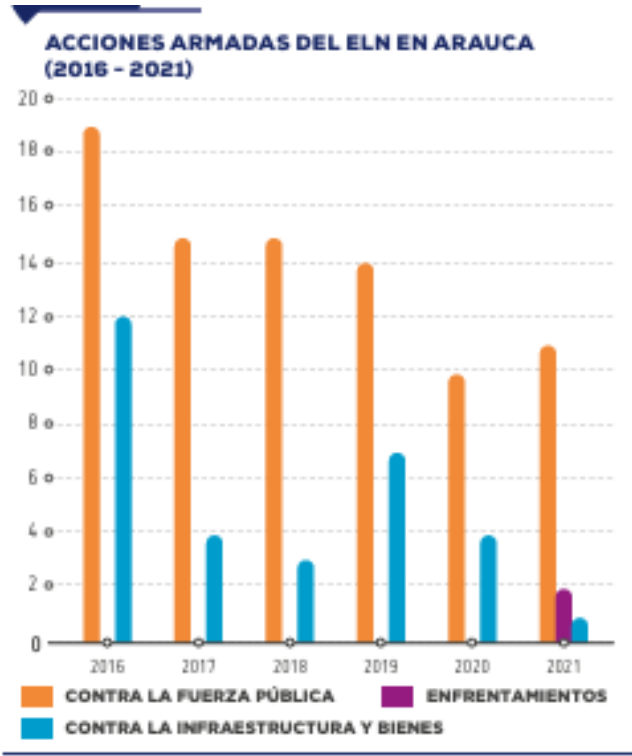
El actual gobierno del presidente Gustavo Francisco Petro Urrego, se ha caracterizado por tener orientación política de izquierda, en contra posición de mandatos anteriores como los de los expresidentes Álvaro Uribe e Iván duque. Su mandato y campaña presidencial estuvieron enfocadas hacia los sectores sociales más vulnerables. También ha ratificado su deseo de alcanzar la paz por medio de las negociaciones con el ELN y las disidencias de las FARC-EP.

El nuevo gobierno reanudó las negociaciones con el ELN en Noviembre del 2022, Flores (2023) indica que la delegación asignada fueron personas que su experiencia está orientada a los derechos humanos y la paz, por otro lado, el proceso planteó implementaciones paulatinas, que no están condicionadas a la terminación del conflicto, se plantearon acuerdos a corto y mediano plazo, a diferencia del proceso de Juan Manuel Santos, se propuso que las negociaciones fueran más flexibles en que se van asumiendo y cumpliendo compromisos poco a poco. El proceso de reanudación de diálogos ha tenido algunas coyunturas, tales como el error de comunicación en la mesa de negociación, en el que se anunció públicamente el acuerdo al cese bilateral al fuego en el 2022, que luego sería desmentido por la guerrilla, la mayoría de las tensiones fue por las acciones violentas en Arauca y el Catatumbo.

Sin embargo, la problemática no es nueva, en el informe de Mantilla et al. (2022) titulado *¿Cuál es el ELN que se sentará a dialogar? Radiografía en cuatro regiones de Colombia*, se plantea que los conflictos en el Catatumbo y Arauca podrían ser el “leviatán”. Una metáfora para referirse a la gran estructura del ELN que lo hace poseedor de un amplio control del territorio y ejercer violencia selectiva, como lo muestra el grafico 1 en el cual se

evidencia sus acciones armadas en Arauca entre el 2016 y 2021 como se muestra en siguiente gráfico.

Gráfico 1. *Acciones armadas del ELN en Arauca (2016-2021)*



Nota. El gráfico presenta las acciones armadas en Arauca, que se dividen en acciones contra la fuerza pública, contra infraestructura, bienes y enfrentamientos. Fuente. Mantilla et al. (2022). P. 17.

Texto alternativo: Gráfico de barras en el que se muestra las acciones armadas del ELN en Arauca entre (2016-2021). En la parte vertical de la gráfica se encuentran números del 0 al 18. En el eje horizontal se muestran los años del 2016 al 2021 y barras con tres categorías: contra la fuerza pública (en color naranja), contra la infraestructura y bienes (en azul), y enfrentamientos (en morado).

Tabla 9. *Accesibilización de la Gráfico 1*

Año	Categoría	Total, de acciones armadas mostradas en la gráfica
2016	Fuerza pública (en color naranja)	19
	Contra la infraestructura y bienes (en azul)	12

Año	Categoría	Total, de acciones armadas mostradas en la gráfica
	Enfrentamientos (en morado)	0
2017	Fuerza pública (en color naranja)	15
	Contra la infraestructura y bienes (en azul)	4
	Enfrentamientos (en morado)	0
2018	Fuerza pública (en color naranja)	15
	Contra la infraestructura y bienes (en azul)	3
	Enfrentamientos (en morado)	0
2019	Fuerza pública (en color naranja)	14
	Contra la infraestructura y bienes (en azul)	5
	Enfrentamientos (en morado)	0
2020	Fuerza pública (en color naranja)	10
	Contra la infraestructura y bienes (en azul)	4
	Enfrentamientos (en morado)	0
2021	Fuerza pública (en color naranja)	11
	Contra la infraestructura y bienes (en azul)	1

Año	Categoría	Total, de acciones armadas mostradas en la gráfica
	Enfrentamientos (en morado)	2

Nota. Elaboración propia con base en Mantilla et al. (2022).

Según Torrado (2025), las confrontaciones entre el ELN y las disidencias del frente 33 en el Catatumbo, ocasionan que la población civil quede en medio de los ataques violentos, varios civiles fueron asesinados y otras personas obligadas a desplazarse a ciudades cercanas como Cúcuta, en búsqueda de refugio. El ELN cometió crímenes de lesa humanidad y continuó con los actos de secuestro tal como el de Mane Díaz, padre del futbolista Luis Díaz en el 2024; las acciones violentas del grupo guerrillero y la situación en el Catatumbo ocasionaron que el presidente Gustavo Petro suspendiera los diálogos el 17 de enero del 2025. Como se expresó anteriormente el panorama de reanudar los diálogos con las guerrillas es incierto, por el momento se ha intentado controlar la crisis humanitaria, sin embargo, el gobierno ha expresado en varias ocasiones su voluntad de reanudar las negociaciones.

3. Participación de las personas con discapacidad en la construcción de paz, incidencia del Movimiento Ecosocial de Discapacidad (MOSODIC)

“Nada sobre ustedes, sin ustedes”

Durante las negociaciones de paz hubo una incidencia significativa que pocas veces aparecen en los reportes, en el presente apartado se quiere visibilizar las luchas de la población con discapacidad en la búsqueda de paz y su reconocimiento como sujetos políticos sociales y de derecho, recogido en la experiencia del Movimiento Ecosocial de Discapacidad Colombia (MOSODIC) por medio de entrevistas realizadas a los integrantes del movimiento: Henry Ernesto Salazar, Yeris Vicente Espitia y Diva Sandoval.

En los últimos años MOSODIC ha venido trabajando por los derechos de la población con discapacidad y la incidencia en la construcción de paz. Nace en el 2015, a partir de la coyuntura del proceso de paz con las FARC-EP, así lo narra una de las fundadoras y líder del movimiento.

MOSODIC se forma fundamentalmente en el Gobierno de la Bogotá humana, porque con varios compañeros que ya se nos han muerto, que fueron fundadores de MOSODIC considerábamos que había que hacer un movimiento social, no tanto una

fundación o una organización social, sino un movimiento, porque partimos de la concepción de que todo el mundo se tiene que mover, y en el eslogan que nosotros tenemos ahora, que es sin consciencia, se agota la vida, nosotros creíamos que teníamos que emprender toda una campaña de alfabetización, eso lo consideramos desde los inicios de MOSODIC, pero no alfabetizar en sentido de enseñarle a leer y escribir a la gente, sino alfabetización humana y política. (Sandoval, 2025).

Las personas con discapacidad se abanderan de las luchas por la construcción de paz y la apertura de espacios de participación, el interés en la paz tiene tres motivaciones: la primera es que el conflicto armado ha generado discapacidades, segunda por que quienes más sufren durante las crisis humanitarias derivadas del conflicto son las poblaciones más vulnerables, entre ellas las personas con discapacidad y tercera por la instrumentalización de las personas con discapacidad. Durante las entrevistas realizadas a participantes del movimiento, Salazar (2025) menciona que hay tres escenarios diferentes de cómo se vive la discapacidad en el conflicto armado: el primero, una persona con discapacidad es más vulnerable y termina siendo instrumentalizada por el conflicto, otro escenario es donde una persona con discapacidad queda en medio de la confrontación armada y tercero una persona que termina viviendo en discapacidad derivado de una acción violenta.

Asimismo, los miembros del Movimiento resaltaron que el conflicto es uno de los mayores generadores de discapacidad en el país, esta afirmación también la resalta Peña (2020) en un artículo de *hacemos memoria*, indica que, según la unidad de víctimas las personas con discapacidad representan el cinco por ciento de los nueve millones de víctimas del conflicto armado. Como muestra en las cifras de la unidad de víctimas (2025), del cien por ciento de las víctimas con discapacidad, 75.108 registran discapacidad múltiple, 27.890 auditiva, 124.510 física, 6.119 psicológica (mental), 38.349 visual, 24.111 intelectual, y 139.438 no se precisa, si bien las cifras son una muestra importante de los impactos del conflicto en la población con discapacidad, Salazar (2025) señala que no se tiene en cuenta a las personas con discapacidad antes del conflicto armado y que fueron perjudicados por la crisis humanitaria derivada del mismo; es decir, las víctimas no se limitan a aquellos que adquirieron discapacidad, sino también aquellos que ya vivían en discapacidad y fueron impactados por la violencia lo que causa mayores conflictos para determinar una estadística, además resalta la instrumentalización de las personas con discapacidad en el caso de los falsos positivos que hace parte de un discurso capacitista y estigmatizante.

En relación con la discapacidad en el conflicto armado, en entrevista con Henry Salazar comparte su concepto sobre las *violencias discapacitantes*, que se plantea en el marco de las agresiones oculares durante el estallido social del 2021, se trae al contexto del conflicto interno, consiste en que los actores armados legales e ilegales buscan generar discapacidad como una forma de causar sufrimiento constante, debido que, la discapacidad es permanente e influye en todos los aspectos de la vida de una persona. Durante la entrevista Salazar menciona que la discapacidad ha sido usada como una forma de reducir al bando enemigo y hacer una marca de por vida, también dejando un mensaje de advertencia para aquellos que quieran repetir las acciones armadas:

Pues me lo pienso justamente en relación con que una violencia específicamente pensada, en esa lógica macabra en generar discapacidad y lo relacioné a propósito de un artículo de unos chilenos que también estaban analizando las agresiones oculares en Chile y hablaban de la rostificación, cómo generar un rostro, es decir, cómo marcar un rostro, y el marcar un rostro es dejar ese rostro sin un ojo, dejar un rostro con un parche, dejar un rostro con una marca de por vida, llevada a la práctica por un actor específico, la Fuerza Armada, es decir, el actor de guerra del que se vale el Estado para imponer su legitimidad y legalidad, pero es una práctica que parte desde lo político, tú tienes totalmente una intención política, que es disminuir moralmente, disminuir en fuerza de resistencia a quienes son opositores al estado o los gobiernos, incluso muchas veces ni siquiera el Estado, sino al Gobierno de turno o a los gobiernos de turno. En esa idea, pues, se genera una discapacidad un poco como mensaje de terror (Salazar, 2025).

Salazar y Sichacá (2025) señalan que las *violencias discapacitantes* se caracterizan porque los actores armados buscan aterrorizar al bando enemigo, en dichas acciones armadas no se busca asesinar, sino causar sufrimiento por medio de generar algún tipo de discapacidad a una persona. Salazar (2025) indica que la violencia discapacitante pensada en el conflicto armado se puede ejemplificar desde las minas antipersona, artefactos explosivos improvisados y las municiones sin explotar, pues dichos artefactos tienen la intencionalidad de causar daño al bando enemigo. Sin embargo, puede ocurrir que se dé una repercusión aleatoria incluso involucrando a la población civil, porque dichos artefactos son puestos en lugares donde no solamente transitan tropas sino también son caminos de comunicación y de tránsito de la vida cotidiana. Asimismo, resalta que el conflicto armado es el factor discapacitante, es decir que un conflicto armado tanto interno como internacional en el caso

de las guerras mundiales, son escenario o contexto social en donde hay mayor probabilidad de adquirir una discapacidad, igualmente la desigualdad social, la falta de acceso a la salud o educación contribuyen a que se siga perpetuando la violencia armada y por ende las violencias discapacitantes.

Las violencias discapacitantes también se relacionan con la *violencia extrema*, un concepto que se produjo en el contexto europeo en la guerra de los Balcanes (1912-1913) por la francesa Véronique Nahoum-Grappe son las acciones violentas sistemáticas y planificadas usadas para romper el tejido social “la realidad de la violencia extrema y de la limpieza étnica implica tanto la destrucción total de los seres como las destrucciones parciales y los ataques a la integridad física y moral de las personas” (Osorio, 2006, p.2).

El concepto de la violencia extrema es traído a la discusión por Espitia (2025), reconceptualizándolo en el contexto del conflicto armado colombiano, en el caso de los falsos positivos con discapacidad:

Analizábamos, como por ejemplo, la utilización de personas con discapacidad como aparato militar, pues hace parte de esas violencias extremas, es decir, por ejemplo: la utilización de personas con discapacidad cognitiva como falsos positivos, pues hace parte de esas violencias extremas, porque es una cosa planificada, cuando se entiende, a estos sujetos como “inservibles”, sobre la dimensión propia de la discapacidad convencional, o sea, que las personas con discapacidad no deben vivir porque son cuerpos “inservibles”, “defectuosos”, etc. (Espitia, 2025)

Las violencias discapacitantes y violencia extrema se pueden relacionar con la *violencia capacitista* puesto que son acciones armadas en las que se busca generar discapacidad, rompen el tejido social y reproducen mecanismos de discriminación e instrumentalización de las personas con discapacidad. La *violencia capacitista* está muy arraigada en la sociedad, derivada de ideas capacitistas, en consonancia con ello se hace necesario profundizar a que se hace referencia con capacitismo.

Según Mareño (2021) son los prejuicios que recaen sobre la discapacidad y se encuentran profundamente arraigados tal como el clasismo o el racismo, asimismo Toboso (2017) señala que el capacitismo es una serie de prácticas, creencias y valoraciones que privilegia a ciertas capacidades, en términos amplios son prejuicios sobre las capacidades de los cuerpos con discapacidad. Por otro lado, se destacan dos elementos esenciales para el análisis del capacitismo, en primer lugar la noción normalidad, es decir que dicha noción ve a una forma de cuerpo o de capacidades como única alternativa, generando lo que denomina

Toboso y Guzmán (2010) como la mirada capacitista, en el que se rechazan otras posibles existencias de los cuerpos y funcionamientos; en segundo lugar la separación de lo que se considera “perfecto” y lo “aberrante”, esta división tiene como consecuencia que se etiqueten los cuerpos y condicionen las relaciones sociales, la ausencia de discapacidad se considera natural o normativo, lo que causa barreras, rechazo y denominaciones peyorativas hacia los cuerpos considerados “ilegítimos”.

Salazar (2025) señala que el capacitismo se puede comparar como lo que es el racismo hacia comunidades negras o el patriarcado para las mujeres, las violencias capacitistas son múltiples formas de violencia hacia la población, como señala Salazar y Sichacá (2025) se presenta en el abandono familiar, ruptura de relaciones amorosas o negación de nuevas relaciones amorosas, el acceso al trabajo, las cargas económicas a raíz de las lesiones causadas durante el conflicto; las violencias capacitista generan afectaciones a largo plazo, y un continuum de violencia “tortura sistemática” en los ámbitos políticos, estructurales, psicológicos y de relaciones sociales, es decir, la violencia extrema y violencias discapacitantes son los factores que generan discapacidad y conllevan a un sujeto a múltiples formas de violencias capacitistas producto de la discapacidad adquirida durante el conflicto armado. Así mismo según Espitia Villa (entrevistado por Peña, 2020) sostiene que:

En el contexto de la conflictividad cuando se adquiere la discapacidad, o incluso teniéndola, y ocurre un hecho victimizante como el desplazamiento, la discapacidad se vuelve, en efecto, un estigma. ¿Por qué? Porque esta tiene un sentido negativo en la sociedad, como una especie de enfermedad. Quien adquiere una discapacidad por efecto del conflicto se convierte como en un objeto deteriorado, por hacer una comparación. Por eso escuchamos términos como mutilado, minusválido o lisiado de guerra, confiriéndole un sentido negativo a la persona en sí. Y esto se puede evidenciar de forma más clara cuando se aprecia las limitantes con las que tropieza una persona con discapacidad a la hora de buscar trabajo (Peña, 2020, párr. 4).

Por otro lado, la relación conflicto armado y discapacidad, tal como se expuso anteriormente son parte de las razones que motivaron la creación del Movimiento de Discapacidad y su enfoque en la construcción de paz. También se puede adicionar que su lucha ha sido en torno a la apertura de espacios políticos para la población con discapacidad, puesto que, en muchas ocasiones se les ha relegado de ese papel social, que es fundamental para garantizar la paz estable y duradera, entendiendo que el conflicto armado proviene de las desigualdades sociales y para lograr la paz se necesita del diálogo nacional que recoja a todos

los colombianos sean: campesinos, indígenas, mujeres, personas con discapacidad, etc. Al ser una apuesta colectiva entre los diversos sectores sociales, el movimiento vio la necesidad de ser partícipe de los diálogos de paz.

Durante el año 2016 se iniciaron procesos para la consolidación del Movimiento Social de Discapacidad e iniciar su participación en las mesas de diálogo en los acuerdos de la Habana (Cuba). A pesar de que el movimiento no estuvo físicamente en el proceso, lo acompañó y sugirieron puntos clave para el acuerdo.

Nosotros fuimos la única organización de discapacidad que hizo parte del Comité de impulso del proceso de paz y que entramos en el año 2016 hacer parte del Consejo Nacional de Paz, luego de reconciliación y convivencia, renombrada después de los acuerdos de la Habana y asumimos también con otros compañeros de otras organizaciones la coordinación colectiva provisional para poder llegar a que se instalara de nuevo y se recogiera lo que había quedado a un lado del año 98 de la ley que hablaba de establecer un Consejo Nacional en el País (Sandoval, 2025).

También Yeris Espitia comparte una parte importante del Acuerdo de paz del 2016, es que recoge a los diferentes sectores de la sociedad, lo que permitió revitalizar el Consejo Nacional de Paz, con el fin de desplegar en los territorios los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PEDT) debido que, si no había paz en los territorios que fueron afectados por la guerra no se puede construir paz.

Henry Salazar expresa que durante el año 2015 lograron presentar un proyecto con cooperación internacional para hacer pedagogía acerca del proceso de paz desde la postura del SI, a pesar de la desconfianza por procesos anteriores infructuosos. El objetivo de la pedagogía frente al proceso era hacer participación informativa para luego realizar una participación incidente; es decir, para hacer participación incidente inicialmente se necesita la información, para poder tener argumentos, fuentes fidedignas, datos, etc. MOSODIC tenía una apuesta de formación a las personas con y sin discapacidad para construir colectivamente sociedad. Además muchas personas con discapacidad no han podido acceder a los temas del conflicto armado y acuerdos de paz, puesto que, no les llega la información por la falta de accesibilidad que permita que toda la población colombiana de forma autónoma accedan al conocimiento sobre estos temas; incluso las familias les cierran la posibilidad de conocer los procesos, desde las ideas rehabilitadoras de la discapacidad, priorizando la supuesta necesidad de “recuperarse”, sin comprender que las personas con discapacidad son sujetos políticos, sociales y de derecho.

Durante el año 2017 se realizó una Asamblea Nacional de la cual nace la Agenda Nacional de paz *La discapacidad enciende la llama por la paz*, la cual contó con financiación internacional. La agenda se plasma las visiones, compromisos, proyecciones y propuestas frente a la consolidación de paz en Colombia, fue construida colectivamente con la participación de redes de 21 departamentos, 10 localidades de Bogotá y con la responsabilidad de contribuir en la construcción de la ley de garantías para la participación recogido en el segundo punto del acuerdo de la Habana.

Siguiendo a la Agenda Nacional (2017) se presentan cinco puntos importantes: el primero es la alfabetización para la participación; lenguajes multisensoriales de la discapacidad; víctimas con discapacidad como sujetos de reparación integral; arquitectura para el postacuerdo que comprenda la diversidad humana y la movilización social e incidencia política para la exigibilidad de los derechos de las personas con discapacidad.

El elemento de la alfabetización según lo expresan las personas del movimiento fue en un primer momento mal interpretado, ya que se pensaba que el movimiento enseñaría a leer y escribir a las personas, sin embargo, a lo que se refiere con alfabetización es en relación con la participación:

Si las personas con discapacidad no generan alianzas y estrategias que se dan en el territorio con todos y con todas, no vamos a poder avanzar en el país, por eso siempre le estamos planteando a la población con discapacidad que tiene que construir alianzas en el territorio, generar condiciones para estar en los diferentes espacios; pero que hay que resaltar que lo que nosotros necesitamos hacer es en conjunto con todos y todas las colombianas y colombianos, que estén de acuerdo con que hayan condiciones de vida para el pueblo colombiano (Sandoval, 2025).

Con respecto a los lenguajes multisensoriales para la comunicación, según la Agenda Nacional de paz (2017), se entiende como la comunicación en que la información puede ser emitida y deprecionada por cualquier persona, haciendo uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) usando las tecnologías como forma de mediación para lograr la autonomía, favorecer su liderazgo e incidencia, así como generar apertura y fortalecimiento en los procesos de empoderamiento que permitan la participación democrática y política de los sujetos con discapacidad.

En relación con la reparación de las víctimas, es importante darle una mirada especial a aquellas personas que adquirieron alguna discapacidad por efectos de la violencia; por ende

se busca la reparación integral como deber del Estado, junto con una indemnización administrativa, garantías de participación, educación y salud así como estar contemplados en los programas de vivienda digna y la eliminación de barreras para acceder a la vivienda, ingresos, empleabilidad, la empleabilidad, emprendimiento y pensión por invalidez para la dignificación de la víctimas.

Frente a la arquitectura para el postacuerdo, comprende que se requiere robustecer el aparato institucional del Estado para que se garantice las condiciones mínimas de participación y condiciones de vida, comprendiendo a las personas con discapacidad como un sujeto integral, ciudadano habitante del mundo, caracterizado bajo sus capacidades propias y diversas.

El último punto de la Agenda Nacional es la movilización social e incidencia política para la exigibilidad de los derechos humanos de las personas con discapacidad, en relación con la ley 1618 de 2013, en que la participación de las personas con discapacidad y organizaciones deben contar con todas las garantías para participar del ejercicio democrático.

Por otra parte, el movimiento también tuvo incidencia en las negociaciones entre el gobierno nacional y ELN en Quito, Ecuador. Los entrevistados compartieron la experiencia en la negociación y resaltan que, en comparación con los diálogos en la Habana, las negociaciones con el ELN tuvieron mayor apertura en la participación de la sociedad civil.

Se dio más apertura en término de por ejemplo se hace un primer evento con muchas organizaciones sociales, como siempre nosotros, los únicos con discapacidad, que se hizo en Funza, financiado y apoyado a nivel internacional y se empieza a hablar de eso y también a hacer eventos con la misma gente que estaba apoyando el proceso de paz con la FARC, pues ya con la sociedad civil, que fundamentalmente era la plataforma clamor social por la paz, luego eran varias organizaciones, las iglesias, Congreso de los Pueblos, la cumbre agraria, gente de diferentes fuerzas políticas, como fuerza común, el Cajar y el mismo el colectivo de abogados José Albeda Restrepo, los campesinos. También participamos en un evento de Tocancipá en el año 2017 (Sandoval, 2025).

En relación con lo anterior, a pesar de que las negociaciones con el ELN no se concretaron con el Gobierno de Iván Duque, en el actual gobierno de Gustavo Petro se volvieron a iniciar las negociaciones con el ELN, en las que MOSODIC también ha participado, como lo expresa Sandoval (2025) estuvieron presentes en el evento realizado en Corferias, en donde se pudo acordar el cese bilateral de hostilidades en el año 2023.

También Salazar (2025) resalta el encuentro realizado en Medellín en el año 2023, una de las mesas de participación que se realizaron en el proceso del ELN y en el que MOSODIC hacía parte de la mesa de discapacidad, de la cual se consolidó el documento orientador *MOSODIC-movimiento social de discapacidad Colombia proceso de alfabetización política encuentros regionales en la fase de diseño de la participación- comité nacional de la participación diálogos de paz entre el gobierno de Colombia y el ejército de liberación nacional*, en que se recopilaban los diálogos durante los encuentros regionales, conceptos y propuestas relacionadas con tres ejes: el económico, político y ambiental.

Las entrevistas dan cuenta que conseguir la participación de la población con discapacidad a estos escenarios políticos fue una lucha constante, por el estigma que recayó sobre el movimiento, porque los señalaban de estar alineados con algunas de las guerrillas, la sociedad no comprendía que como sujetos políticos estaban en el derecho de participar y construir paz, sin tener ningún tipo de pertenencia a los grupos armados. A pesar de las apuestas por tener un enfoque diferencial en los acuerdos de paz en la Habana, (Cuba) el apartado especial no se dio y se recogió en el apartado de diversidad y nombrados nueve veces en el acuerdo.

Asimismo, alcanzar la plena participación de las personas con discapacidad, aún presenta grandes retos a superar, el primero de ellos es el capacitismo y las violencias capacitistas que recaen sobre la población con discapacidad, ideas y comportamientos que limitan en diversas dimensiones de la vida de las personas, en sus relaciones interpersonales, en los espacios sociales y políticos. En segundo lugar, se resaltan las discriminaciones que aún persisten hacia las personas con discapacidad, el capacitismo no permite que se vea al sujeto con discapacidad como un igual con las capacidades de aprender, participar y proponer, por ende, se evidencia mucha reticencia en dar apertura a la población, porque la sociedad no cree en su potencialidad.

Igualmente, otra de las dificultades que prevalece, según Espitia (2025) es la falta de la consolidación de un proyecto nacional, lo que ocasiona que las personas con discapacidad no se le dé un lugar de acción en la sociedad, porque no hay un horizonte en común en el que todos y todas sin importar la condición podamos aportar en la consolidación de Estado.

También se resalta la dificultad del Estado colombiano de reconocer que producto de la confrontación armada produjo discapacidad, Espitia (2025) indica que el Estado no acepta que en medio de la violencia extrema que se ejerce en el conflicto armado, se producen discapacidades y que también la población con discapacidad quedó en medio de las

confrontaciones armadas y las crisis humanitarias, al Estado le cuesta reconocer esas violencias extremas porque es aceptar la desmesura del conflicto.

Desde la experiencia de MOSODIC se puede evidenciar la importancia de la construcción de paz, en la que todos y todas puedan participar activamente, puesto que, la paz no se alcanza con la firma de un acuerdo; sino que es una construcción colectiva y para su efectividad se requiere que se resuelvan las desigualdades sociales que son la raíz del conflicto armado, así como del reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos políticos, sociales y de derecho. Como lo sustenta Rodríguez, et. al, (2021):

Hoy los sujetxs con discapacidad, comprenden desde su ser, se reconocen a sí mismos como un sujeto de derechos ciudadanos, que pone en cuestión de manera sustancial las bases éticas de la sociedad actual y de los nuevos modelos de sociedad que se enuncian como otras realidades posibles (p.99).

Este apartado de las experiencias de la participación liga el tema de los acuerdos de paz con la iniciativa de accesibilidad del presente proyecto, puesto que, en concordancia con las ideas, reflexiones y diálogos con MOSODIC se considera necesario que la información y aprendizaje pueda ser accesible para aquellos que muchas veces han sido relegados del conocimiento sobre los diálogos y procesos de paz.

CAPITULO 2. PROPUESTA PEDAGÓGICA: ENSEÑANZA DE LOS ACUERDOS DE PAZ EN COLOMBIA MEDIANTE EL USO DE LOS AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE (AVA)

"Hasta que los leones tengan sus propios historiadores, las historias de cacería seguirán glorificando al cazador".

Proverbio africano.

La propuesta pedagógica presentada en este capítulo tiene como propósito general la enseñanza de los procesos de paz en Colombia (1982-2016) para personas con discapacidad visual mediante un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). A partir de diversas entrevistas se identificó que en muchos casos la información relacionada con estos temas no llega de manera accesible a esta población. Por ello, se buscó que los materiales usados en el AVA tuviesen esta posibilidad y ser explorados de forma autónoma, aclarando que esta propuesta no constituye un recurso digital dirigido solo para sujetos con discapacidad visual, por el contrario, se espera que sea una herramienta útil para todas las personas interesadas en comprender la

temática. Asimismo, se busca que los y las docentes encuentren en ella una herramienta útil y significativa para la enseñanza de los acuerdos de paz en distintos contextos educativos.

El presente capítulo aborda: la caracterización del Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos (CTHPC) de la Universidad Pedagógica Nacional el cual fue fundamental para la materialización de la propuesta, el marco legal de la educación inclusiva y el derecho al acceso a la información, la presentación de la propuesta y la navegabilidad del AVA ¿Dónde mueren las armas? <https://dondemuerenlasarmas.com/>.

1. CARACTERIZACIÓN DEL CENTRO TIFLOTECNOLÓGICO HERNANDO PRADILLA COBOS- CTHPC

El Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos (CTHPC) es un espacio orientado a brindar apoyo para facilitar el acceso autónomo a la información y al conocimiento, así como para fortalecer los procesos de formación docente en materia de accesibilidad. Se caracteriza por ser un espacio de diálogo y reflexión que permite reconocer la importancia de los procesos de interacción entre los sujetos. Este ejercicio ha contribuido a transformar la mirada que muchas personas tienen frente a espacios especializados como el Centro Tiflotecnológico, concebidos algunas veces como lugares exclusivos para personas con discapacidad. Sin embargo, el CTHPC es un espacio que puede y debe ser habitado por toda la comunidad educativa, ya que promueven el encuentro, la cooperación y la construcción colectiva del conocimiento desde una perspectiva diversa e incluyente.

1.1 Trayectoria del Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos de la Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional

De acuerdo con Bohórquez, Toro & Vidal (2023), la idea de contar con recursos tiflotecnológicos en la Universidad Pedagógica Nacional, fue gracias a un proyecto impulsado por un equipo de docentes de la Licenciatura en Educación Especial (LEE), liderado por el profesor Hernando Pradilla Cobos y la participación de las tíflogas Clara Inés Torres Colmenares, Erly Mercedes García Orjuela, Gloria Amparo Rodríguez Bulla y Sofía Julieta Torres Sánchez. En 1996 estos docentes iniciaron la búsqueda de recursos tiflotecnológicos, pero fue hasta en los años 2003 y 2004 que se presentó la idea a la Biblioteca de la Universidad desde el amparo en el manifiesto sobre la Biblioteca Pública de 1994 y en la Declaración de Copenhague de 1999, como menciona Bohórquez, A., et al., (2023):

Gracias a este oportuno encuentro, la Biblioteca Central y la Licenciatura se convirtieron en una red de apoyo que permitió la inauguración en el año 2005, de cuatro cabinas tflotecnologicas dotadas de equipos tecnológicos y tflotecnologicos: softwares especializados, un reproductor de grabaciones, un scanner Galileo, una impresora braille, una grabadora de cuatro pistas, entre otros. (p. 98)

Gracias a las acciones realizadas por los estudiantes con discapacidad visual desde el colectivo Licenciados Incluyentes Construyendo Educación (LINCE) y las maestras tflólogas en el año 2011 se consolida e inaugura el CTHPC; durante los primeros años se ofertaron espacios de lectura en voz alta a los estudiantes con discapacidad visual, con la opción de grabar la lectura en grabadora de cuatro pistas y grabadora digital Olympus (Windows Media). Posteriormente en el 2014 gracias a los desarrollos tecnológicos se comienza a identificar cómo hacer que el acceso a la información sea más autónomo para las y los estudiantes:

Se consolida la oferta de escaneo y corrección de textos para que los estudiantes tengan una mejor lectura con el lector de pantalla, labor a la que se sumaron alianzas estratégicas con el INCI y la LEE, que dieron como resultado una serie de criterios de accesibilidad que para 2023 se han usado en el proceso de adaptación del material bibliográfico para estudiantes ciegos o con baja visión”. (Bohórquez., et al., 2023, p. 99)

Desde los inicios del CTHPC hasta la actualidad se han tenido en cuenta las ideas y necesidades de los estudiantes ciegos o con baja visión, este trabajo en conjunto ha permitido crear y mejorar los servicios, ha posibilitado pensarse este escenario como un espacio de encuentro, diálogo e intercambio de saberes y/o experiencias entre la comunidad educativa; no es un espacio que se piensa solo para personas con discapacidad visual sino también como un escenario de interrelación que rompe con la idea de los espacios de segregación y nos invita a repensarnos las concepciones de la discapacidad.

El CTHPC, en un primer momento se situó pedagógicamente dentro de la teoría socio-histórica de Vygotsky, en la cual se señala la importancia los procesos de interacción de las y los sujetos con sus pares para lograr un aprendizaje significativo. Para la biblioteca fue importante propiciar la participación social de los estudiantes con discapacidad visual para generar una ruptura conceptual frente a las prácticas que separan y relegan a las personas con discapacidad en espacios especializados. Si se piensa desde una experiencia con y para las personas con discapacidad, es un deber ético-político-pedagógico acercarse permanentemente y de manera reflexiva a las ideas que circulan sobre la discapacidad (Bohórquez., et al., 2023).

Aunque las docentes a cargo reconocen los aportes epistemológicos de las otras maestras que han estado a cargo en el centro, actualmente se maneja un enfoque crítico:

Es clave promover estos espacios de socialización de los estudiantes, pero desde su voz y liderados por ellos, sin embargo, ahora hay toda una apuesta desde un enfoque crítico, sociales y de derechos, orientar este espacio desde una perspectiva de la discapacidad crítica en la que involucramos a los estudiantes en los procesos que generamos en el centro, hasta donde se nos es posibles y hasta donde ellos deseen, ha sido clave que el centro se enmarque como un espacio social y de derechos’’. (J. Vidal, comunicado personal, 24 de abril de 2024).

Desde el CTHPC, se ha promovido la participación y la generación de reflexiones que buscan propiciar un diálogo crítico frente a los enfoques de inclusión y la mejora de las prácticas educativas, los cuales deben surgir de procesos de construcción colectiva donde la participación de las personas con discapacidad no solo sea garantizada, sino asumida como condición ética y política para transformar las prácticas educativas y los imaginarios sociales. Por ello resulta fundamental fortalecer las apuestas que vinculan a la comunidad educativa con las discusiones que se gestan en el espacio para reconocer que la accesibilidad se construye desde la colectividad.

1.2 Servicios ofrecidos por el CTHPC

1.2.1. Prestamos

El CTHPC cuenta con diversos recursos y materiales para apoyar procesos educativos; entre los cuales se encuentran material tiflotecnológico como pizarras y regletas, materiales en alto relieve, material de dibujo como tapetes de silicona y planchas en positivo y negativo, así como juegos adaptados (dominós y parques). También cuenta con libros en braille y una variedad de equipos tiflotecnológicos, tales como magnificadores, lupas portátiles electrónicas, máquinas Perkins y escáneres con reconocimiento óptico de caracteres (OCR). Además, tiene equipos tecnológicos dotados con herramientas de apoyo como JAWS y ZoomText. Todas las herramientas y materiales tiflotecnológicos están al servicio de la comunidad educativa²³ (Biblioteca Central UPN, s.f.)

1.2.2. Material Bibliográfico accesible

²³ En la base de datos del Centro este servicio se divide en: préstamo/ uso de la sala, préstamo y renovación de material tiflotecnológico, préstamo de equipos tecnológicos y tiflotecnológicos, préstamo de cabinas, préstamo y renovación de libros

Se entiende por material bibliográfico accesible como los textos que están organizados con criterios de accesibilidad de modo que, cualquier persona pueda leerlos con independencia del formato o medio que utilice para acceder a la información.

Este servicio adapta cualquier material impreso o digital mediante escáneres o programas con reconocimiento óptico de caracteres (OCR), el escaneo se usa principalmente para accesibilizar textos impresos mientras que los OCR permiten accesibilizar materiales digitales escaneados en formato de imagen a texto, debido que, un PDF en imagen es completamente inaccesible. Ambas modalidades posibilitan que los textos sean archivos digitales legibles, editables y reconocidos por lectores de pantalla o magnificadores; así mismo el estudiante puede solicitar el texto en braille teniendo en cuenta los tiempos establecidos y está disponible para los docentes que requieran adaptar sus evaluaciones (Biblioteca Central UPN, s.f.).

Para este servicio, la decisión sobre el formato en el que accede el estudiante no recae en el docente, sino que es el propio estudiante quien decide en que formato desea acceder a la información. Esto da cuenta de una apuesta más profunda que trasciende más allá de una adaptación de materiales es “poner al estudiante con discapacidad como un estudiante que se apropia de su proceso educativo, un estudiante con agencia, también un docente que identifica a su estudiante como agente, identifica como accede al conocimiento y como accede a la información” (L. Sánchez, comunicación personal, 22 de mayo, 2025).

1.2.3. Asesorías

Son asesorías especializadas en tecnología, tiflogía, educación inclusiva, accesibilidad, estrategias pedagógicas para estudiantes ciegos y con baja visión, elaboración de material accesible y ajustable entre otros. Las asesorías tienen como objetivo promover desde lo colectivo el acceso a la información a personas ciegas o con baja visión teniendo en cuenta que es un derecho. El servicio está dirigido a todas las personas que estén interesados por los procesos de acceso a la información (Biblioteca Central UPN, s.f.).

1.2.4. Formación a usuarios/os

El CTHPC tiene espacios de formación para la comunidad educativa cuyo propósito es apoyar y articular estrategias orientadas a garantizar el acceso a la información, permitiendo reflexionar acerca de los procesos educativos de las personas con discapacidad visual y como la accesibilidad contribuye a estos; con énfasis en lo tecnológico y accesibilidad digital. Está dirigido a toda la población universitaria y público externo

El servicio se estructura principalmente en tres modalidades: 1) visitas guiadas, consiste en presentar los servicios ofrecidos por el Centro para propiciar reflexiones pedagógicas entorno al acceso de la información como derecho, 2) accesibilidad digital, se basa en dar a conocer los criterios de accesibilidad para la creación de documentos o archivos de multimedia accesibles, abordando principalmente la formación para la creación de documentos digitales, presentaciones accesibles, accesibilidad web, redes sociales e información electrónica accesibles, implementación de criterios de accesibilidad para trabajos de grados y otros elementos a fines, 3) talleres de introducción al sistema y escritura braille, cuyo objetivo es dar a conocer su papel en el acceso a la información como una apuesta histórica, política y social (Biblioteca Central UPN, s.f.)

1.2.5. Apoyos pedagógicos

Es el único servicio del CTHPC dirigido exclusivamente para estudiantes con discapacidad visual, tiene como objetivo fortalecer el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y las herramientas tiflotecnológicas para el acceso a la información en el marco de sus procesos académicos. De acuerdo con L. Sánchez, (comunicación personal, 22 de mayo, 2025):

El Centro Tiflo no hace un acompañamiento académico, que el estudiante tiene dificultades en la escritura, en la redacción, en la identificación de objetivos, en la coherencia de sus textos, en la cohesión, en buscar información en base a datos ahí no nos compete el acompañamiento, lo reorientamos al escenario de la universidad que apoya estos procesos académicos. Nosotros lo hacemos desde el acceso a la información, entonces fortalecemos el uso de las herramientas tiflotecnológicas que tienen a su disposición para poder fortalecer su proceso académico.

En esta línea, es importante destacar los materiales físicos y digitales accesibles con los que cuenta actualmente el CTHPC y que están relacionados con la Licenciatura en Ciencias Sociales (LECS), tienen una recopilación de documentos digitales accesibles, el cual, si es de uso exclusivo de los estudiantes ciegos y con baja visión, esto según lo estipulado en el tratado de Marrakech²⁴; cuenta con algunos materiales físicos en relación con temáticas de la Licenciatura, como mapas en relieve de Colombia y América²⁵, libros en braille de la

²⁴ El tratado puede consultarse en: LEY 2090 DE 2021, sistema único de información normativa (Siun - Juriscol). <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30041927>

²⁵ Durante el proceso de observación, se tuvo la oportunidad de acceder a algunos de los mapas disponibles en el Centro Tiflotecnológico. Esta revisión evidencio la necesidad de que desde la licenciatura se brinde apoyo

enseñanza de Ciencias Sociales del INCI y tres tomos resumidos del informe ¡basta ya! del Centro Nacional de Memoria Histórica.

1.3 Accesibilidad y formación docente: conocimiento del CTHPC y desafíos en la Licenciatura en Ciencias Sociales

Teniendo en cuenta la importancia del CTHPC como un espacio de reflexión y deconstrucción de lo que se entiende por discapacidad, para el presente proyecto es pertinente dar cuenta el nivel de conocimiento, uso y apropiación que tiene los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales con respecto al CTHPC, como también la percepción que se tiene sobre las prácticas educativas accesibles en la formación docente.

Para lo anterior se realizó la *Encuesta sobre el centro Tiflotecnológico de la universidad pedagógica Nacional y prácticas educativas accesibles en la licenciatura en Ciencias sociales* (ver anexo1). Asimismo, se cuenta con una base estadística suministrada por el CTHPC, realizada por el software Koha, en el cual se ha recopilado las estadísticas del uso de los servicios ofrecidos por parte de los diferentes programas académicos de la UPN, para el caso de la LECS se tomó en cuenta los datos desde el 2019 hasta el 2024.

1.3.1. Percepciones y experiencias de estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales

Durante el mes de mayo del 2025 se aplicó la encuesta sobre el Centro Tiflotecnológico de la universidad pedagógica Nacional y prácticas educativas accesibles en la LECS, la cual contó con la participación de 25 estudiantes, cuyo objetivo era identificar el nivel de conocimiento que tienen sobre el CTHPC y su percepción frente a las prácticas educativas accesibles. A continuación, se presentan los resultados en 3 ejes fundamentales, antes de presentarlos es importante aclarar que no todas las preguntas serán representadas en gráficos, algunas serán consideradas como insumos complementarios para ampliar los análisis de las preguntas principales, además se integraran algunas de las respuestas de las preguntas abiertas las cuales ofrecen matices, experiencias, opiniones y percepciones para fortalecer los análisis de cada eje.

Eje 1 formación y experiencia en educación inclusiva.

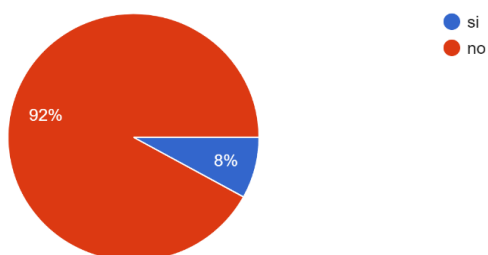
Este primer eje recoge las experiencias formativas de los encuestados con respecto a la educación inclusiva enfatizando en la discapacidad visual. Por medio de las preguntas se pretende dar cuenta del acercamiento que han tenido los estudiantes a espacios de formación

para la elaboración de cartografías adecuadas, ya que varios de los mapas presentan errores significativos que dificultan el acceso efectivo a la información que intentan representar.

inclusiva y experiencias en contextos educativos con compañeros o estudiantes con discapacidad visual.

Gráfico 2. *Porcentaje de estudiantes que han tenido formación inclusiva durante la carrera*

¿Has tenido algún seminario de formación inclusiva en la carrera?
25 respuestas



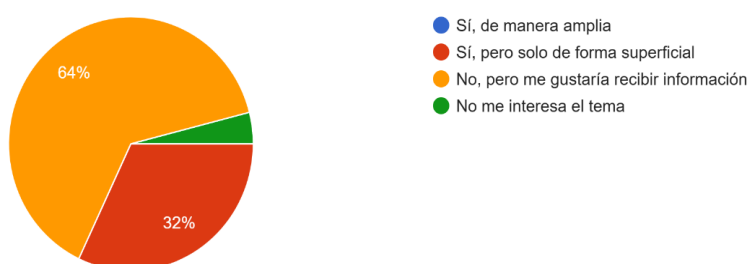
Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: Gráfico circular que muestra los resultados a la pregunta ¿Has tenido algún seminario de formación inclusiva en la carrera? El color rojo representa el No con un porcentaje de 92%, el color azul representa el Si con un porcentaje de 8%.

De acuerdo con el gráfico 2, el 92% de los encuestados manifestaron no haber tenido un seminario de formación inclusiva en lo que va de su carrera, este dato es un claro indicio de que existe una ausencia significativa de estos espacios en el pensum de la licenciatura. Lo anterior resulta problemático dado que en la ley general de educación 115 de 1994, se estipula la educación como un derecho fundamental para toda la población. Por tal razón y teniendo en cuenta el compromiso educativo de la labor docente resulta fundamental que desde la formación se fortalezcan otras formas de enseñar y reconocer al otro.

Gráfico 3. *Educación inclusiva aplicada la enseñanza de las ciencias sociales.*

¿Has recibido formación sobre educación inclusiva aplicada a la enseñanza de las Ciencias Sociales?
25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: Gráfico circular que muestra los resultados a la pregunta ¿Has recibido formación sobre educación inclusiva aplicada a la enseñanza de las Ciencias Sociales? El 64% respondió ‘‘No, pero me gustaría aprender’’, el 32% respondió ‘‘ sí, pero solo de forma superficial’’, el 4% respondió ‘‘ No, me interesa el tema’’.

Con los porcentajes del gráfico 3 se puede evidenciar que, aunque no se ha recibido una formación inclusiva, si se manifiesta en la mayoría de los encuestados un latente interés por adquirirla, lo cual podría sugerir oportunidades en la licenciatura para fortalecer apuestas pedagógicas en torno a la discapacidad. Este interés es respaldado con la pregunta ¿Crees que la Licenciatura en Ciencias Sociales debería incluir un seminario sobre educación inclusiva y accesibilidad?, en la cual el 92% de los encuestados afirmaron que sería muy útil. Según una estudiante participante (comunicado personal, 17 de mayo de 2025) manifiesta que:

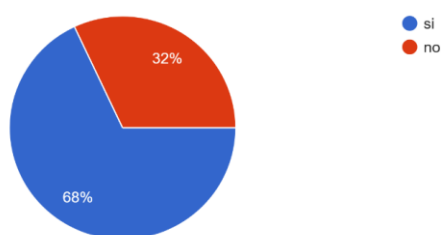
Nosotros en nuestra formación tenemos un desconocimiento amplio del tema y no se nos educa para ello, los principales desafíos son el desconocimiento del tema, derivado de esto, una negación y esto hace que no nos pensemos en la discapacidad como algo latente, algo que muy seguramente nos va a tocar, entonces no nos preparamos, en ese sentido, ¿que nos corresponde? Empezar a formarnos y que la universidad se ponga la 10 en formación inclusiva, porque es que ser inclusivo no es solo cambiar una letra de una palabra.

Algunos participantes manifiestan la necesidad de incluir seminarios ‘‘que enseñen la forma en como los maestros en formación podemos enseñar a estudiantes con diferentes capacidades, pues prácticamente ya estoy cerca de graduarme y mi conocimiento sobre como enseñar solo se reduce a herramientas para personas sin ninguna discapacidad’’ (estudiante participante, comunicado personal, 12 de mayo de 2025)

Lo anterior refuerza la necesidad de fortalecer propuestas formativas que integren la inclusión y accesibilidad como un eje transversal en la formación docente.

Gráfico 4. Experiencias educativas con estudiantes o compañeros con discapacidad visual

Has tenido alguna experiencia educativa con compañeros o estudiantes con discapacidad visual?
25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

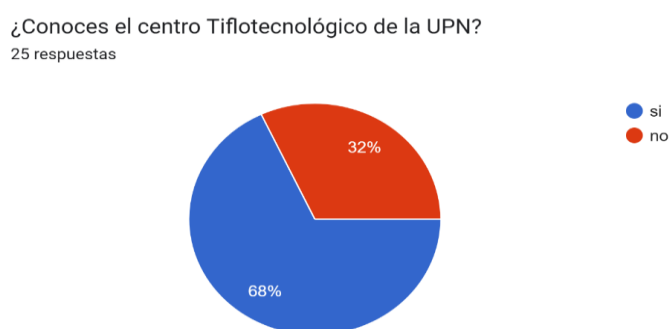
Texto alternativo: Gráfico circular que muestra los resultados a la pregunta ¿Has tenido alguna experiencia educativa con compañeros o estudiantes con discapacidad visual? El 68% respondió ‘‘Si’’, el 32% respondió ‘‘ No’’.

El gráfico 4 muestra que el 68% de los estudiantes encuestados han tenido alguna experiencia con personas con discapacidad visual, lo cual resulta significativo porque muchas veces una de las razones por las cuales se comienza a pensar y reflexionar sobre la discapacidad es cuando se interactúa con los sujetos con discapacidad. No obstante, lo ideal es que los docentes desde su formación se lo piensen sin la necesidad de esperar y tener estas experiencias, pues debería ser un eje fundamental en constante deconstrucción y construcción en la formación de educadores. Sin embargo, no se debe desmeritar que estas experiencias son esenciales para pensar, cuestionar y reflexionar los imaginarios que se tiene sobre la discapacidad y la concepción del otro.

Eje 2: conocimiento del CTHPC

En este eje se explora el conocimiento que tiene los estudiantes de la licenciatura sobre el CTHPC, sus servicios, herramientas tecnológicas y materiales tiflotecnológicos que permiten apoyar los procesos educativos de las personas con discapacidad visual.

Gráfico 5. *Conocimiento del Centro Tiflotecnológico de la UPN por parte de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales.*



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

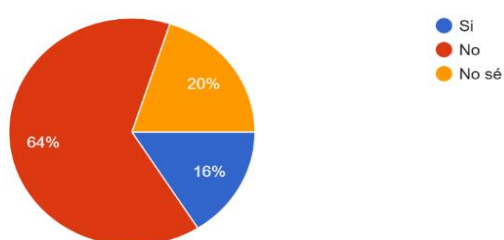
Texto alternativo: Gráfico circular que muestra los resultados a la pregunta ¿conoces el centro Tiflotecnológico de la UPN? El 68% respondió ‘‘Si’’, el 32% respondió ‘‘ No’’.

Aunque el gráfico 5 se evidencia que el 68% de los encuestados manifiestan conocer el CTHPC, resulta preocupante el 32% que indican no conocerlo, teniendo en cuenta que es un espacio que se encuentra en la biblioteca y además en el mismo edificio de la licenciatura, incluso cuenta con un cartel de gran tamaño en la entrada de la biblioteca, su localización es

completamente visible. Por ello la falta de conocimiento no puede atribuirse a factores de ubicación, sino que pone de manifiesto una falencia en la articulación entre la licenciatura y el Centro.

Gráfico 6. *Visibilidad del centro Tiflotecnológico en la universidad*

¿Consideras que el Centro Tiflotecnológico es suficientemente visible en la universidad?
25 respuestas



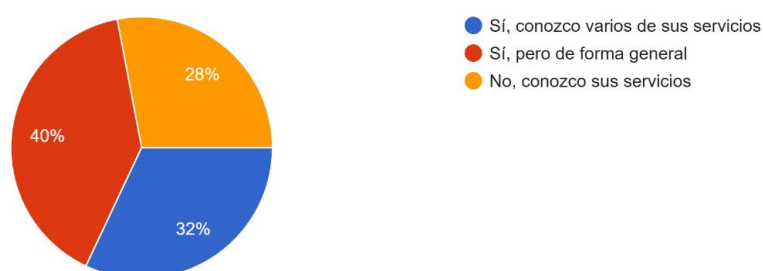
Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

Texto alternativo: Gráfico circular que muestra los resultados a la pregunta ¿consideras que el Centro Tiflotecnológico es suficientemente visible en la universidad? El 64 % de los participantes respondieron ‘No’, el 20 % manifestaron no saberlo, el 16% respondieron ‘Sí’.

El gráfico 6 revela una percepción generalizada de invisibilidad del CTHPC, tan solo el 16% es decir solo 4 estudiantes de los encuestados consideran que este espacio es suficientemente visible. Resulta igualmente significativo el porcentaje de los estudiantes que respondieron no saberlo, lo anterior puede estar relacionado con el gráfico 5 que evidenció que el 32% es decir 8 estudiantes no conocen el Centro. Incluso entre quienes afirman conocerlo, sería importante indagar el nivel real de conocimiento, pues varios estudiantes señalaron que lo conocen únicamente porque lo han “escuchado mencionar”. Esta situación podría incidir directamente en la percepción de invisibilidad, al no existir una comprensión clara sobre su función e importancia dentro de la universidad.

Gráfico 7. Nivel de conocimiento sobre los servicios del Centro Tiflotecnológico.

¿Sabes qué tipo de servicios ofrece el Centro Tiflotecnológico?
25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: Gráfico circular que muestra los resultados la pregunta, ¿Sabes qué tipo de servicios ofrece el Centro Tiflotecnológico? El 32% respondió “Sí, conozco varios de sus servicios”, el 40% respondió “Sí, pero de forma general” y el 28% respondió “No, conozco sus servicios”.

Continuando con el análisis de este eje, con base al gráfico 5 en la cual se evidencio que el 68% de los encuestados manifestaron conocer el Centro, no obstante, este resultado no es congruente con los resultados del gráfico 7, puesto que, entre los estudiantes que manifiestan conocer sus servicios de forma general y los que manifiestan no conocer sus servicios representan el 68% del total de los encuestados. Esta contradicción evidencia una importante falencia en el conocimiento real sobre las funciones y servicios que ofrece el CTHPC. Si el desconocimiento persiste incluso sobre sus servicios, cabe preguntarse entonces qué ocurre con el conocimiento de sus apuestas críticas, pedagógicas y políticas. En esta misma línea, frente a la pregunta: “¿Has utilizado alguno de sus servicios?”, solo el 24 % es decir, 6 estudiantes respondieron afirmativamente.

Lo anterior puede estar influido a que sumado a la falta de conocimiento que se tiene en la licenciatura sobre el Centro Tiflo, algunos han manifestado que esto se debe a que “muchas personas no tienen interés alguno en la educación para personas con alguna limitación” (estudiante participante, comunicado personal, 20 de mayo de 2025), inclusive se mantiene la perspectiva de que el Centro “se limita a acciones relacionadas a facilitar las herramientas a los estudiantes con discapacidad ” (estudiante participante, comunicado personal, 14 de mayo de 2025), es decir se concibe el espacio como un espacio dirigido exclusivamente para estudiantes con discapacidad visual.

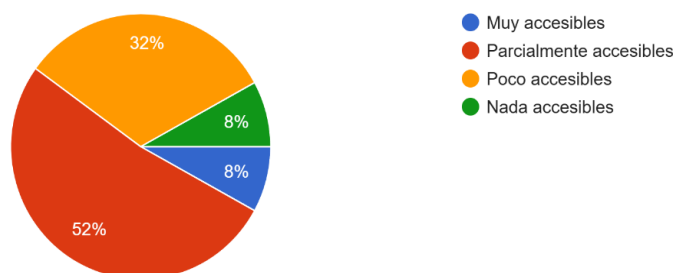
Eje 3: Prácticas educativas accesibles, uso de herramientas tiflotecnológicas y adaptación de materiales

En este eje se abordarán las experiencias, percepciones y desafíos relacionados con la implementación de prácticas educativas accesibles en la Licenciatura, haciendo énfasis en las herramientas tiflotecnologicas y la adaptación de materiales.

Gráfico 8. Percepción sobre la accesibilidad de los materiales de estudio en la Licenciatura en Ciencias Sociales

¿En tu experiencia, qué tan accesibles son los materiales de estudio (libros, mapas, documentos, pdf, plataformas virtuales etc.) en la Licenciatura en Ciencias Sociales?

25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: Gráfico circular que da cuenta de los resultados de la percepción sobre la accesibilidad de los materiales de estudio (libros, mapas, documentos PDF, plataformas virtuales, etc.) en la Licenciatura en Ciencias Sociales. El 8% considera que los materiales son “Muy accesibles”, el 52% “Parcialmente accesibles”, el 32% “Poco accesibles” y el 8% “Nada accesibles”.

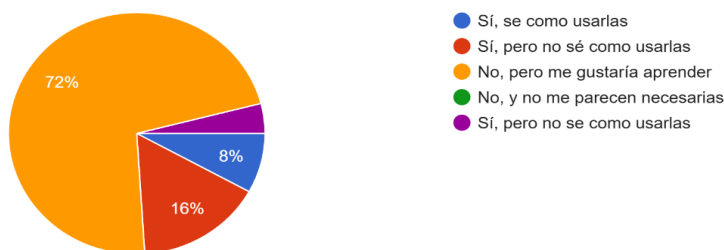
El Gráfico 8 evidencia que el 52% de los encuestados manifiestan que los materiales de estudio son parcialmente accesibles y entre la opción “poco accesibles” y “nada accesibles” representa el 40% es decir 10 personas del total de encuestados. Así mismo la mayoría de los participantes dijeron que las lecturas en PDF son las más inaccesibles, cobrando relevancia si se tiene en cuenta que las lecturas son parte esencial para la formación disciplinar de los docentes. Las cifras de esta pregunta reflejan un reto con respecto a la accesibilidad y adaptación de materiales de estudio, pensarlo no solo implica seleccionar los materiales que más se ajusten a los objetivos de la clase, sino también considerar los formatos en los que dichos materiales se presentan. En este sentido, es necesario plantearse preguntas como: ¿son estos formatos realmente accesibles para todos los estudiantes?

Esto implica una apuesta más profunda, ya que cuando el docente en su rol de formador se piensa sus materiales accesibles le está transmitiendo a sus estudiantes una posición pedagógica, ética y política transversal.

Gráfico 9. Conocimiento y disposición frente al uso de herramientas tflotecnológicas.

¿Sabes cómo usar y aplicar herramientas como mapas táctiles, audio descripciones, textos alternativos, lectores de pantalla, etc.?

25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: Gráfico circular que representa los resultados a la pregunta ¿Sabes cómo usar y aplicar herramientas como mapas táctiles, audiodescripciones, textos alternativos, lectores de pantalla, etc.? El 72% respondió “No, pero me gustaría aprender”, el 16% “Sí, pero no sé cómo usarlas”, el 8% “Sí, sé cómo usarlas”, y el 4% “Sí, pero no sé cómo usarlas”. No se registraron respuestas que indicaran desinterés (“No, y no me parecen necesarias”).

El gráfico 9 revela una importante brecha en el conocimiento y manejo de herramientas tiftotecnológicas y recursos de accesibilidad, el 72% de los encuestados manifestaron no saber cómo usarlas, aunque expresan un interés en aprender. Esta disposición hacia el querer aprender es positiva, pero también evidencia la necesidad de fortalecer procesos formativos para el conocimiento, uso y aplicación de diferentes herramientas de accesibilidad y tiftotecnológicas. Esta necesidad se refuerza con el otro 16% que reconoce la existencia de estas herramientas de adaptación pero que no saben cómo usarlas.

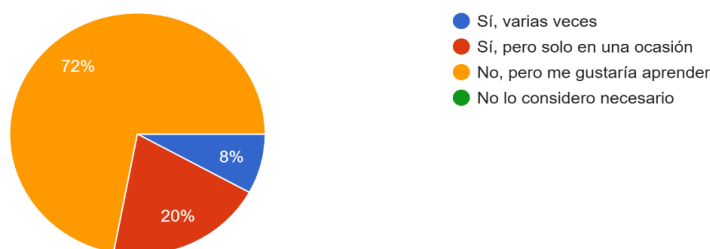
En articulación con lo anterior, la pregunta ¿sabes que herramientas tiftotecnológicas se usan para apoyar el proceso educativo de las personas con discapacidad visual?, el 40% de los encuestados afirmó no conocerlas, mientras el 52% manifestó tener conocimiento de algunas herramientas.

Estos resultados confirman la necesidad de fortalecer la formación relacionada con las herramientas tiftotecnológicas y los recursos de accesibilidad, sin embargo, si bien la formación técnica es fundamental, es importante insistir en que todo proceso formativo debe partir de un cuestionamiento sobre la manera en cómo se concibe la discapacidad, “decirlos sujetos con discapacidad a un sujeto con discapacidad no es excluyente, excluyente es pensar que decir sujetos con discapacidad es excluyente porque asumes que ser un sujeto con discapacidad es malo” (Rodríguez, et. al, 2021, p.49). Las personas con discapacidad No son la discapacidad como tampoco un tema, ellos tienen sus propias formas de actuar, sentir, y

pensar y son parte del todo social, reconocer la discapacidad como una característica es una forma de hacerle resistencia a lo que se concibe como “normal”.

Gráfico 10. *Experiencia en diseño o adaptación de materiales educativos para estudiantes con discapacidad visual.*

¿Alguna vez has diseñado o adaptado un material educativo para estudiantes con discapacidad visual?
25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: Gráfico circular con resultados de la pregunta ¿alguna vez has diseñado o adaptado un material educativo para estudiantes con discapacidad visual?

El 72% respondió “No, pero me gustaría aprender”, el 20% dijo “Sí, pero solo en una ocasión”, y el 8% indicó “Sí, varias veces”. No se reportaron respuestas en la opción “No lo considero necesario”.

El gráfico 10 muestra que el 72% de los encuestados no ha diseñado, accesibilizado o adaptados materiales educativos, pero si existe una disposición del querer aprender, lo cual revela que no es solo pensarse la adaptación o accesibilización de materiales sino también como se puede poner en práctica desde el contexto formativo de los docentes.

Asimismo, los estudiantes que manifestaron haber adaptado algún material lo hicieron porque tenían un compañero con discapacidad visual, entre los materiales que han adaptado y accesibilizado se encuentra principalmente: la descripción de imágenes, tarjetas en braille, adaptaciones en voz, accesibilidad de diapositivas, uso de audios, pasajes sonoros y mapas con relieve.

Como se mencionó en un análisis anterior, muchas veces se piensa en esta adaptación y accesibilidad cuando interactuamos con un sujeto con discapacidad, sin embargo desde el posicionamiento ético del presente proyecto se hace llamado a que no se debe esperar a encontrarse en esta situación para pensárselo, sino que desde los propios seminarios, actividades académicas y demás espacios de formación docentes permita la reflexión y el

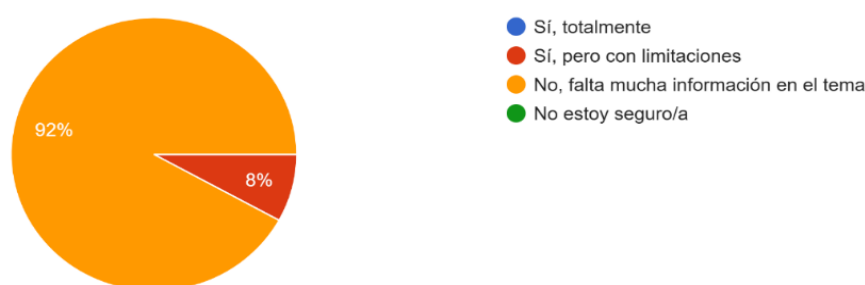
conocimiento sobre cómo se puede adaptar y accesibilizar un material, así como su puesta en práctica. Al respecto una participante mencionaba que para abordar la inclusión y prácticas educativas accesibles se debía realizar desde los propios componentes de la carrera:

Ej.: Geografía Rural: Semana # A partir del texto X crear Y propuesta pedagógica según los DBA para estudiantes con discapacidad visual de grado 6 y 7. Y así sucesivamente, pero que no sea por mero cumplimiento, sino un proceso de aprendizaje serio en dónde se adecuen los saberes en pro de todos y todas. (estudiante participante, comunicado personal, 17 de mayo de 2025).

Gráfico 11. *Percepción sobre la preparación de los docentes en formación para atender a estudiantes con discapacidad visual.*

¿Consideras que los docentes en formación de la licenciatura están preparados para trabajar con estudiantes con discapacidad visual?

25 respuestas



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Texto alternativo: El 92% considera que no están preparados y que falta mucha información en el tema, mientras que el 8% cree que sí lo están, pero con limitaciones. No se registraron respuestas en las opciones “Sí, totalmente”, ni “No estoy seguro/a”.

El gráfico 11, revela un dato contundente el 92% de los encuestados manifestaron no estar preparados para trabajar con estudiantes con discapacidad visual, apenas solo el 8% reconoce que tiene una preparación, pero con limitaciones.

Resulta pertinente y urgente que los docentes tengan estas experiencias formativas, en tanto que la falta de una formación docente dispuesta y disponible para el encuentro con el otro, que se cuestione “el estudiante estándar” que se espera educar, reflexione sobre el lugar que se le da al otro y como se reconoce, no solo limita el accionar pedagógico de los futuros docentes, sino que también condiciona negativamente en la experiencia educativa de los estudiantes con discapacidad quienes se enfrentan a barreras desde el aula.

Lo anterior no solo aplica para estudiantes en un contexto escolar sino también en el ámbito universitario, algunos docentes en formación con discapacidad visual han manifestado las constantes barreras que han tenido para llevar su proceso formativo de forma pertinente e incluso han tenido que “incomodar” a sus docentes, como lo menciona A. Moncada:

Yo empiezo a incomodar a los profesores para que se den cuenta que yo estoy ahí, que también quiero aprender y que también necesito aprender al igual que todos, aunque he hablado con los profes algunos no me hacen caso, no saben cómo adaptar sus prácticas, pero tampoco pidieron ayuda, cuando son ellos los que tienen que repensar sus formas de enseñar. (comunicación personal 19 de septiembre de 2024).

La formación en los futuros docentes es una tarea urgente que interpela no solo a las instituciones, sino también a la sensibilidad y compromiso de quienes enseñan, pues como lo menciona Rodríguez, et. al, 2021, “tener discapacidad no es una razón para no acceder a una educación de calidad” p.100)

A partir de los análisis de los tres ejes se puede concluir que, aunque existe una disposición por parte de los docentes en formación por querer aprender cómo adaptar y accesibilizar materiales, como usar las herramientas tiflotecnológicas y recursos de accesibilidad, existe un gran desconocimiento al respecto debido a la falta de formación sobre prácticas educativas accesibles e inclusión.

Así mismo, los resultados de la encuesta evidencian que, si bien muchos manifiestan conocer la existencia de CTHPC, persiste un desconocimiento sobre sus apuestas, funciones y servicios. Un ejemplo de ello es que, aunque el Centro ofrece espacios de asesoría y formación estos son ampliamente desconocidos, comentarios como “sería interesante que se puedan organizar visitas guiadas o talleres para conocer qué se hace en el Centro Tiflo” (estudiante participante, comunicado personal, 23 de mayo del 2024), refleja esta falta de información y familiarización con el espacio.

En la encuesta la mayoría de los estudiantes manifestaron la necesidad de ampliar la difusión del CTHPC por medios digitales, realizar charlas en los diferentes programas y mayor visibilidad en la sede de la UPK, no obstante, consideramos que la responsabilidad de articulación no solo recae en el Centro, desde la licenciatura también se debe promover acciones que favorezcan una vinculación más efectiva. En este sentido, resulta pertinente las pocas respuestas que propusieron formas de articulación que impliquen una responsabilidad desde la licenciatura, especialmente en lo relacionado con los seminarios de formación docente.

Entre las propuestas encontramos: incluir visitas al centro en los seminarios, la realización de actividades y trabajos que inviten a reflexionar sobre la accesibilidad y enseñar las ciencias sociales mediante múltiples formas como audios, cartografías sonoras, texturas, uso de diapositivas accesibles, experiencias etc. Así mismo, la elaboración de planeaciones de clases y unidades didácticas con un componente de accesibilidad y la realización de talleres; son acciones que pueden tener un gran potencial en la formación docente y permiten abrir la posibilidad de pensarse la accesibilidad en las prácticas educativas como una dimensión transversal en la formación de los futuros docentes.

Esta formación, iniciativas, actividades, reflexiones y discusiones no pueden ser exclusivamente tarea del CTHPC, si bien es un espacio institucional que se piensa una educación inclusiva y accesible, su capacidad de apoyo resulta limitante al solo contar con dos profesionales en las que recae todas las solicitudes de la universidad y en ocasiones de personas externas, a pesar de ello y desde sus condiciones de posibilidades han tratado de visibilizar los servicios de centro y las prácticas educativas accesibles a la comunidad universitaria. En este sentido el compromiso formativo debe ser también labor de los departamentos de cada Licenciatura, viéndose reflejado en los procesos de formación de los futuros docentes, como en los docentes formadores para que repiensen sus prácticas educativas²⁶, como lo señala Bohórquez (2025):

Es un llamado para los maestros, nos preguntemos cosas antes de que nos enfrentemos a la situación, capaz y no vallamos a tener nada puntualizado, no hay una receta para darle respuesta a la demandas de un estudiante con discapacidad, pero sí creo que en la medida en que nos vallamos repensando que concepción tengo del sujeto, como le enseñaría, como yo adaptaría, haya o no la presencia de un estudiante con discapacidad, vendría siendo ese primer paso para irnos movilizand, no debemos esperar, porque resulta que los estudiantes con discapacidad ya están en las escuelas, no es venga querido estudiante y yo en 8 o 14 días miro que hago y luego vengo y resuelvo, así no funciona los estudiantes están ya en el aula y necesitamos darle respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, es importante eliminar las barras actitudinales.

La accesibilidad y adaptabilidad en las practicas educativas debe consolidarse como discurso y una práctica transversal en las licenciaturas, departamentos y toda la universidad, desde el accionar y el reconocimiento, se hace necesario buscar acciones concretas que:

²⁶ Por experiencia propia, he notado que los profesores de Historia les cuesta repensarse sus prácticas aun teniendo en sus clases sujetos con discapacidad. Por ello el compromiso es en conjunto.

Le permita a las licenciaturas y a los docentes diseñar mejores estrategias de enseñanza que involucren a todos y no reproduzcan las violencias simbólicas que históricamente han sufrido las personas con discapacidad en la sociedad. En ultimas los estudiantes y futuros docentes serán reproductores de dicha cultura en las escuelas de nuestro país. (estudiante participante, comunicado personal, 14 de mayo de 2025)

Las practicas educativas accesibles no deben reducirse a discursos aislados ni a respuestas circunstanciales, por el contrario, debe construirse desde el quehacer docente, un ejercicio reflexivo y desde el accionar cotidiano.

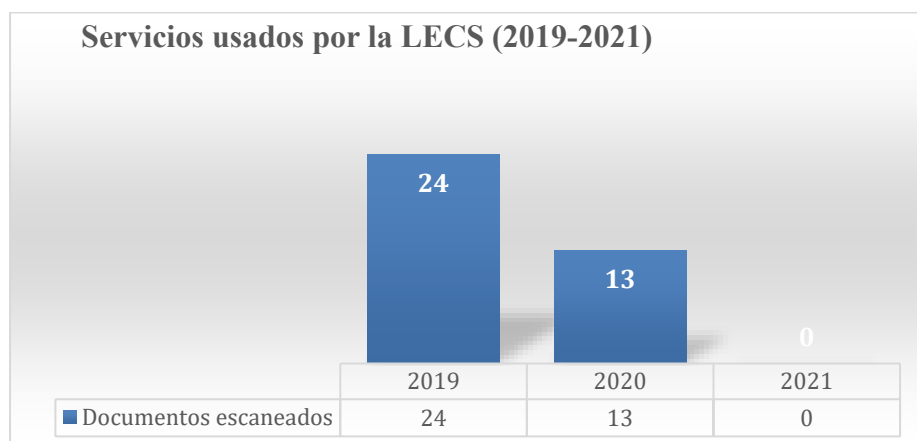
1.3.2. La licenciatura en Ciencias Sociales vista desde el CTHPC:

Como se mencionó anteriormente, el CTHPC nos facilitó su base de datos recolectada en el software Koha. Para su sistematización se tomó como referencia los registros correspondientes a la Licenciatura entre el 2019 hasta el 2024. Este intervalo de tiempo fue dividido en dos momentos: 1) de 2019 a 2021, y 2) de 2022 a 2024, se tendrá en cuenta como variables de medición los datos correspondientes a: documentos escaneados/ material bibliográfico accesible, asesorías de discapacidad visual y los espacios de formación.

Para el primer intervalo (2019-2021), se tiene registro hasta el semestre 2019-2 los datos correspondientes a: prestamos de herramientas tiflotecnologicas, uso de equipos de cómputo, documentos escaneados, accesorias de discapacidad visual, apoyo académico a estudiantes con discapacidad visual e impresiones a braille. Para el periodo 2020-1 se sumó el registro de talleres de braille, accesibilidad digital y la trascripción en braille.

De acuerdo con el gráfico 12, a excepción de un registro en el periodo 2019-1, en el que se reporta dos préstamos de herramientas tiflotecnológicas, el único servicio solicitado en el intervalo de tiempo fue el escaneo de documentos. Cabe señalar que la pandemia también tuvo un impacto general en el acceso a los servicios ofrecidos.

Gráfico 12. Servicios usados por la LECS (2019-2021).



Nota. Elaboración propia a partir de los datos suministrados por el Centro Tiflotecnológico de la UPN (2025).

Texto alternativo: Gráfico de barras que muestra el uso del servicio de documentos escaneados por parte de la Licenciatura en Ciencias Sociales (LCS) entre los años 2019 y 2021. En 2019 se escanearon 24 documentos, en 2020 se escanearon 13, y en 2021 no se escaneó ningún documento. Se observa una disminución progresiva en el uso del servicio a lo largo de los tres años, debido a la pandemia.

Para el segundo intervalo (2022-2024), se evidencia una ampliación en la oferta de servicios y su registro. En el semestre 2022-1 se comienza a registrar los préstamos de las cabinas tiflotecnológicas, mientras que en el semestre 2022-2 se incorpora el registro de visitas guiadas, prestamos de libros y solicitud de uso de la sala Tiflotecnológica. Para el segundo semestre del 2023, se observa una mejora significativa en la organización de los datos, con la identificación clara del servicio de formación usuarias/os y sus respectivas subdivisiones. Finalmente, en el semestre 2024-2 los datos aparecen plenamente estructurados en torno a cinco servicios claves: prestamos, apoyo pedagógico, asesorías, materiales bibliográfico accesible y formaciones usuarias/os.

Gráfico 13. Servicios usados por la LCS (2022-2024).

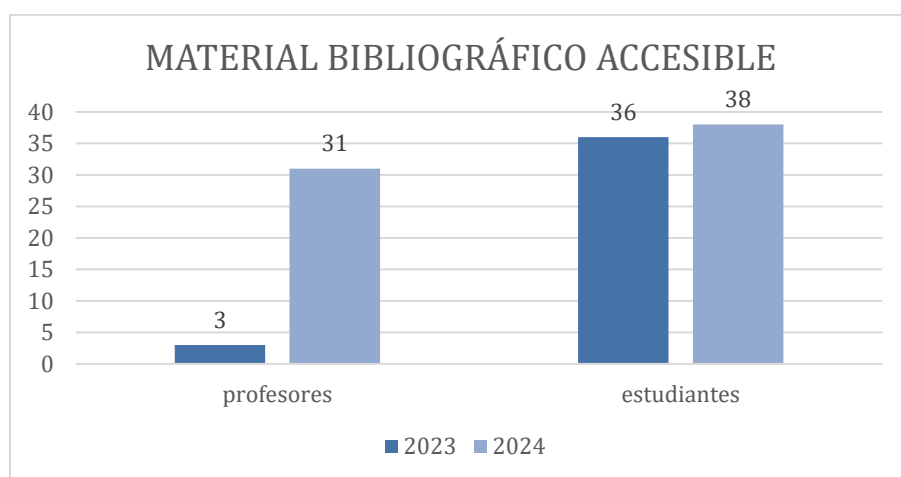


Nota. Elaboración propia a partir de los datos suministrados por el Centro Tiflotecnológico de la UPN (2025).

Texto alternativo: Gráfico de barras que muestra los servicios usados por la Licenciatura en Ciencias Sociales (LCS) entre 2022 y 2024. Los servicios están categorizados en: Material adaptado, Taller Braille, Visitas guiadas, Accesibilidad digital, Apoyo pedagógico y Asesorías.

A partir de la información registrada en el gráfico 13, se puede evidenciar dos tendencias: 1) más estudiantes y docentes de la licenciatura accedieron al Centro Tiflotecnológico y 2) aunque el servicio de accesibilidad de material bibliográfico sigue siendo el más usado, las asesorías de discapacidad visual y los talleres en braille también lo son. Cabe aclarar que el alto número de asistentes a talleres y visitas guiadas no necesariamente refleja solicitudes individuales del servicio, sino actividades gestionadas por un solo docente y dirigidas a varios estudiantes.

Gráfico 14. Material bibliográfico accesible.



Nota. Elaboración propia a partir de los datos suministrados por el Centro Tiflotecnológico de la UPN (2025).

Texto alternativo: Gráfico de barras titulado “*Material bibliográfico accesible*”, que compara el número de materiales accesibles solicitados por profesores y estudiantes en los años 2023 y 2024.

Algo similar sucede con el servicio de accesibilidad de material bibliográfico, como da cuenta el gráfico 14, hasta el año 2022 este servicio era usado exclusivamente por estudiantes, entre los dos semestres del 2023 y el primer semestre del 2024, se comienza a evidenciar un uso mínimo de docentes, con registros entre uno o tres materiales que se accesibilizaron. No obstante, el cambio significativo se presenta durante el 2024-2 en el cual se accesibilizo 31 documentos destinados a docentes. Este dato indica que de forma paulatina y con la llegada de estudiantes con discapacidad visual, algunos docentes han comenzado a acercarse al centro a accesibilizar sus materiales de estudio. Es importante aclarar que esta cifra corresponde al número de materiales accesibilizados y no al número de docentes que utilizaron el servicio. Por lo tanto, no es posible determinar con precisión cuantos profesores hicieron uso del servicio, esta misma limitación se presenta en la mayoría de los servicios.

En diálogo con las docentes del CTHPC, se encontró que en el caso de la LECS ha habido ejercicios de acercamiento al espacio por parte de algunos docentes de Geografía, quienes han solicitado espacios de formación y material en alto relieve, son docentes que “‘interpelan a sus estudiantes como podrían generar estrategias pedagógicas para la enseñanza de la geografía a personas con discapacidad’”, (J. Vidal, comunicado personal, 24 de abril de 2024).

El ingreso y reintegro de estudiantes ciegos, influyó considerablemente en el aumento de estudiantes de la licenciatura que buscaron apoyo en el centro, al respecto J. Vidal manifestó:

El 2023, fue muy maravilloso porque teníamos todos los días estudiantes, preguntándonos cómo podían hacer una presentación accesible, como podían conseguir material en alto relieve, incluso como preguntas del abordaje de personas ciegas, al final del día muchas de esas preguntas se contestaron interactuando con la persona, creo se preguntan más por la discapacidad cuando comparten espacios académicos con compañeros con discapacidad visual (comunicación personal, 2024).

A partir de los diálogos realizados, se identificaron dos principales motivaciones que han despertado el interés de docentes y especialmente de estudiantes por la discapacidad y la accesibilización de materiales. En primer lugar, quienes han compartido espacios académicos con sujetos con discapacidad visual, en segundo lugar, aquellos que desde su rol como futuros docentes se han cuestionado y reflexionado sobre como incorporar la accesibilidad en sus prácticas pedagógicas.

El CTHPC no es únicamente un espacio de apoyo tecnológico; es, ante todo un lugar que brinda la posibilidad de repensar la educación, construir en colectividad y nos interpela para hacernos cuestionar y enfrentarnos a preguntas: ¿Cómo accede mi compañero ciego o con baja visión a la información?, ¿Qué sujeto espero encontrarme en el aula de clase?, ¿Por qué es importante pensarse la accesibilidad en nuestras practicas?, ¿Ellos son diferentes o somos nosotros los que los vemos diferentes?, ¿Qué entendemos por discapacidad?. En definitiva, el Centro es ese espacio disruptivo que rompe con las lógicas tradicionales, un lugar donde la accesibilidad no se entiende como un añadido más sino como un principio pedagógico desde el cual se puede repensar la práctica docente, un principio estructurante del quehacer educativo, la existencia del CTHPC nos recuerda que enseñar no solo es transmitir conocimientos, sino también reconocer las múltiples formas de percibir, comprender y habitar el mundo.

2. Acercamiento a los fundamentos y génesis de la educación inclusiva en el ámbito mundial y colombiano

2.1. Marco normativo internacional

En el panorama mundial la educación inclusiva, inicia con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde la década de los sesenta. Siguiendo a Romero & Lauretti (2006) con la Convención contra la Discriminación en la Enseñanza, se reconoce que la educación debe orientarse por principios en torno a la educación y la no discriminación, se advierte de que existen sujetos que sufren de discriminación en los espacios educativos por su condición de migrantes, por tener discapacidad, por su etnia o color de piel. En línea con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se plantea la necesidad de promover proyectos que apunten a la erradicación de todas las formas de discriminación presentes en el ámbito educativo.

En la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la educación de 1960, se trae a la discusión la Declaración de los Derechos Humanos, en la que se determina el derecho a la educación para toda la población y el principio de no discriminación. En 1989 se aprueba la declaración de los derechos de los niños, afirmando que todos los niños pueden acceder a una educación sin discriminación.

Sin embargo, no es hasta la década de los noventa que se comienza a hablar de educación inclusiva, con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990). En 1993, se promovieron las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. Asimismo, la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (1994), estipula que las escuelas deben presentar sus servicios a todos los niños sin importar sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas etc.

De igual manera, resulta pertinente abordar las perspectivas sociales que se han tenido históricamente de las personas con discapacidad y como se enmarcan en las practicas pedagógicas y visiones de los sujetos con discapacidad en los escenarios escolares. Siguiendo a López (2022), desde las visiones medicas-rehabilitadoras, la discapacidad ha sido considerada “anormal” a partir de parámetros impuestos por la medicina, psiquiatría y antropología, que condicionaban la “normalidad”.

La visión médico- rehabilitadora- educación, inicia durante el siglo XX, con las guerras mundiales que tenían como perspectiva rehabilitar a las personas que adquirieron alguna discapacidad producto de la guerra. Este enfoque buscaba curar o mejorar la discapacidad con

el objetivo de “reintegrar” a los sujetos a la vida social, en este modelo las personas con discapacidad eran concebidas como “impedidas” y dependientes de sus familias; por ello, las políticas públicas dirigidas a esta población adoptaban un enfoque asistencialista, más orientado a apoyar a las familias cuidadoras que a garantizar los derechos y autonomía para las personas con discapacidad.

Por otro lado, López (2022) señala que, como resultado de las luchas y reivindicaciones de las personas con discapacidad, se comenzó a cuestionar los modelos rehabilitadores que no reconocían a estos sujetos como seres humanos autónomos. En este contexto, surge el modelo social de la discapacidad, el cual promueve la participación activa en las distintas esferas de la vida social, incluida la escuela. Este cambio de paradigma implica reconocer a las personas con discapacidad como sujetos con derechos y capacidades.

También se encuentra el modelo crítico, siguiendo a Revuelta & Hernández (2020), a partir de los años setenta se empieza a reconocer a la discapacidad como parte de una construcción social y como una población históricamente oprimida que, políticamente no había sido reconocida. El modelo crítico se enfoca en como el sistema capitalista y las lógicas del mercado afectan a las personas con discapacidad, puesto que para el mercado la discapacidad no es funcional. Al no hacer parte de las lógicas mercantilistas del capitalismo, las personas con discapacidad son excluidas de la sociedad; las teorías críticas defienden las perspectivas emancipadoras y sus luchas se centran en torno a un cambio de visión, más allá de un problema médico o una “desgracia” personal, debido que, “la discapacidad está a merced de un sistema económico basado en la producción y competencia, con estándares de funcionamiento preestablecidos y donde quien no encaja no existe”. (Rodríguez, et. al, 2021).

2.2. Normativa de la educación inclusiva en Colombia

La educación inclusiva era un tema de álgidos debates desde la década de los ochenta, pero en Colombia no se comienza a implementar las orientaciones dadas por la UNESCO hasta la década de los noventa, con la ley general de educación 115 de 1994, la cual estipula la educación como un derecho fundamental e inviolable para toda la población, y nombra específicamente la etnoeducación y la educación para las personas con discapacidad. Asimismo, en el artículo 46 de la ley se estipula la integración en el servicio educativo de las personas con discapacidades: físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales.

Por otro lado, la ley estatutaria 1618 de 2013, establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, se abordan las medidas,

acciones y ajustes, evidenciando la responsabilidad del estado para que se garanticen los derechos de la población, de igual modo, estipula que se deben tomar las medidas pertinentes para que las instalaciones y servicios de información sean accesibles para las personas con discapacidad, asegurando el acceso en igualdad de condiciones en entornos físicos, transporte, comunicación e información. Por último, en la ley busca garantizar el acceso a la información, comunicaciones, al conocimiento y tecnologías a las personas ciegas y con baja visión de manera autónoma e independiente, como también estipula que todas las páginas web de las entidades públicas o particulares que presenten funciones públicas deben cumplir con las normas técnicas y directrices de accesibilidad y usabilidad que estipula el ministerio de Tecnologías de la información y las comunicaciones. Sin embargo, a pesar de lo dispuesto en la ley establece que todas las páginas del gobierno deben cumplir con criterios de accesibilidad para las personas con discapacidad, la realidad es que no se cumplen estas normas, imposibilitando a los sujetos con discapacidad de acceder de manera autónoma a la información. Lo anterior se articula con la propuesta pedagógica puesto que busca garantizar la accesibilidad para facilitar el acceso a la información de manera oportuna y autónoma. señala que con la orden al Ministerio de Educación establece el esquema de atención educativa a la población con discapacidad y fomenta el acceso y la permanencia educativa y con calidad.

La ley 1421 del 2017 reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad, mediante rutas, esquemas y las condiciones para la atención educativa a la población en los niveles de preescolar, básica y media, aplicada a todo el territorio nacional y entidades educativas de orden Nacional, como lo es el instituto Nacional para Ciegos (INCI), Instituto Nacional para Sordos (INSOR) y el Instituto Colombiano para la Evaluación (ICFES), se acoge a los principios de la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad que se incorporaron en la Ley 1346 de 2009. La convención presenta ocho principios para garantizar los derechos de las personas con discapacidad: el primer principios es el respeto de la dignidad inherente, de igual forma la autonomía individual incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; en segundo lugar se establece la no discriminación; tercero la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; cuarto el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana; quinto la igualdad de oportunidades; sexto la accesibilidad; séptimo la igualdad entre el hombre y la mujer y por último, el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

En la Ley 2216 del 2022, se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje. Busca por medio de las secretarías de educación implementar planes para la formación y cualificación de docentes acorde con las necesidades de estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje, como también facilitar los diagnósticos, implementación de las estrategias y mecanismos efectivos para la identificación oportuna de las señales de alerta en el aprendizaje en el contexto escolar. Igualmente, la ley estipula que en el caso de estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje no tendrían educación individualizada, se vincularían y permanecerían en aulas regulares, apoyado de herramientas, estrategias y para la atención educativa específica de los estudiantes.

Finalmente, las propuestas normativas, también surgen de un cambio en la concepción de la discapacidad, pero no basta con el respaldo legal para garantizar los derechos de las personas con discapacidad, la tarea no está terminada, es necesario seguir trabajando para eliminar las barreras a las que se enfrentan los sujetos con discapacidad día a día en una sociedad que no está pensada, planeada ni diseñada para ellos:

Estas prácticas no son impuestas, ni existen (evidentemente) leyes que apoyen su exclusión, pero sólo basta con mirar el ritmo de vida basado en la producción, la competencia, el individualismo, los estándares de belleza y cuerpos, el lugar de la academia en las vidas de cada sujetx que transita por esta sociedad, para darse cuenta que lxs sujetxs con discapacidad tienen muros gigantes frente a sus ojos y que los pequeños actos en ocasiones se convierten en triunfos, que la resistencia no es una opción, sino que se ha convertido en su más grande compañera para vivir y no solamente sobrevivir en este mundo de feroces”. (Rodríguez, et. al, 2021, p.23)

3. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1. Justificación

El Conflicto Armado Colombiano ha dejado una profunda huella en la sociedad civil, durante varias décadas la población ha sido víctima de secuestros, desplazamiento forzado, asesinatos, masacres, reclutamiento, violencia sexual, minas antipersonales etc. Fueron practicas sistemáticas que definieron un conflicto que, en palabras de Daniel Pecaú citado en González et al. (2003) es una guerra contra la población civil la cual persiste en la actualidad. Por ello se hace necesario la construcción de paz, pero no entendida como una firma de un acuerdo, es también un compromiso en conjunto de los actores armados, los gobiernos y la sociedad en general.

Teniendo en cuenta las consecuencias que ha traído el conflicto armado durante las últimas décadas en el país resulta pertinente las observaciones del CNMH (2013), el cual señala que “aunque el conflicto armado ha cobrado millares de víctimas, representa para muchos conciudadanos un asunto ajeno a su entorno y a su interés” (p. 14). Lo anterior revela una de las paradojas más dolorosas del conflicto, su capacidad de marcar profundamente la vida e historia del país, mientras permanece distante o indiferente a amplios sectores de la sociedad.

Esta observación, en conjunto con el compromiso ético y pedagógico que nos asiste como docentes de Ciencias Sociales dio lugar a una pregunta fundamental: ¿cómo lograr que el conflicto armado llegue a más personas? Esta inquietud se fue alineando y alimentando con nuestros acercamientos al CTHPC donde comenzaron a surgir inquietudes sobre la discapacidad y el acceso a la información de manera autónoma, dando lugar a otra pregunta fundamental: ¿si el mundo físico es ya de por sí inaccesible, que tan accesible es el mundo digital?

El constante diálogo entre las preguntas formuladas, nos llevaron a realizar un primer acercamiento a estudiantes con discapacidad visual de la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales manifestaron que muchas cosas sobre el conflicto armado están inaccesibles por lo cual desde su experiencia los ha dejado sin la posibilidad de enterarse de lo que estaba pasando, a modo de ejemplo y siendo este el que más marco el sentido de esta propuesta, fue cuando uno de los estudiantes mencionó:

Incluso para la época de plebiscito para la paz, los acuerdos en La Habana, yo recuerdo que el material sí se publicó en internet pero cuando nos lo compartían eran documentos escaneados que con nuestros lectores de pantalla que son las herramientas que usamos tanto en teléfonos como en computadores no los reconocía fácilmente, obviamente imagínese cuando uno pedía ayuda a alguien visual, me decía ¿para qué vas a leer? esos acuerdos no valen nada, yo les decía a las personas que quería saber qué decía, si yo voy a votar por una paz estable y duradera quería saber primero qué contenían estos acuerdos, cuáles son sus alcances, cuáles son sus impactos y hacia dónde nos harían transitar. (A. Artunduaga, comunicación personal, 17 de septiembre de 2024).

Así mismo manifestaban que, la enseñanza del conflicto armado ya no se debería seguir enseñándose desde lo tradicional y con los mismos actores, sino que se debía comenzar a darle voz a otras experiencias, dando el ejemplo de las mujeres y las comunidades, siendo estas voces una forma de contraposición a la enseñanza un tanto institucional que se le ha dado al conflicto armado.

A partir de este primer acercamiento se consolidó el presente proyecto, optamos por elegir el tema de los procesos de paz aludiendo al contexto coyuntural que se estaba dando con la *paz total* y con base a la experiencia del estudiante mencionado. Asimismo, como se manifestaba un sentir conjunto de la necesidad de darle voz a otras experiencias y entendiendo que las apuestas de paz no son solo institucionales, es decir, entre el gobierno y los grupos armados sino también con campesinos, líderes sociales, organización sociales etc. Teniendo en cuenta lo anterior y en concordancia con las reflexiones sobre repensarse la discapacidad y el papel de los sujetos con discapacidad en la sociedad, decidimos darle visibilidad a la participación de esta población en los procesos de paz.

Así se consolida el proyecto, desde la necesidad de dar a conocer, entender y dimensionar lo que ha sido el conflicto armado por todos los medios posibles con especial énfasis en los intentos de paz que han buscado ponerle fin a este.

Por ello partimos de la premisa que el acceso a la información como forma de democratización del conocimiento, no es un fin en sí mismo, ni se limita al plano informativo, por el contrario, consideramos que informarse es apenas un primer paso para conocer, comprender y reflexionar, y desde allí es posible avanzar hacia objetivos más profundos como el reconocer y humanizar todo el sufrimiento que ha causado las armas que hasta hoy no se han silenciado y la necesidad de construir una paz estable y duradera.

Reaccionar ante esta realidad implica tomar postura para pensarse desde nuestro lugar de enunciación como desde nuestras acciones se puede contribuir: ya sea a fortalecer la paz desde nuestros entornos, dar a conocer lo que ha vivido el país en medio de la violencia, o al menos no permanecer indiferentes ante un conflicto armado que aún persiste y continúa afectando a miles de personas.

A partir de lo anterior y en relación con las barreras que identificamos para el acceso a la información y amparadas en un marco normativo, el proyecto se centró en facilitar el acceso autónomo a la información sobre el conflicto armado y las distintas apuestas de paz promovidas desde 1982 hasta el 2016.

3.2. Objetivos

3.2.1 Objetivo general

Diseñar e implementar una estrategia virtual de aprendizaje con criterios de accesibilidad web, orientado a la enseñanza de los procesos de paz en Colombia.

3.2.2 Objetivos específicos

1. Identificar los principales antecedentes del conflicto armado colombiano

2. Indagar el surgimiento de algunos de los actores armados en Colombia y su importancia en la historia colombiana.
3. Comprender las principales negociaciones y acuerdos de paz en Colombia, valorando sus avances, contextos, dificultades, aprendizajes e impactos en la transformación del conflicto y la sociedad colombiana.
4. Reconocer la importancia de los procesos de paz en Colombia como escenario de participación ciudadana y de las personas con discapacidad para la construcción de diálogo y de paz.
5. Implementar estrategias digitales que garanticen el acceso autónomo y accesible a personas con discapacidad visual en el ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

3.3. Enfoque Pedagógico: Enseñanza de la historia presente

La pregunta por el presente es reciente, debido que en el campo de la historia el pasado y el futuro era lo pensable, sin embargo, la preocupación del presente surge después de la segunda guerra mundial y aumenta tras los acontecimientos fugaces ocurridos a final del siglo XX, los cuales implicaron en la realidad social cambios igual de fugaces.

Aróstegui (2001) menciona que el presente es una categoría difícil puesto que, a diferencia del pasado que tiene un tiempo más delimitado y el futuro que es pensable, el presente tiene un tiempo borroso y existe varios presentes. Por su parte Allier (2016) menciona que el presente tiene márgenes móviles porque está sujeto a la experiencia viva de un acontecimiento, es decir, el presente no está dado por una fecha cronológica sino por la vivencia de quienes aún recuerdan y narraran esos hechos. A pesar de las dificultades que significa estudiar e historizar el presente este ha sido el interés de muchos historiadores recientemente.

Para entender el interés por el presente es necesario comprender los cambios en la concepción de tiempo, Hartog (2007) plantea que vivimos en medio de regímenes de historicidad ²⁷, antes de todos los sucesos del siglo XX²⁸ la humanidad vivía en el régimen moderno, el cual se enfocaba en el progreso y futuro, sin embargo, tras los diferentes sucesos que sacudieron a la humanidad y que sucedieron de manera seguida y fugaz tuvieron implicaciones en la realidad social, lo que con llevo al colapso del régimen moderno.

²⁷ Se entiende por regímenes de historicidad como la forma en que organizamos el tiempo para articular nuestras experiencias en el pasado, presente y futuro para darles sentido en el tiempo

²⁸ El siglo XX estuvo marcado por dos grandes guerras mundiales, la guerra fría, crisis económicas, la caída de la URSS etc.

Se instauro el régimen presentista²⁹ es el que nos rige actualmente, este régimen se centra en el aquí y el ahora, siendo el presente el fin último, lo real y sobre lo que podemos decidir y tener control. Al centrar las experiencias en función del presente se dio lugar a la desarticulación con el pasado y el futuro de tal manera que el pasado perdió su peso como fuente de enseñanza y el futuro se percibe como incierto y sin perspectivas lo que ha generado una incapacidad para comprender los procesos históricos y la realidad social.

En el presentismo, el tiempo se percibe fugaz por lo tanto se prioriza la satisfacción inmediata y en función de la utilidad, el tiempo mismo se convierte en objeto de consumo, influido por el capitalismo tardío, la globalización, la cultura de consumo y en especial los medios de comunicación. Aróstegui (2001), citando a Moran (1991) describe esta época como el final de las ideas fuertes y el triunfo del presentismo, de lo inmediato y lo efímero, el fin del pensamiento fuerte y el triunfo del pensamiento débil.

Es a partir de la concepción temporal de lo inmediato, lo utilitarista y lo presentista, en la cual el pasado por más inmediato que sea no tiene función en el presente y se olvida con facilidad que surge la historia presente, como una forma de hacerle frente a este presentismo es así como “busca construir no solo una historia sino también una memoria del presente como forma de resistir a los acelerados cambios” (Gómez, 2021, p.75).

De acuerdo con Fazio (1998), el tiempo presente se explica y se justifica a partir de las transformaciones³⁰ que han dado lugar a la instantaneidad, la cual ha desvinculado los fenómenos actuales de sus raíces históricas dificultando su comprensión profunda y siendo una necesidad social:

Es una historia que se interpreta y escribe en modo inverso a la cronología. Se inicia en la inmediatez; esta inmediatez se inscribe en una determinada coyuntura (período de tiempo, cuyas fronteras cronológicas varían) y esta su vez dentro de una larga duración, es decir, un proceso. Sólo así se entiende la importancia del cambio histórico, se comprende la significación del acontecimiento y se restablece el vínculo entre pasado y presente (p.55).

²⁹ El presentismo es un régimen de historicidad en el que la sociedad organiza su experiencia del tiempo en función del presente.

³⁰ Con los cambios económicos, tecnológicos y comunicacionales de las últimas décadas se ha comenzado a producir una gran transformación cultural que ha desplazado el tiempo de la política como vector estructurante por el tiempo de la economía y, sobre todo, del mercado, el cual, a partir de la velocidad del consumo, de la producción y los beneficios desvincula el presente del pasado, transforma todo en presente e involucra los anhelos futuros en la inmediatez. (Fazio, 1998, p.51).

Por otra parte, de acuerdo con Figueroa & Iñigo (2010) y Lezcano (2011), la historia presente suele estar atravesada por procesos sociales traumáticos³¹ que siguen abiertos y su prolongación puede ser por décadas e interpelan a las sociedades actuales.

Lo anterior representa uno de los grandes retos de los historiadores que se interesan por el presente, según argumenta Aróstegui (2001), el tiempo es una sucesión de acontecimientos, que en la actualidad han sido más difíciles de cimentar por su ritmo tan fugaz, los historiadores se encuentran en una paradoja, pues luchan contra un tiempo inestable, fugaz y efímero en el cual muchas cosas pasan de manera casi inapresable pero que de igual forma hacen parte de la realidad social. Por ello los historiadores del tiempo presente buscan constantemente lo perdurable, entender el acontecimiento situándolo en la duración es una lucha contra lo fugaz.

Este enfoque ha tenido diversas críticas debido que, al ser procesos que siguen abiertos impide que el historiador tenga objetividad por falta de distancia temporal, sin embargo, Allier como historiadora del tiempo presente afirma que “si bien el historiador debe tener una distancia crítica frente al objeto de estudio, jamás será neutro” (Allier, 2020, p. 65).

Teniendo en cuenta lo anterior, la historia presente resulta pertinente para el proyecto porque nos permite enmarcar el presente no como el único tiempo existente ni tampoco como un momento aislado, sino el presente como parte de un proceso más largo.³²

En el caso de los procesos de paz, el enfoque de la historia presente permite conectarlo con un proceso de más largo tiempo es decir el conflicto armado; de esta manera, es posible comprender que las iniciativas de paz que estamos presenciando actualmente y que circulan constantemente a través de los medios de comunicación no son hechos aislados, sino parte de una continuidad histórica que debe ser visibilizada y analizada para entender críticamente nuestro país. Como lo menciona Gómez (2021), se hace indispensable que niños (y en este caso en particular todas las personas), comprendan el mundo en que viven, para así tomar postura frente a él; reconocer que el conflicto armado, iniciado hace varias décadas sigue teniendo efectos en el presente, permite entender la necesidad de la construcción de paz como un proceso pedagógico y político fundamental para la ciudadanía.

³¹ Los traumas históricos son elementos del pasado que siguen moldeando nuestras vidas. El pasado cobra sentido en el presente por la forma en como lo recordamos, interpretamos, invocamos etc.

³² Sin duda tal vez unos de los ejemplos más significativos al respecto es el conflicto Israel palestina, la cantidad de información no se hace esperar sin embargo muchas personas no ubican este conflicto dentro de un proceso más largo que inicio desde hace más de un siglo.

Así mismo, Gómez (2021) señala que hablar de historia presente implica realizar un ejercicio de memoria y una forma de resistencia frente al olvido, por lo cual retomar y reivindicar las luchas de las personas con discapacidad que también han sufrido el conflicto y tienen sus propias propuestas de paz es una forma de darle voz a los que desde el discurso oficial se han invisibilizado. Rescatar estas historias y luchas resulta fundamental porque como lo señala Jenkins (2009), sería pertinente detenernos a pensar “¿cuántos grupos, pueblos o clases han sido eliminados de la historia y por qué; y cuáles podrían ser las consecuencias si dichos ‘grupos’ excluidos fueran los protagonistas de los relatos y si los colectivos que ahora son hegemónicos quedan marginados?” (p.10).

Finalmente, entender la historia independientemente del enfoque desde el cual se aborde es fundamental para cuestionar los discursos dominantes y abrir la historia a perspectivas más amplias, como señala Rüsen (2017), la historia debe servir a la vida, orientándonos en una dialéctica entre el pensamiento, movilización, acción y transformación.

3.4 Ambientes Virtuales de Aprendizaje

El AVA se constituye como un escenario para la gestión del aprendizaje, estructurado a través de entornos de interacción e interactividad sincrónica y asincrónica, con el fin de aumentar el uso flexible de estrategias y recursos didácticos, lo cual optimiza los recursos educativos y mejora los resultados del trabajo académico individual y colaborativo de los estudiantes.

UNAD

En las últimas décadas ha surgido la necesidad de implementar Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) como una opción de aprendizaje el cual permite mayor innovación y alcance, Gil Olivera (2019) menciona que desde finales del siglo XX el uso de la tecnología y el internet ha permitido nuevas posibilidades educativas específicamente mediante el uso de las TIC y TAC, asimismo Mejía Caguana et al. (2021) señalan que en la actualidad se están desarrollando varias herramientas y programas para optimizar el proceso enseñanza y aprendizaje que fomenten la inclusión mediante la educación mediática entendida por los autores como:

El modo de enseñar y aprender sobre los medios de comunicación, es decir, un proceso por el cual se adquieren una serie de capacidades y competencias para interactuar con los medios. Puede ser formal (si se da en un centro educativo) o informal (cuando el aprendizaje es externo a los centros y sucede al exponerse a los medios, ya sea de forma consciente o inconsciente (p. 629).

En relación con lo anterior se destaca la creación e implementación de los AVA, plataformas digitales cuyo enfoque principal es facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, no se trata solo de trasladar el contenido físico de los formatos curriculares a un espacio virtual, sino de crear un sistema educativo integral pensado en las características y ventajas que ofrece el diseño web como medio de aprendizaje, “los AVA se han convertido, con el pasar del tiempo, en espacios donde profesores y estudiantes generan un intercambio de información y conocimiento” (Osorio Correa y Quiroz Betancur, 2024, p. 382).

El AVA permite un aprendizaje basado en la web, entendido como un método de enseñanza que utiliza los recursos digitales y tecnológicos para facilitar el proceso de aprendizaje, convirtiéndose en una herramienta que amplía las posibilidades educativas al facilitar el acceso al conocimiento de manera flexible, autónoma y personalizada; permite integrar recursos interactivos, contenidos actualizados y estrategias colaborativas que potencian la construcción colectiva del saber, favoreciendo la participación activa de los estudiantes. Además, fomenta la inclusión al ofrecer adaptaciones y formatos accesibles.

Por lo previamente señalado, Gil Olivera (2019) señala que para la creación de un AVA se debe tener claridad en una metodológica que guíe su elaboración, desarrollo e implantación, para el éxito de los objetivos de aprendizaje previstos por el docente, “es necesario el diseño de este tipo de plataformas interactivas que deben estar orientadas hacia el cumplimiento de experiencias pedagógicas exitosas y cuenten con todos los recursos que garanticen una aprehensión de conocimiento por parte de los aprendices” (p. 93)

Para Cedeño Romero & Murillo Moreira (2019), la creación e implementación de un AVA consta de 5 fases o etapas; análisis, diseño, desarrollo, evaluación y administración, cada una de ellas proporciona un componente teórico y práctico para dar sentido a la construcción de los AVA, desde el análisis y abstracción de metodologías de enseñanza tradicionales y transponerlas con éxito a un ambiente virtual.

Según Cedeño Romero & Murillo Moreira (2019), de la fase de análisis se infiere las necesidades educativas, los objetivos del sistema, el perfil de los estudiantes y la infraestructura tecnológica disponible. Esto sienta la base para la fase de diseño, en la cual se estructura el sistema educativo, definiendo aspectos como el diseño instruccional, la navegación y la interfaz, creándose un entorno atractivo y funcional que facilite el aprendizaje y la interacción de los usuarios.

En la fase de desarrollo, mencionan la implementación de los elementos diseñados utilizando tecnologías web y multimedia, en esta se crea el sistema educativo en línea, asegurando que los contenidos y herramientas sean accesibles y eficaces. Así, la fase de evaluación revisa el sistema mediante pruebas y prototipos para corregir errores y mejorar su funcionamiento antes de su lanzamiento; es imperativo que la claridad y eficacia de este medio de aprendizaje sea puntual y de gran uso en el proceso educativo.

Asimismo, al abordar la génesis de los AVA, se hace necesario destacar su importancia en el sistema educativo, por ello Agudelo (2009), plantea *la Importancia del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje*, en esta se explora cómo las TIC han influido en la educación y las instituciones educativas han adaptado sus metodologías, incorporando herramientas digitales para responder a las nuevas necesidades formativas.

Para Agudelo (2009), el diseño instruccional de los AVA es parte de un proceso sistemático, planificado y estructurado, el cual crea recursos educativos eficientes y completos, no solo se debe incluir contenido educativo sino también guías, actividades y evaluaciones que ayuden a los estudiantes a adquirir las competencias necesarias para su aprendizaje.

Asimismo, el autor analiza cómo los modelos de diseño instruccional han evolucionado con el tiempo debido a los avances tecnológicos, en un primer momento, los modelos se basaban en enfoques lineales y conductistas, al pasar los años y con la innovación en las TIC se modifican hacia enfoques constructivistas en el cual el aprendizaje es más interactivo y centrado en el estudiante, los enfoques más recientes permiten que el alumno se involucre activamente en su propio proceso de aprendizaje, lo que posibilita el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y la resolución de problemas. También puntualiza que el diseño instruccional no solo es imperativo para organizar los contenidos y actividades del proceso de aprendizaje, sino que garantiza que el uso de la tecnología no desplace ni desvirtúe los objetivos pedagógicos. Lo anterior es relevante en un AVA mediado por las TIC y visto como una herramienta de mediación pedagógica para facilitar el aprendizaje, y no como un fin en sí mismo.

En síntesis, Agudelo (2009), destaca que el diseño instruccional es esencial para garantizar la efectividad del AVA, tanto en la organización de los contenidos como en la manera en que se desarrollan e implementan con los estudiantes; para que los programas de formación tengan un impacto significativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es necesario que el diseño instruccional esté bien alineado con los objetivos de aprendizaje, las TIC disponibles y las necesidades de los estudiantes.

Tanto Gil Olivera (2019) como Mejía Caguana et al. (2021) señalan que el uso de los AVA requiere docentes que se estén en constante capacitación y actualización en los avances tecnológicos para de esta manera, evaluar las estrategias que están utilizando en función de los beneficios que estas herramientas pueden traer, además los AVA han implicado nuevos roles para los docentes y estudiantes al permitir un proceso colaborativo, autónomo y creativo.

Teniendo en cuenta las posibilidades de aprendizaje que ofrece los AVA, resulta fundamental que su creación y desarrollo sea pensado para la eliminación de barreras de comunicación, de acuerdo con Osorio Correa y Quiroz Betancur (2024) crear y desarrollar un AVA requiere que la accesibilidad sea su principal eje; la implementación de los principios de diseño universal y pautas del diseño universal de aprendizaje permite eliminar la mayor cantidad de barreras y fortalecer espacios digitales que aseguren la participación, interacción y acceso al conocimiento para los sujetos con discapacidad. Por ello los AVA deben ser pensados y elaborados para que puedan: proporcionar múltiples formas de representación, expresión e implicación. Los autores concluyen que es fundamental elaborar los AVA accesibles con la validación y el acompañamiento de personas con discapacidad.

3.5. Retos y proyecciones de las TIC y TAC en los escenarios educativos.

3.5.1. TIC y TAC en el contexto educativo colombiano.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) aunque son diferentes, están estrechamente relacionadas. Según el artículo 6 de la ley 1341 de 2009 se define las TIC como el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios que permiten la comunicación, almacenamiento y transmisión de la información de textos, datos, videos e imágenes. Por otro lado, Delgado (2019) se refiere a las TAC como los instrumentos tecnológicos facilitadores del aprendizaje y la difusión del conocimiento, con el objetivo de mejorar el aprendizaje.

En los últimos años se ha visto un aumento en el uso de las TIC y TAC en los entornos escolares, por las grandes potencialidades que representan, según Herrera et. al (2023), el uso de las tecnologías en los escenarios educativos se aceleró por la pandemia del COVID-19 en el año 2020, haciendo que estas tecnologías se convirtieran en una herramienta esencial para continuar con los procesos educativos durante la crisis sanitaria.

Las instituciones educativas de todo el mundo han implementado en sus modelos de enseñanza, las tecnologías con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza- aprendizaje, Laitón, et. al (2017) mencionan que las TIC son denominadas como las competencias del siglo

XX debido que, pueden ayudar a potenciar las habilidades en el manejo de la información, resolución de problemas y creatividad.

En relación con lo anterior, Cedeño et. al (2023) señalan que los hallazgos actuales resaltan las potencialidades de las TIC/TAC en las habilidades de creatividad para la incorporación de estrategias pedagógicas innovadoras. El uso de las tecnologías por medio de archivos multimedia, simulacros interactivos y entornos virtuales de aprendizaje, permiten adaptar la enseñanza a los ritmos, intereses, estilos de aprendizaje y participación de los estudiantes.

A pesar de las posibilidades de las TIC /TAC en la educación, se presentan retos para su desarrollo Rueda & Avellaneda (2013) señalan que el cambio metodológico de la formación tradicional requiere nuevas estrategias. Igualmente, uno de los retos más significativos para la ejecución de las TIC/TAC en los espacios académicos, son la falta de recursos tecnológicos en las instituciones educativas, sobre todo las escuelas rurales, por lo que se requiere un compromiso del Estado y las secretarías de educación para establecer las condiciones necesarias y llevar a cabo las apuestas tecnológicas para el fortalecimiento educativo.

3.5.2. TIC y TAC aportes a la educación inclusiva

A partir de la firma de 175 países durante la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, celebrada en Ginebra en 2003, se consolidó un interés global por garantizar el acceso equitativo a la información y a las nuevas tecnologías, con un enfoque centrado en la inclusión social y la superación de las brechas digitales.

De acuerdo con Chimbo et. al (2024), al inicio la implementación de las TIC/TAC se limitaban a recursos básicos de accesibilidad, como los lectores de pantalla y softwares de conversión de texto a voz. Sin embargo, se han ido diversificando los recursos tecnológicos accesibles avanzados tales como: el reconocimiento de voz, la personalización del contenido educativo y la interacción basada en realidad aumentada y virtual que han sido clave para la educación inclusiva.

Las TIC/TAC se comienzan a integrar en las prácticas educativas inclusivas, como lo señalan Laitón et. al (2017), en respuesta a las necesidades del estudiantado e instituciones educativas regulares. Además, esta integración surge ante la urgencia de crear nuevas estrategias para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje integral.

Entendiendo que el propósito de la práctica inclusiva se centra en la igualdad para la participación de todos en los procesos educativos, el uso de las TIC/TAC apoyan este

propósito, puesto que ofrecen alternativas para potenciar el aprendizaje y participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

En relación con lo anterior, según Chimbo et. al (2024) mencionan que en diversos estudios se ha evidenciado que el uso de las TAC favorece la accesibilidad a la información, conocimiento y aprendizaje de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), impulsando la exploración autónoma y motivación de los estudiantes por medio de herramientas tecnológicas, destacándose las plataformas virtuales. Las TIC/TAC constituyen una herramienta transformadora, permitiendo la adaptación de las metodologías a las necesidades de los estudiantes.

Según Laitón et al. (2017), algunos de los beneficios que ofrecen las TIC y TAC en el proceso formativo, especialmente para estudiantes con NEE, son los siguientes: en primer lugar, el apoyo a los docentes para atender los ritmos, formas y dificultades de los estudiantes; segundo la utilización de las TIC/TAC en los procesos de enseñanza-aprendizaje fomenta el autoestima, motivación e integración; tercero favorece las relaciones sociales durante el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de nuevas formas de construcción de conocimiento y desarrollo de las capacidades de comunicación y creatividad; cuarto presenta una oportunidad para avanzar hacia un modelo educativo que se base en la cooperación e interacción significativa, los recursos de las TIC/TAC se pueden adaptar a cada contexto particular, posibilitando que cada persona pueda acceder al conocimiento de forma individual y ajustada a sus necesidades e intereses; quinto las tecnologías han propiciado la eliminación de barreras físicas y cognitivas que se presentan en la educación tradicional y por último, el uso de las TIC en la práctica educativa es una herramienta clave para transformar la enseñanza, fortaleciendo la participación y aprendizaje, es decir, no solo potencia los procesos educativos de las personas con discapacidad, sino que también aporta positivamente en los procesos educativos de todas las personas en general.

En síntesis, las TIC y TAC se han posicionado como una herramienta esencial en los procesos educativos por las posibilidades, proyecciones y beneficios en los procesos educativos de los estudiantes. También son fundamentales en la llamada educación inclusiva, ya que, permite que los estudiantes puedan acceder a la información y al conocimiento en igualdad de condiciones y de manera autónoma, ayudando a garantizar la calidad en la educación y la permanencia, en especial de los estudiantes que por una u otra razón han encontrado barreras en la educación tradicional.

Sin embargo, se presentan grandes retos para la implementación de las tecnologías, en el contexto Colombiano y Latinoamericano, es crucial que se brinden los recursos y materiales necesarios para apoyar los procesos formativos de los estudiantes con discapacidad y el uso de las tecnologías en las aulas, es necesario contar con la infraestructura, los servicios públicos como la luz e internet, los equipos tecnológicos, softwares y el recurso humano contando con profesionales como tiflólogo/as, fonoaudiólogo/as, educadores especiales, entre otros, junto con la formación docente en relación con las tecnologías y accesibilidad digital.

3.6. Accesibilidad web

El poder de la Web está en su universalidad.

El acceso para cualquier persona, independientemente de las discapacidades, es un aspecto esencial.

Tim Berners-Lee, director del W3C director e inventor de la World Wide Web

Se entiende por accesibilidad web el conjunto de condiciones que deben cumplir los medios digitales (sitios web, aplicaciones, plataformas educativas, redes sociales, documentos digitales, contenido de multimedia etc.) para que todas las personas puedan acceder a ellos y utilizarlos de manera autónoma. Si bien es cierto las directrices de accesibilidad web están orientadas principalmente a eliminar las barreras que enfrentan las personas con discapacidad en el mundo digital, su implementación también mejora la experiencia digital para toda la población, al facilitar mejor navegación, mejorar la interacción con los contenidos, permitir una presentación más clara de la información, reducir elementos que puedan resultar confusos o visualmente abrumadores entre otros, la Web está fundamentalmente diseñada para que todo el mundo pueda usarla (W3C, 2023; MinTIC, 2020).

De acuerdo con el MinTIC (2020), los principios que orientan la accesibilidad web son:

1. **Perceptible:** Todo el contenido de la página debe estar perceptible para las personas, se debe ofrecer alternativas que permita acceder al contenido, por ejemplo, el uso de textos alternativos, subtítulos, transcripciones, colores etc.
2. **Operable:** Los elementos de navegación de las páginas deben ser de fácil acceso y uso, de tal manera que, los botones, formularios, enlaces, etc. Puedan usarse de distintas maneras no solo con el mouse, sino también con el teclado y facilidad de uso en pantallas táctiles teniendo en cuenta que generalmente las personas acceden a la web por medio del celular.

3. Comprensible: La información e indicaciones de la página deben ser legibles y con un lenguaje claro, lo cual facilita que el funcionamiento del sitio sea predecible para los usuarios, por ejemplo, los botones e iconos deben estar etiquetados de forma comprensibles: en lugar de expresiones genéricas como “dar clic aquí” se recomienda que el botón indique su función específica como “abrir la transcripción del podcast”. Asimismo, es fundamental asegurar la coherencia entre las acciones enunciadas y los resultados: si un botón dice “ abrir transcripción “ debe desplegar dicha transcripción y no dirigir a otro contenido no relacionado.

4. Robusto: Significa que los contenidos deben funcionar correctamente en diferentes navegadores, dispositivos, tecnologías de apoyo, como lectores de pantalla o ampliadores de texto. Además, se deben mantener accesibles incluso en condiciones técnicas adversas, como conexiones lentas o inestables.

Una web accesible, se debe realizar de tal manera que todos los contenidos, gráficos, objetos, controles, botones y en general sus elementos deben ser “ser interpretados adecuadamente por las ayudas técnicas o herramientas propias de las personas con discapacidad, para convertirlos a los formatos, medios o modos accesible” (MinTIC, 2020, p.13). Por eso es importante el uso de los textos alternativos que hace que los formatos de imágenes, gráficos, esquemas, se vuelvan accesibles y las transcripciones de los medios auditivos si así lo amerita.

La accesibilidad web no solo se debe entenderse únicamente como un conjunto de orientaciones exclusivas para personas con discapacidad, sino como un beneficio para toda la población. Por ejemplo, los textos alternativos no solo permiten que los lectores de pantalla reconozcan las imágenes, sino que son útiles cuando una imagen no carga correctamente o aparece borrosa. De igual manera, la posibilidad de ajustar el tamaño de la letra, cambiar los contrastes de color, evitar una sobrecarga visual de enlaces entre otros, mejoran las experiencias de navegabilidad para personas mayores, usuarios con fatiga visual y, en general, favorece la diversidad de formas de acceso a la información.

Para la accesibilidad web del AVA, consideramos necesario no solo atender a las indicaciones generales establecidas por normativas y guías técnicas, sino que también resultaba fundamental preguntarle directamente a quienes enfrentan barreras de accesibilidad cuales eran los elementos que consideraban fundamentales para una navegabilidad accesible y significativa.

Por tal motivo, durante los meses de septiembre y octubre de 2024, se llevaron a cabo cinco entrevistas, cuyos participantes fueron (3) estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, un (1) docente experto en accesibilidad web y una (1), experta externa.

De las entrevistas realizadas se concluyó que los elementos mínimos necesarios para que un AVA sea accesible según las experiencias y conocimientos de los entrevistados son:

1. La información debe ser coherente y sencilla.
2. La organización más que ser “bonita” debe ser funcional, una página web accesible debe ser lo más organizada posible porque permite mayor navegabilidad
3. Los botones de la página web deben estar correctamente etiquetados e identificados con su función específica, de modo que puedan ser comprendidos tanto por los usuarios como por los lectores de pantalla.
4. Evitar el uso excesivo de imágenes, en caso de usar imágenes estas deben tener un texto alternativo el cual debe ser claro y conciso, un buen texto alternativo no solo permite que las personas con discapacidad visual accedan a la información que presenta la imagen, sino que también beneficia a cualquier persona cuando la imagen no puede ser visualizada correctamente porque esta borrosa.
5. Los enlaces no deben estar incrustados en imágenes.
6. En caso de utilizar videos, documentos u otros recursos que implique abrirlo mediante enlace, se recomienda no mostrar la dirección URL. En su lugar, es preferible utilizar botones o el nombre del material, que al hacer clic o enter dirija a la persona al contenido correspondiente.
7. Todo documento escrito que se incluya, ya sea para consulta o para descargar, debe ser verificado en términos de accesibilidad. Es fundamental que su contenido (encabezados, tablas, imágenes etc.), sean legibles por los lectores de pantalla.
8. Si se incluyen medios auditivos, estos deben estar acompañados de sus respectivas transcripciones textuales.
9. El AVA debe ofrecer opciones de contraste, es decir, permitirle al usuario cambiar el color del fondo y la tipografía. Los contrastes más recomendados son fondo claro con letras oscuras, o fondo oscuro con letras claras, ya que facilitan la lectura y reducen la fatiga visual.
10. El AVA debe ofrecer la posibilidad de utilizar funciones de lupa o zoom, así como permitir el aumento o disminución de la letra.

11. Para la accesibilidad de las cartografías que generalmente están en formato de imagen se propone:

1. Cada cartografía este acompañada de su respectiva tabla de contenido para que así las personas puedan acceder a su información.
2. La adaptación de la cartografía por medio de lo sonoro de tal manera que, por medio de audios, música, descripciones, coordenadas etc. Se pueda recorrerla.

La accesibilidad web no solo se debe entenderse únicamente como un conjunto de orientaciones exclusivas para personas con discapacidad, sino como un beneficio para toda la población. La accesibilidad permite mejorar las experiencias de navegabilidad para personas mayores, usuarios con fatiga visual y, en general, favorece la diversidad de formas de acceso a la información.

4. Descripción de la propuesta pedagógica

La presente propuesta pedagógica tiene como propósito general la enseñanza de los procesos de paz en Colombia (1982-2016), con el fin de promover la comprensión de los factores históricos que dieron origen a los diálogos de paz, así como de los retos e impactos que han tenido en la sociedad colombiana. Esta propuesta se enmarca en la perspectiva de la enseñanza de la historia presente, que es fundamental para analizar procesos vivos que siguen teniendo repercusiones en el presente. En coherencia con ello, las actividades pedagógicas implementadas buscan establecer conexiones entre hechos históricos y procesos sociales contemporáneos que siguen configurando la realidad del país.

Por otro lado, se aborda la participación de las personas con discapacidad en los diálogos de paz, reconociendo a los sujetos con discapacidad como actores fundamentales en la construcción de paz, plasmado en la experiencia de MOSODIC. El AVA aborda la experiencia del movimiento en relación con su intervención en los acuerdos de paz en la Habana, Cuba con el grupo guerrillero FARC-EP y las negociaciones de Quito, Ecuador con el ELN, también se presentan las reflexiones sobre las potencialidades, luchas y retos durante su proceso por el reconocimiento como constructores de paz y sujetos políticos sociales y de derecho.

A partir de lo anterior, se planteó que el AVA debía contar con criterios de accesibilidad web para personas con discapacidad visual, en coherencia con uno de los objetivos centrales del proyecto: promover la reflexión en torno a las luchas de las personas con discapacidad y su papel social, político y participativo en la consolidación de la paz. Por tanto, se consideró

fundamental garantizar que tanto el acceso como los recursos disponibles en el entorno virtual fueran plenamente accesibles.

4.1. Contenidos y criterios de elección

4.1.1. Pertinencia para entender el fenómeno

Se optó que los contenidos fueran estructurales, es decir, fundamentales para la comprensión de los procesos de paz. Por ejemplo, se decidió abordar los antecedentes del conflicto, puesto que, permiten conocer la raíz de las luchas armadas y contribuir al entendimiento de los procesos históricos que hacen necesaria la construcción de acuerdos para la terminación del conflicto armado.

4.1.2. Articulación de los contenidos con la historia presente

Se debían articular los fenómenos del pasado con los acontecimientos de la actualidad, con el fin de establecer una conexión eficaz entre pasado y presente, aportando a la comprensión de los cambios y continuidades del conflicto armado y los procesos de paz.

4.1.3. Elección y realización de material

Se procuró que los recursos utilizados para el AVA fueran rigurosos, con base a la investigación previa se pudo corroborar la pertinencia y precisión histórica, también la revisión documental previa aportó para la realización del material de elaboración propia como: podcast, cuentos, resúmenes históricos, mapas, entre otros. La decisión de elaborar gran parte de los materiales se dio, en primer lugar, porque muchos de ellos no se encontraban accesibles y segundo por la dificultad de encontrar recursos educativos sencillos, comprensibles y concisos, pero que mantuvieran la calidad y precisión de la información.

4.1 Diseño de unidades

A continuación, se presenta el diseño de las unidades y los contenidos seleccionados para el AVA, sus objetivos, actividades, temas y recursos utilizados:

Unidad 1: Antecedentes del conflicto Armado (1945-1974)
Objetivos: 1. Identificar los principales antecedentes del conflicto armado colombiano 2. Reconocer los procesos políticos y sociales que marcaron la primera mitad del siglo XX y su influencia en las dinámicas de violencia en el país.

Tema 1: La figura de Jorge Eliécer Gaitán

Materiales:

1. Video: Córdoba, D. (15 de septiembre de 2024). ¿Quién fue Jorge Eliecer Gaitán? [Video]. YouTube. https://youtu.be/Xmkh_0Kd4JY?si=va7WmdpZisvsmXEW
2. Fichas informativas del Gaitanismo. (Elaboración propia).
3. Video: Historia Patria. (2020, 8 de abril). Historia de Colombia - EL BOGOTAZO EN 5 MINUTOS [Video]. YouTube. <https://youtu.be/dRJLxJtmv8U>
4. Video: Historia de Colombia. (2021, 18 de abril). *EL BOGOTAZO consecuencias del asesinato de Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril de 1948* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/ry385uTz8I0>

Actividad:

Leer y comparar los fragmentos del periódico la jornada:

1. Osorio. L. (24 de mayo de 1944). *¡A la carga!* [Fotografía]. Biblioteca Nacional de Colombia. <https://www.bibliotecanacional.gov.co/content/conservacion?idFichero=254790>
2. Osorio. L. (diciembre de 1944). Farsa, Engaño y Miraje. [Fotografía]. Biblioteca Nacional de Colombia. <https://www.bibliotecanacional.gov.co/content/conservacion?idFichero=254790>
3. Álvaro. A (1944, 24 de mayo). *Llamamiento a las juventudes* [Fotografía]. Biblioteca Nacional de Colombia. <https://www.bibliotecanacional.gov.co/content/conservacion?idFichero=254790>

Leer y comparar fragmentos de artículos y post de la red social X:

1. García. M & Garcés. S. (mayo del 2021). *Notas sobre un "estallido social" en Colombia. El paro nacional 28A* [Fotografía digital]. Cien días. <https://www.revistaciendiascinep.com/home/notas-sobre-un-estallido-social-en-colombia-el-paro-nacional-28a/>

2. Turkewitz. J. (mayo del 2021). *¿por qué hay protestas en Colombia?* [Fontography digital]. The New York

Times. <https://www.nytimes.com/es/2021/05/27/espanol/protestas-colombia.html>

<https://www.nytimes.com/es/2021/05/27/espanol/protestas-colombia.html>

<https://www.nytimes.com/es/2021/05/27/espanol/protestas-colombia.html>

<https://www.nytimes.com/es/2021/05/27/espanol/protestas-colombia.html>

3. post de la red social X: Consciente Colectivo [@ConscienteCole].

Con los artículos de prensa y la información anterior, responde las preguntas:

¿Cuáles eran los principales sectores sociales (campesinos, estudiantes, trabajadores) que lideraron las movilizaciones en la época de Gaitán, y cuáles son los sectores más activos en las protestas actuales?

¿Qué demandas sociales fueron centrales durante la época de Gaitán y cuáles fueron las principales exigencias de los sectores sociales, durante el paro del 2021? Menciona sus diferencias y similitudes.

¿Cómo respondieron las instituciones del Estado colombiano a las movilizaciones sociales durante la década de 1940 y cómo enfrentaron las demandas sociales y las protestas en el contexto contemporáneo?

Teniendo en cuenta la importancia que tuvo la prensa en la época y el uso de las redes sociales en la actualidad ¿Cuáles crees que son las transformaciones que han ocurrido en el uso de los medios de comunicación en el pasado y en el presente?

¿Conoce usted un periódico o medio alternativo en la actualidad que tenga un carácter político y social similar al periodo La jornada?

Tema 2: La Violencia bipartidista

Materiales:

1. Podcast de la violencia bipartidista (Elaboración propia).

Tema 3: Procesos de paz con las guerrillas Liberales del Llano (Guadalupe Salcedo).

Materiales:

1. Video: Hilos y Huellas. (30 de junio 2021). *Historias de la violencia en Colombia. Parte 1: Guadalupe Salcedo y la guerrilla de los llanos* [Video].

YOUTUBE. <https://youtu.be/p8fxQ3lIT6Y?si=Ya1G7RISeMQh9uqz>

2. Video: Chilito A. (5 de septiembre 2021). *Guadalupe Salcedo, bandolero de los Llanos Orientales* [Video]. YOUTUBE. <https://youtu.be/VlBE4mrLdr4?si=N5wse5HU2f0RjAS1>

Actividad:

Leer los artículos del proceso de las FARC-EP (2016):

1. Línea, paz, postconflicto y derechos humanos. (2024). *¿Cómo va la implementación de los acuerdos de paz en los dos años de Petro?* Pares. Recuperado de

<https://www.pares.com.co/post/c%C3%B3mo-va-laimplementaci%C3%B3n-de-los-acuerdos-de-paz-en-los-dos-a%C3%B1os-depetro>

2. Diario de paz Colombia. (2018). Los seis puntos del Acuerdo Final de Paz resumidos y comentados por un líder social. Recuperado de <https://diariodepaz.com/2018/08/21/los-seis-puntos-del-acuerdo/>

3. Valencia, G (2025). *Proteger los firmantes del proceso de paz*. Pares. Recuperado de <https://www.pares.com.co/post/proteger-a-los-firmantes-de-paz>

Leer los artículos sobre los procesos de paz de Guadalupe Salcedo:

1. Periódico espectador (2013): *60 años de un proceso de paz*. Redacción IPad. Recuperado de <https://www.elspectador.com/colombia/mas-regiones/60-anos-deun-proceso-de-paz-article-446792/>

2. Espinoza, F. (2020). *Guadalupe Salcedo y la historia de los incumplimientos de paz*. Centro de memoria, paz y reconciliación. Recuperado de <http://centromemoria.gov.co/guadalupe-salcedo-y-la-historia-de-losincumplimientos-a-la-paz/>

Teniendo en cuenta los artículos y la información presentada, elaborar un cuadro comparativo del proceso de paz liderado por Guadalupe Salcedo en la década de 1950 y el

proceso de paz con las Farc firmado en el año 2016. Para la elaboración del cuadro se debe tener en cuenta los siguientes puntos a comparar.

1. Descripción breve de la situación política y social de cada época.
2. Explicación cuáles fueron las principales propuestas y acuerdos en cada proceso.
3. Mencionar las dificultades surgidas después de la firma.
4. Analiza si en ambos procesos se cumplieron o no los compromisos.
5. Reflexión sobre los resultados de cada proceso: ¿Qué continuidades o cambios observas en el país? ¿Consideras que los desafíos y demandas planteadas en el pasado siguen sin resolverse hasta el día de hoy?

Tema 4: Frente Nacional

1. Ficha informativa del frente Nacional. (Elaboración propia)

Unidad 2: Historia de la subversión y el paramilitarismo

Objetivo:

Identificar el surgimiento de algunos de los actores armados en Colombia y su importancia en la historia colombiana.

Tema 1: Surgimiento de la subversión (Farc, M-19 y ELN).

Materiales:

1. Documento: Surgimiento de las FARC. (Elaboración propia)
2. Video: Ávila A. (12 de enero 2019). *#ArielExplica – Las Farc* [Video]. YOUTUBE. <https://youtu.be/i5JkD8wJbbg?si=XAkTiXb7SJkAelsa>
3. Cuento de las FARC: “las voces de la montaña” (Elaboración propia).
4. Documento: Surgimiento del M-19. (Elaboración propia).
5. Video: Che Izquierdo (4 de junio 2020). *Historia resumida del M-19 y sus aportes a la nación* [Video]. YOUTUBE. <https://youtu.be/uqLlp5GloII?si=BfyzVzk38cvgMe1L>

6. Cuento del M-19: “Los cinco fantásticos de la historia” (Elaboración propia).

7. Documento: Surgimiento del ELN. (Elaboración propia).

8. Video: El Espectador (3 de julio 2014). *Historia del Eln* [Video].

YOUTUBE. <https://youtu.be/RwelCNyy-CA?si=FC2T0MK1XjXtMKyY>

9. Cuento del ELN: “Rito el Ratoncito”. (Elaboración propia)

Actividad:

Reproducir los videos:

1. Canal 26 (24 de enero 2025). Arde el Catatumbo colombiano: el rol del ELN y Venezuela en la ola de violencia [Video]. YOUTUBE.

https://youtu.be/k_x8piXypjk?si=uqrFXfQMdygoo4sM }}

2. FRANCE 24 español (3 de febrero 2025). Los orígenes del ELN, el grupo armado que siembra violencia en el Catatumbo colombiano [Video]. YOUTUBE.

<https://youtu.be/0CRGmizUjoQ?si=xj4wnND5iibhT22f>

Con la información suministrada responder las preguntas:

¿Qué similitudes y diferencias hay entre el ELN de sus inicios y el ELN actual?

¿Crees que el ELN sigue manteniendo sus ideales iniciales? ¿Por qué sí o por qué no?

Tema 2: surgimiento del fenómeno paramilitar.

Materiales:

1. Podcast: Violencia y poder la historia de los paramilitares en Colombia, primera parte origen de la subversión (Elaboración propia)

Unidad 3: Acuerdos y negociaciones de paz (1982-2016)

Objetivos:

1. Comprender las principales negociaciones y acuerdos de paz en Colombia, valorando sus avances, contextos, dificultades y aprendizajes en la construcción de paz.

2. Reflexionar el impacto de los procesos de paz en Colombia y la transformación del conflicto armado.

Tema 1: Proceso de paz del M-19.

Materiales:

1. Podcast de las armas a las urnas: la transformación del M-19 y su apuesta por la paz. (Elaboración propia).
2. Documento: Acuerdo Político entre el Gobierno Nacional, los partidos políticos, el M-19 y la Iglesia Católica como tutora moral y espiritual del proceso. Tomado de: Pizarro E. (2017). *Cambiar el futuro Historia de los procesos de paz en Colombia. (1981-2016)*. Penguin Random House Grupo.

Tema 2: Diálogos con las Farc (1982-2002)

Materiales:

1. Podcast los Diálogos de Paz con las Farc: Esperanzas y frustraciones. (Elaboración propia).
2. Documento: Acuerdos de Cese al Fuego, Paz y Tregua. Tomado de: Pizarro E. (2017). *Cambiar el futuro Historia de los procesos de paz en Colombia (1981-2016)*. Penguin Random House Grupo.

Tema 3: Negociaciones de paz con las Autodefensas Unidad de Colombia (AUC)

Materiales:

1. Podcast de violencia y poder: La historia de los paramilitares en Colombia. Segunda parte acuerdos de paz. (Elaboración propia).

Actividad:

1. Leer artículo: Sánchez, N. (2024, 16 de julio). *El veredicto histórico contra Chiquita Brands*. <https://agendaestadodederecho.com/chiquita-brands/>
2. Video: Noticias uno Colombia, (2025). *Hallazgo en la Escombrera de Medellín confirma víctimas de paramilitares*. <https://www.youtube.com/watch?v=YzivfQag23c&t=1s>

A partir de la información proporcionada realiza análisis que incluya una reflexión sobre la realidad posterior al acuerdo, considerando el impacto y las consecuencias del proceso.

Tema 4: Proceso de paz con las Farc (2016).

Materiales:

1. Documento sobre los procesos de paz (2016). (Elaboración propia).
2. Mapa departamental de votaciones del plebiscito de paz (2016). (Elaboración propia) con base a la registraduría nacional.

Actividad 1:

Con base a la información suministrada responder: ¿Por qué creen que, en un país golpeado por la violencia, el 50,23 % de los votantes decidió rechazar el acuerdo de paz en el plebiscito de 2016?

3. seis fichas informativas de cada uno de los procesos de paz, junto con un video explicativo.

Ficha 1: Hacia un nuevo campo colombiano: Reforma rural integral. **Video:** Politécnico Gran Colombiano. (2016, 24 de agosto). *Acuerdo #1 - Hacia un nuevo campo colombiano*. <https://youtu.be/CpBhMxAiq4k?si=zpKtOUbWuAuuFmt->

Ficha 2: participación política: Apertura política para construir la paz.

Video: Politécnico Gran Colombiano. (2016, 20 de septiembre). *Acuerdo # 2 – Participación política y apertura democrática*. https://youtu.be/k6jGMLtbG_E?si=bjat1FCquPOOU4s5

Ficha 3: fin del conflicto.

Video: Politécnico Gran Colombiano. (2016, 20 de septiembre). *Acuerdo #3 – Fin del conflicto, cese al fuego y dejación de armas*. https://youtu.be/2dWMsI-BzlU?si=Pn_w-We8bk4dGBuZ

Ficha 4: solución al problema de las drogas ilícitas.

Video: Politécnico Gran Colombiano. (2016, 28 de septiembre). *Acuerdo #4 – Solución al problema de drogas ilícitas*. https://youtu.be/TyoAk_3lfwk?si=zHLHqDYJmezwSckA

Ficha 5: Acuerdo sobre las víctimas del conflicto armado.

Video: Politécnico Gran Colombiano. (2016, 30 de septiembre). *Acuerdo #5 – Justicia y víctimas del conflicto*. https://youtu.be/rHRBL_c8acA?si=Aj5OWnInahDYLKgp

Ficha 6: Implementación, verificación y refrendación.

Video: Politécnico Gran Colombiano. (2016, 30 de septiembre). *Fundación Pensamiento Estratégico para la Paz*. https://youtu.be/N_MJwnalyE8?si=hhHyb3fVo37meH1-

Actividad 2

Leer los artículos:

1. Pardo, D. (2020, 9 de marzo). *Paz en Colombia: por qué funcionó el acuerdo con el M-19 (y qué diferencias tiene con el de las FARC)*. BBC Mundo. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51747122>
2. BBC News Mundo. (2022, 21 de noviembre). *Cómo es y qué busca el ELN, la guerrilla de Colombia que ahora negocia la paz con el gobierno de Petro*. BBC Mundo. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-63709744>
3. Torrado, S. (2025, 6 de junio). *Proceso de paz con el ELN: fin del cese al fuego, secuestro y suspensión de los diálogos con el Gobierno Petro*. El País América Colombia. Recuperado de <https://elpais.com/america-colombia/2025-06-06/proceso-de-paz-con-el-eln-fin-del-cese-al-fuego-secuestro-y-suspension-de-los-dialogos-con-el-gobierno-petro.html>
4. El Tiempo. (30 de septiembre de 2016). *Procesos de paz en Colombia: ¿Por qué Santos sí pudo dialogar con las Farc?* El Tiempo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/procesos-de-paz-en-colombia-44168>
5. Pizarro Leongómez, E. (2024, 16 de diciembre). *Colombia: ¿es inalcanzable la paz?* Razón Pública. Recuperado de <https://razonpublica.com/colombia-inalcanzable-la-paz/>

Teniendo en cuenta lo presentado en la unidad, la lectura de los artículos y el conocimiento adquirido a lo largo de las unidades, realiza un análisis argumentativo y/o reflexivo en donde se evidencie:

¿Cuáles son las principales diferencias y similitudes entre las Farc, ELN y el M-19 que han determinado el éxito o fracaso de los diálogos de paz?

¿Cuáles han sido los principales desafíos que se han presentado para alcanzar la paz?

¿Cuáles han sido las exigencias que se han repetido a lo largo de los diálogos de paz entre los grupos insurgentes y los gobiernos?

¿Cuál ha sido el papel del Estado en la violencia en Colombia y qué nivel de responsabilidad tiene en el cumplimiento y fracaso de las negociaciones de paz a lo largo de la historia?

¿Cuáles crees que son las enseñanzas que nos deja estos diálogos de paz y acuerdos finales de paz para futuras negociaciones?

Unidad 4: Participación de las personas con discapacidad en los acuerdos de paz

Objetivo:

Reconocer la importancia de los procesos de paz en Colombia como escenario de participación ciudadana y de las personas con discapacidad para la construcción de diálogo y de paz.

Tema 1: Agenda Nacional de paz “la paz enciende la llama por la paz”

1. Video: Comisión de la Verdad (30 de julio de 2022). Cuerpos Plurales [Video].

YouTube. <https://youtu.be/nzuZJrqv3fg?si=pgtptiqYEzMyhUZr>

2. Lectura de fragmentos de la agenda Nacional de paz “la paz enciende la llama por la paz”. MOSODIC (2017). Agenda nacional de paz del movimiento social de discapacidad “la discapacidad enciende la llama por la paz”.

Páginas elegidas: 6; 7; 8; 10; 12; 18.

Tema 2: Experiencia de los participantes de MOSODIC en los acuerdos de paz

Entrevistas a participantes del Movimiento

1. Video 1: Entrevista Henry Salazar (Elaboración propia). Se encuentra en:

<https://youtu.be/PvrPDsc24Pk?si=ad3eUeo6mFnszxTL>

2. Video2: Entrevista Yeris Espitia (Elaboración propia). Se encuentra en:

<https://youtu.be/sLtylRZavuY?si=up7JNIIUU6jyNwx->

3. Video3: Entrevista Diva Sandoval (Elaboración propia) Se encuentra en:

https://youtu.be/l2cpYReOv-s?si=L9sbqsoV_OH0PSGr

Actividad

Responder las preguntas elaboradas por los propios integrantes del movimiento, orientadas a profundizar en sus vivencias y fomentar la reflexión colectiva en torno a la construcción de paz.

¿De qué manera cree que se puede construir paz en compañía de la población con discapacidad?

¿De qué manera podemos de forma individual construir paz?

De acuerdo a la experiencia de los participantes, ¿Qué recomendaciones haría al movimiento social de discapacidad para avanzar en la construcción del sujeto político social y derechos y para que la sociedad colombiana reconozca la potencialidad de las personas con discapacidad?

4.3. Navegabilidad del AVA

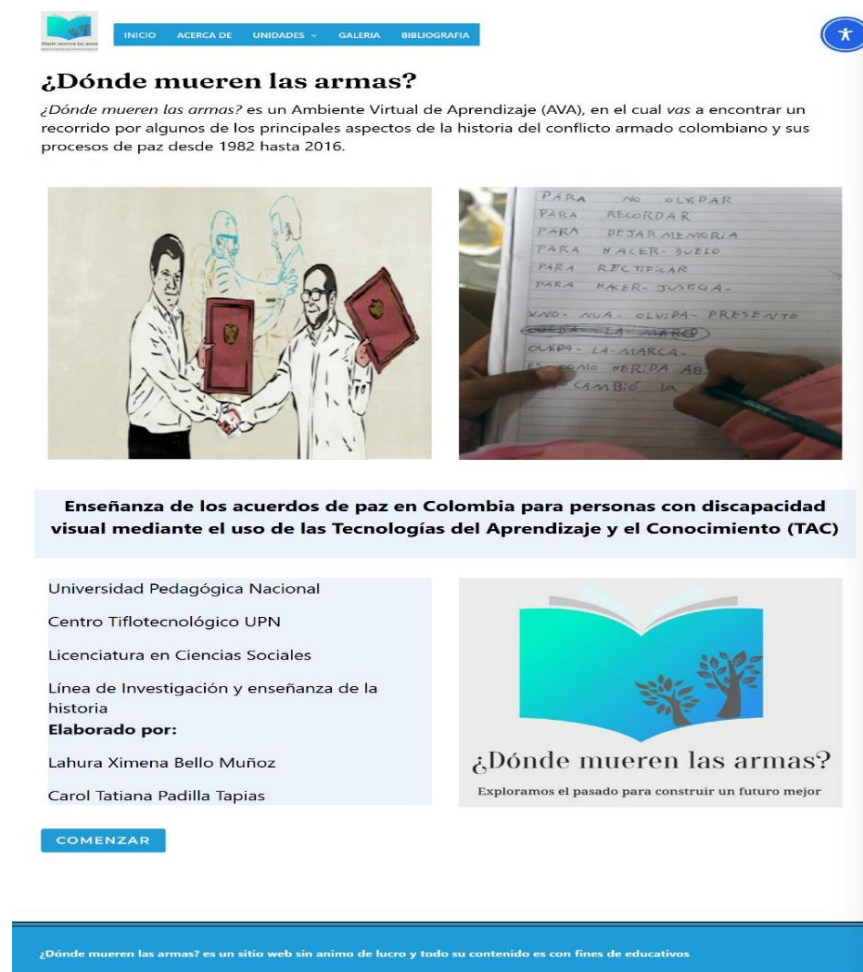
La estructura presentada anteriormente se consolidó en el AVA ¿Dónde mueren las armas? (<https://dondemuerenlasarmas.com/>), cuyo nombre fue elegido para representar la incertidumbre social de la posibilidad de lograr una paz estable y duradera, como también un cuestionamiento frente a si el conflicto se da por terminado con la firma de un acuerdo o más bien es desde todas las esferas sociales en que se consolida la paz. En este apartado se presentará el recorrido por las secciones, contenidos, organización, actividades y recursos de accesibilidad que componen el AVA.

4.3.1. Recorrido

En un primer momento se encuentra la ventana de inicio, como se presenta en la ilustración 1, se eligió un contraste claro con letras oscuras, asimismo, la ventana de inicio

tiene dos fotografías relacionadas con los acuerdos de paz, por un lado, una caricatura de la firma del acuerdo de paz con las FARC-EP en el 2016 y otra foto en la que se hace alusión a la memoria, igualmente se observa el logo del AVA ¿Dónde mueren las armas? representado por un libro abierto y dos árboles, como símbolo de la construcción de paz por medio del conocimiento, junto con la frase ¿dónde mueren las armas? Exploramos el pasado para construir un futuro mejor.

Ilustración 1. Inicio del AVA ¿Dónde mueren las armas?



Nota. Elaboración propia (2025).

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia la ventana de inicio del Ambiente Virtual de Aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Posteriormente, en la barra de menú se encuentra la pestaña **acerca de**, en la que se presenta el proyecto pedagógico, los objetivos y un video tutorial para que los usuarios puedan familiarizarse con la accesibilidad del AVA.

Ilustración 2. Página acerca de

The screenshot shows the '¿Dónde mueren las armas?' website. At the top, there is a navigation bar with links: INICIO, ACERCA DE, UNIDADES, GALERIA, and BIBLIOGRAFIA. A blue circular icon with a white star is in the top right corner. The main content area has a heading 'Propuesta pedagógica' followed by a paragraph describing the Virtual Learning Environment (AVA) and its purpose. Below this is the 'Objetivo' section with a bullet point. Further down is the 'Indicaciones' section with three numbered points. At the bottom, there is a video player with the title 'TEMA 1: La figura de Jorge Eliécer Gaitán' and a description of the historical context. The video player shows a man speaking and a portrait of Gaitán. Below the video player are buttons for 'REGRESAR' and 'UNIDADES'.

Propuesta pedagógica

¿Dónde mueren las armas? es un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) que aborda algunos de los aspectos más representativos del Conflicto Armado Colombiano y los procesos de paz desarrollados desde 1982 hasta el 2016. Se compone de cuatro unidades didácticas y su enfoque pedagógico es desde la enseñanza de la historia presente; por lo cual las actividades propuestas están orientadas a reflexionar sobre un conflicto originado hace décadas, que mantiene algunas permanencias y continuidades hasta el presente y que afectan profundamente a la sociedad colombiana actual. El AVA está diseñado con algunos criterios de accesibilidad web, intentado ser lo más accesible posible de acuerdo con la ley 1680 del 2013, en la cual se estipula que se debe garantizar el acceso a la información, las comunicaciones, conocimiento y tecnologías a las personas ciegas y con baja visión.

Objetivo

- Diseñar y promover una estrategia virtual de aprendizaje con criterios de accesibilidad web para personas con discapacidad visual, orientado a la enseñanza de los procesos de paz en Colombia

Indicaciones

1. Se recomienda hacer uso de lectores de pantalla como Jaws.
2. Algunos materiales se encuentran en formato PDF, para garantizar su correcta accesibilidad y navegación, se sugiere abrirlos con Adobe Acrobat Reader. Es importante tener en cuenta que el funcionamiento del lector JAWS puede variar según el programa o la aplicación en la que se abra el documento.
3. A diferencia de otras páginas donde los textos alternativos son solo para lectores de pantalla, aquí los textos alternativos también son visibles para todos los usuarios. Esta decisión tiene una intención pedagógica

Reproduce el siguiente video para familiarizarte como funciona la accesibilidad web en el AVA

TEMA 1: La figura de Jorge Eliécer Gaitán

Iniciamos este recorrido histórico con la figura de Jorge Eliécer Gaitán, conocido como "El Caudillo del Pueblo", se presenta el contexto político y social en el que Gaitán emerge en el escenario público, destacándose por su denuncia de la Masacre de las Bananeras ocurrida en el año 1928, un evento que marcó un hito en la violencia social de la época; a partir de ese momento Gaitán se consolidó como símbolo de las luchas sociales y las tensiones políticas del periodo. Con su muerte, la violencia en el país se intensificó, exacerbando las divisiones políticas que con el tiempo derivaron en la formación de guerrillas.

Reproduce el siguiente video:

Mirar en YouTube

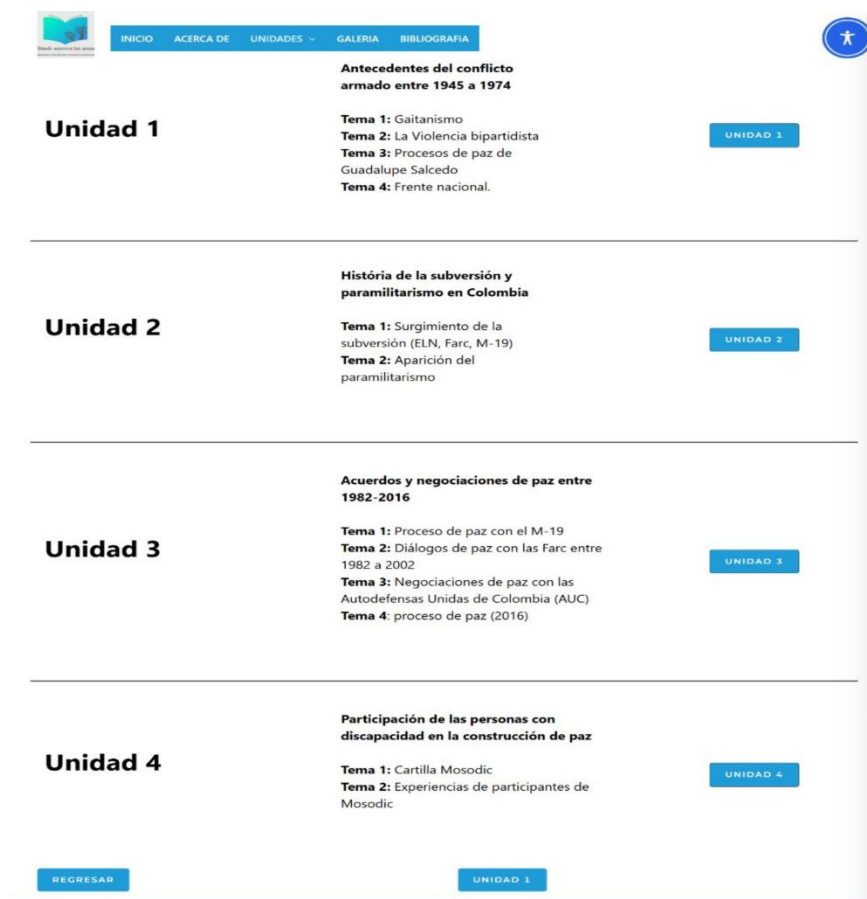
REGRESAR UNIDADES

Nota. Elaboración propia (2025).

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia la pestaña “acerca de” en el ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Siguiendo con el recorrido se encontrarán las unidades y los temas, cada unidad contiene un botón que redirecciona a la unidad elegida como se observa en la ilustración 3. Además, en el menú se encuentra un botón desplegable para acceder a las cuatro unidades como se representa en la ilustración 4.

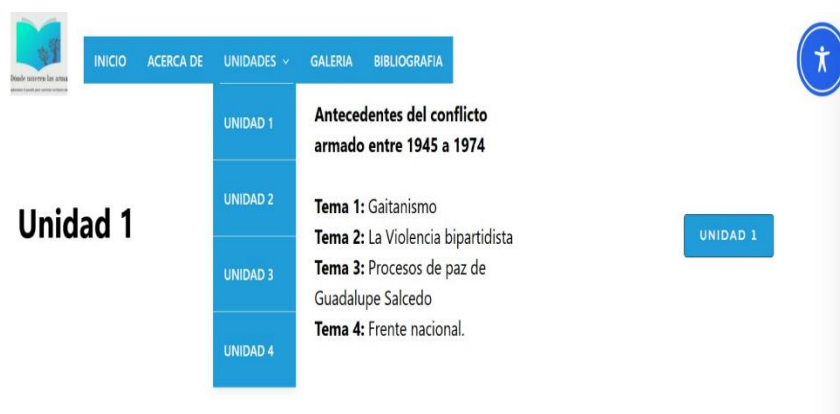
Ilustración 3. Página de unidades



Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia en la pestaña de unidades una tabla con las cuatro unidades con los respectivos temas.

Ilustración 4. Botón desplegable de unidades



Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital del botón desplegable, de forma vertical se encuentran los botones de acceso a las unidades en orden de numeración.

El AVA se divide en cuatro grandes unidades: La primera unidad: Antecedentes del conflicto armado entre 1945 a 1974; La segunda unidad: Historia de la subversión y paramilitarismo en Colombia; La tercera unidad: Acuerdos y negociaciones de paz entre 1982-2016 y por último la cuarta unidad: Participación de las personas con discapacidad en la construcción de paz. La unidad uno (1) y dos (2), recogen algunos sucesos históricos del país contribuyendo al entendimiento de algunos factores que dieron origen al conflicto armado, con el fin de aportar a la comprensión del porque la necesidad de paz. La tercera y cuarta unidad se centra en los intentos, negociaciones y procesos de paz, y las luchas del movimiento MOSODIC.

Ilustración 5. Página unidad 1

Unidad 1: Antecedentes del conflicto armado desde 1945 a 1974

En la unidad 1 encontraras un recorrido por algunos de los hechos que marcaron la historia de Colombia desde la década de los 20 del siglo XX hasta el Frente Nacional desarrollado entre 1958 hasta 1974. Se divide en tres temas: el primero aborda la figura de Jorge Eliecer Gaitán, su impacto en la política y las consecuencias de su asesinato; el siguiente aborda la violencia bipartidista y finaliza la unidad con el Frente Nacional.

Objetivos

1. Identificar los principales antecedentes del conflicto armado colombiano
2. Reconocer los procesos políticos y sociales que marcaron la primera mitad del siglo XX y su influencia en las dinámicas de violencia en el país.

Fuente: Galán. L. (1953). [Fotografía de Guadalupe salcedo con Gustavo Rojas pinilla]. <https://www.agendahoy.co/2018/07/la-historia-del-apreton-de-manos-entre.html>

Texto alternativo: En la fotografía se aprecia a Guadalupe Salcedo dando un apretón de manos a Rojas Pinilla; rodeados de espectadores que están mirando a Guadalupe Salcedo.

Fuente: [Fotografía marcha Gaitanista]. (s.f) <https://www.comisiondelaverdad.co/la-guerra-civil>

Texto alternativo: En la fotografía se aprecia una marcha multitudinaria en la que algunas personas sostienen una pancarta con la foto de Jorge Eliecer Gaitán que dice: EL LIBERALISMO PIDE PAZ.

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia la ventana de la Unidad 1 del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Ilustración 6. Página unidad 2



Unidad 2: Historia de la subversión y el paramilitarismo

En la Unidad 2 encontrarás la historia del surgimiento de algunos de los grupos armados más relevantes en el conflicto armado colombiano. La unidad se divide en dos temáticas: en la primera, se aborda el origen de los grupos subversivos Farc, ELN y M-19; en la segunda, se expone la aparición del paramilitarismo.

Objetivo:

1. Identificar el surgimiento de algunos de los actores armados en Colombia y su importancia en la historia colombiana.



Fuente: Botero, F. (1999). *Manuel Marulanda Vélez, 'Alias Tiro Fijo'* [Pintura]. Museo Botero.

<https://coleccion.banrepcultural.org/simple-recherche?ubicacionActual%5B0%5D=Museo+Botero&pagelid=6357aa7ae27d753f221c618d8q=manuel%20marulanda>

Texto alternativo: Pintura de Fernando Botero que representa a Manuel Marulanda Vélez, alias "Tirofijo". La figura central es un hombre corpulento con uniforme de camuflaje, boina verde y un fusil en las manos. Se encuentra de pie en medio de un bosque, con expresión seria y mirada al frente.



Fuente: Torres González, J. (2013). *Carlos Castaño Gil (jefe paramilitar)* [Pintura]. En *Los 40 principales*.

<https://forgetorresgonzalezarte.wordpress.com/los-40-principales/8-carlos-castano-gil-jefe-paramilitar/>

Texto alternativo: Pintura de Carlos Castaño Gil, jefe paramilitar colombiano, representado con expresión seria, vestido con uniforme de camuflaje y sombrero militar.

ATRÁS

TEMA 1

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia la ventana de la Unidad 2 del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Ilustración 7. Página unidad 3



Unidad 3: Acuerdos y negociaciones de paz (1982-2016)

Los procesos de paz en Colombia han sido intentos clave para poner fin al conflicto armado y avanzar hacia la reconciliación. A lo largo de las décadas, el país ha negociado con distintos actores, como el M-19, las Farc y los grupos paramilitares, cada uno con motivaciones, estrategias y resultados distintos. Estas negociaciones han marcado hitos en la historia reciente, desde la desmovilización del M-19 en 1990 hasta el Acuerdo de Paz con las Farc en 2016, pasando por el controvertido proceso de justicia y reintegración de los paramilitares en la década de los 2000. La unidad se divide en cuatro temáticas: la primera se centra en el proceso de paz con el M-19, la segunda aborda los intentos de negociación con las Farc, desde el gobierno de Belisario Betancur hasta la presidencia de Andrés Pastrana. La tercera temática analiza el proceso de paz con las AUC, mientras que la cuarta se enfoca en el acuerdo de paz entre las Farc y el gobierno de Juan Manuel Santos. En conjunto, los temas permiten reconocer los principales acuerdos de paz, sus impactos en la sociedad colombiana y los desafíos que persisten en la construcción de una paz duradera.

Objetivos:

1. Comprender las principales negociaciones y acuerdos de paz en Colombia, valorando sus avances, contextos, dificultades y aprendizajes en la construcción de paz.
2. Reflexionar el impacto de los procesos de paz en Colombia y la transformación del conflicto armado.



Fuente: Pares. (2019). *Procesos de paz en Colombia*. <https://www.pares.com.co/post/procesos-de-paz-en-colombia>

Texto alternativo: Caricatura que muestra a dos hombres, el de la derecha tiene un globo de diálogo con la etiqueta «¿UstedQueSabeDePaz? Mientras que el globo de diálogo del hombre de la izquierda dice "Procesos de Paz en Colombia". Se encuentran observando fotos y documentos relacionados con los procesos de paz en Colombia. Cada fotografía está etiquetada con el nombre y la fecha de un proceso de paz importante: "La Uribe (1984-1986)", "Tlaxcala (1992)", "El Caguán (1998-2002)", "Santa Fe de Ralito (2003-2006)".



Fuente: Presidente de Colombia y líder de las Farc se dan la mano tras firmar el acuerdo. (2016). <https://www.rtve.es/noticias/20160623/colombia-farc-firman-paz-definitiva-habana/1362420.shtml>

Texto alternativo: Fotografía de la firma del acuerdo de paz, en la izquierda está Juan Manuel Santos estrechando la mano de Rodrigo Londoño alias Timochenko quien se encuentra al lado derecho. Ambos sostienen carpetas rojas con el escudo nacional.

REGRESAR

TEMA 1

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia la ventana de la Unidad 3 del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Ilustración 8. Página unidad 4



The screenshot shows a digital learning environment interface. At the top, there is a navigation bar with links: INICIO, ACERCA DE, UNIDADES, GALERIA, and BIBLIOGRAFIA. Below the navigation bar, the title of the unit is "UNIDAD 4: Participación de las personas con discapacidad en los acuerdos de paz". The main content area contains several paragraphs of text, including a welcome message, a list of participants, and a description of the unit's focus. There are also two embedded images: one showing a group of people at a meeting and another showing a video player with the title "¿Cuál es nuestro territorio? El cuerpo". At the bottom, there are two buttons: "REGRESAR" and "TEMA 1".

UNIDAD 4: Participación de las personas con discapacidad en los acuerdos de paz

Uno de los ejes fundamentales del AVA es el lugar de las personas con discapacidad en los escenarios educativos, políticos y participativos, entendiendo que ha sido una población históricamente excluida, queremos por medio del AVA difundir las luchas y construcciones de los sujetos con discapacidad, así como desde los escenarios educativos reflexionar frente a la accesibilidad en la información para todos.

Un agradecimiento especial a Henry Ernesto Salar, Yeris Vicente Espitia, Nelson Julián Villamizar, Diva Sandoval y Ana Elsa Tapias. Por inspirar, compartir y enseñar que en la construcción de paz se hace con todos, nada de ustedes, sin ustedes.

En la presente unidad se aborda la participación de las personas con discapacidad en la construcción de paz, presentada desde la experiencia de MOSODIC, movimiento ecosocial de discapacidad, un movimiento que ha enfocado su lucha en la búsqueda de paz, con un enfoque incluyente. Durante el 2017 publicaron la cartilla titulada *la discapacidad enciende la llama por la paz*, en la cual daban cuenta de puntos importantes que se debía tener en cuenta en los acuerdos de paz durante el gobierno de Juan Manuel Santos. Entendiendo que el conflicto armado ha dejado diversas discapacidades y vulnerado los derechos de las personas con discapacidad.

Así mismo, se presenta las experiencias de algunos participantes del movimiento, los cuales reflexionan el papel de la discapacidad en el conflicto armado, el acuerdo de paz con las Farc, la participación en las negociaciones con el ELN, los obstáculos y expectativas frente a la construcción de paz y la participación de las personas con discapacidad como actores fundamentales en la construcción de paz.

Objetivo

1. Reconocer la importancia de los procesos de paz en Colombia como escenario de participación ciudadana y de las personas con discapacidad para la construcción de diálogo y de paz.

Fuente: Mosodic. (2017). Movimiento Ecosocial de Discapacidad <https://mosodic.co/agenda-nacional-de-paz-del-movimiento-social-de-discapacidad/>

Texto alternativo: Fotografía de la portada de la agenda nacional del movimiento social de discapacidad (MOSODIC) en la parte inferior se encuentra una foto grupal de los integrantes del movimiento, junto con el título principal que dice *asamblea nacional de paz "la discapacidad enciende la llama por la paz"*. Al pie de página se lee, Bogotá D.C.- Colombia, 2017.

Fuente: Comisión de la Verdad (30 de julio de 2022). *Cuerpos Plurales* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/nzuZlrq3fg?si=pgtptiqYEzMyhIUZr>

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia la ventana de la Unidad 4 del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Al finalizar las unidades la página redirecciona al usuario a la galería fotográfica, que también se encuentra en la barra de menú. La galería presenta las obras de los fotógrafos Jesús Abad y Federico Ríos, cuyo objetivo es reflexionar sobre la realidad del país durante el conflicto armado y los acuerdos de paz. A través del poder expresivo de la fotografía, se retratan historias que han marcado profundamente a Colombia, cada una de las fotografías cuenta con un texto alternativo para facilitar el acceso a la información a personas con discapacidad visual o a quienes requieren apoyos para la interpretación del contenido visual. La iniciativa de realizar la galería fotográfica surge de una experiencia personal de una de las integrantes del proyecto, que se abordará más adelante.

Ilustración 9. Primera parte de la página de la galería fotográfica



Galería fotográfica

Se presenta una galería con obras de los fotógrafos Jesús Abad Colorado y Federico Ríos, cuyo objetivo es reflexionar sobre la realidad del país durante el conflicto armado y los acuerdos de paz. A través del poder expresivo de la fotografía, se retratan historias que han marcado profundamente a Colombia. Cada fotografía cuenta con un texto alternativo para facilitar el acceso a la información a personas con discapacidad visual o a quienes requieren apoyos para la interpretación de contenido visual.



Fuente: Abad, J. (2002). [niña mirando a través de la ventana]. [Fotografía] <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/campos/article/view/4690/5188>

Texto alternativo: En la fotografía se aprecia a una niña observa desde detrás de una ventana con un impacto de bala; su rostro se alinea con el agujero en el vidrio



Fuente: Abad, J. (2022). ¡Ni un muerto más! [Fotografía] <https://plazacapital.co/escena/3443-jesus-abad-se-convirtio-en-el-testigo-de-la-guerra-en-colombia>

Texto alternativo: Fotografía en la que se aprecia una protesta en la que un manifestante sostiene un cartel escrito a mano que dice: "Ni civil, ni militar, ni guerrillero. ¡Ni un muerto más!"



Fuente: Abad, J. (2002). [encapuchado en la comuna 13]. [Fotografía] <https://www.semana.com/nacion/articulo/a-foto-que-dejo-al-descubierto-los-desmanes-de-la-operacion-orion/438656-3/>

Texto alternativo: soldados armados caminando por una calle estrecha por una calle estrecha; uno de ellos, con el rostro cubierto, da indicaciones al resto del escuadrón.



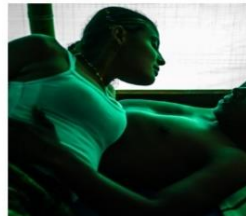
Fuente: Ríos, F. (2020). [Guerrilleros del frente 34 de las Farc observado los resultados del plebiscito de paz]. [Fotografía]. Hacemos Memoria. <https://hacemosmemoria.org/2020/03/17/la-vida-cotidiana-de-las-farc-retratada-por-federico-rios/>

Texto alternativo: En la fotografía se aprecia a un grupo de guerrilleros uniformados, sentados y de pie en un claro de la selva. Lucen expresiones serias y pensativas tras la noticia de que gana el no en el plebiscito.



Fuente: Ríos, F. (2020). [Guerrillera sosteniendo una bebé]. [Fotografía]. Hacemos Memoria. <https://hacemosmemoria.org/2020/03/17/la-vida-cotidiana-de-las-farc-retratada-por-federico-rios/>

Texto alternativo: En la imagen se aprecia a una mujer vestida con uniforme de camuflaje con una expresión tranquila, sostiene en brazos a un bebé dormido.



Fuente: Ríos, F. (2020). [Pareja de guerrilleros acostados en una cama]. [Fotografía]. Hacemos Memoria. <https://hacemosmemoria.org/2020/03/17/la-vida-cotidiana-de-las-farc-retratada-por-federico-rios/>

Texto alternativo: Pareja joven recostada sobre una cama en un ambiente cerrado; la mujer tiene una camiseta blanca y trenzas y se inclina sobre el hombre, que está sin camisa. Ambos se miran con cercanía.

Nota. Elaboración propia (2025)

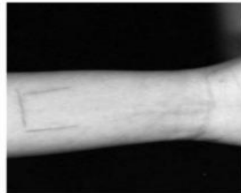
Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia parcialmente la ventana de la galería del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Ilustración 10. Segunda parte de la página de la galería fotográfica



Fuente: Adab, J. (2000). [Novia entrando a la iglesia]. [Fotografía].
<https://www.emaze.com/@alitziro/FOTOGRAFIA%3%8DA5-del-conflicto>

Texto alternativo: En la foto se aprecia a una mujer vestida de novia entrando a una iglesia. En el piso se encuentra un cartel que dice "la guerra la perdemos todos ayudemos todos a construir un proceso de paz"



Fuente: Adab, J. (2002). [Letras "AUC" marcadas a cuchillo en el brazo de una joven de 18 años] [Fotografía].
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37452970>

Texto alternativo: Se ve una mano con las iniciales Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) marcadas a cuchillo por paramilitares.



Fuente: Adab, J. (1998). [Entierro colectivo de víctimas del atentado a un oleoducto en Machuca, Antioquia] [Fotografía].
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37452970>

Texto alternativo: Se muestra una multitud de personas en un entierro colectivo de víctimas de un atentado de la guerrilla del ELN a un oleoducto.



Fuente: Ríos, F. (2020). [Equipo de fútbol conformado por guerrilleros de las Farc]. [Fotografía].
<https://hacemosmemoria.org/2020/03/17/la-vida-cotidiana-de-las-farc-retratada-por-federico-rios/>

Texto alternativo: en la imagen se observa a un equipo de fútbol algunos de pie y otros en cuclillas con camisetas amarillas de la Selección Colombia de fútbol, a los lados posando hay un grupo de personas con traje de camuflaje.



Fuente: Ríos, F. (2020). [Mujer abrazando]. [Fotografía].
<https://revistaexclama.com/ve-rde-diez-anos-fotografiando-a-las-farc-desde-la-selva/>

Texto alternativo: Dos mujeres con camuflaje se abrazan con fuerza y emoción; una de ellas sonríe ampliamente mientras lleva puesto un uniforme de camuflaje y un sombrero militar. Ambas portan armas al hombro.



Fuente: Ríos, F. (2020). [Niños detrás de un tronco]. [Fotografía].
<https://revistaexclama.com/ve-rde-diez-anos-fotografiando-a-las-farc-desde-la-selva/>

Texto alternativo: Dos niños juegan en la orilla de un río, acostados boca abajo en el barro mientras apuntan con rifles de madera desde detrás de un tronco, imitando una escena de combate.



Fuente: Abad, J. (2007). [Desmovilizado de 49 años, Eduardo Zapata aprendiendo a leer y escribir]. [Fotografía].

Texto alternativo: Hombre con un cuaderno abierto con nueve dibujos de objetos cotidianos y debajo de cada dibujo está escrito el nombre del objeto. En la parte inferior del cuaderno hay una calificación de excelente.



Fuente: Abad, J. (s.f.). [Marcha por la paz]. [Fotografía].

Texto alternativo: Se observa una marcha en la que se enfoca dos grandes carteles, en el primero se lee: "Queremos morir de viejos" y el segundo dice: "Amor hasta el enemigo".



Fuente: Abad, J. (2009). [Niño escribiendo arrodillado en una silla en la sede las negociaciones San Vicente del Caguán, Caquetá]. [Fotografía].

Texto alternativo: En la fotografía se observa a un niño arrodillado mientras usa el asiento de una silla para escribir. A tras de él se encuentra un grupo de guerrilleros recostados en una baranda.

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia parcialmente la ventana de la galería del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Al terminar el recorrido se encuentra la pestaña de bibliografía la cual presenta los textos con los que se construyó el contenido del AVA y también fueron usados en el proceso de investigación del presente proyecto.

Ilustración 11. Pestaña de referencias



Referencias

El ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas? se elaboró con base a un trabajo de investigación sobre los acuerdos de paz en Colombia. Presentamos las fuentes que fueron usadas para la elaboración del ambiente virtual de aprendizaje:

Pizarro, E. (1991). Historia de la guerrilla: las Farc (1949-1966) de la autodefensa a la combinación de todas las formas de lucha. Institución de estudios políticos y relaciones internacionales.

Caballero, A. (2014). Historia de Colombia y sus oligarquías (1498 – 2017). Biblioteca. Nacional de Colombia.

Vega, R. 2016. El 9 de abril de 1948 y su impacto en la vida colombiana. Agencia prensa rural.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). Guerrilla y población civil. Trayectoria de las FARC 1949-2013. (Tercera ed.). Centro Nacional de Memoria Histórica

Fernan González, Ingrid Bolívar, Teófilo Vázquez. (2003). Violencia política en Colombia de la nación fragmentada a la construcción del Estado. Ediciones antropos Ltda.

Gallego, C. M. (2010). Repositorio institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/7221/469029.2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia parcialmente la ventana de referencias del ambiente virtual de aprendizaje ¿Dónde mueren las armas?

Asimismo, cada una de las unidades tiene actividades que relacionan el tema histórico con acontecimientos actuales, esto por la relación con la historia presente. El AVA cuenta con recuadros para realizar y enviar las respuestas.

Ilustración 12. Ejemplo de Actividades

Teniendo en cuenta los artículos de prensa y la información anterior, responde las siguientes preguntas

Nombre Completo *

Ingrese su nombre

¿Cuáles eran los principales sectores sociales (campesinos, estudiantes, trabajadores) que lideraron las movilizaciones en la época de Gaitán, y cuáles son los sectores más activos en las protestas actuales? *

Ingrese su respuesta

¿Qué demandas sociales fueron centrales durante la época de Gaitán y cuáles fueron las principales exigencias de los sectores sociales, durante el paro del 2021? Menciona sus diferencias y similitudes. *

Ingrese su respuesta

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital de una de las actividades presentadas en el AVA

4.4. Ajustes de accesibilidad

4.4.1. Botón de accesibilidad

El AVA cuenta con un botón de ajustes de accesibilidad que se encuentra en la parte superior derecha con el icono universal de accesibilidad, al dar clic o enter se visualizan las funciones: la primera de ellas es la opción de agrandar texto, la cual tiene tres modos de ajuste, cada uno aumentando más la letra, el siguiente es el cursor que presenta también las tres configuraciones; la tercera es el espaciador de letras que separa cada una de las letras y tiene tres modos de ajuste en el que se aumenta el espacio; la cuarta es la opción de texto legible que cambia la fuente; la quinta es la alineación del texto, la cual ajusta la orientación de los párrafos, con tres alineaciones: Izquierda, centro y derecha. Igualmente, la barra de accesibilidad cuenta con la opción de cambio de colores: el primero una escala de grises; luego tres configuraciones para reducir el brillo e invertir contrastes, permitiendo una mejor experiencia en la exploración la página.

Por último, están las configuraciones de navegación, la primera opción es la de resaltar enlaces, el cual pone un color específico a los encabezados y enlaces; la segunda configuración es la de detener animaciones, si bien la página no tiene animaciones estas opciones son útiles por ejemplo cuando se presentan carruseles de fotos; también está la opción de ocultar imágenes como su nombre lo indica invisibiliza las imágenes del AVA; luego están las opciones de mascara de lectura que subraya o enfoca sólo una porción horizontal de la página, mientras oscurece el resto; la línea de lectura está diseñada para centrar la atención en una o pocas líneas de texto y la última función la de resaltar todo, pone en color una zona seleccionada.

Ilustración 13. Primera parte de las funciones de la barra de accesibilidad



Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia parcialmente la barra de ajuste de accesibilidad en la que se muestran las funciones de: Texto grande, cursor. Espaciado de letras, fuente legible, alineación de texto y altura de línea.

Ilustración 14. Segunda parte de las funciones de la barra de accesibilidad



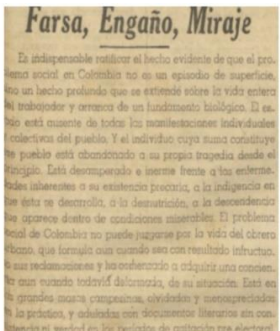
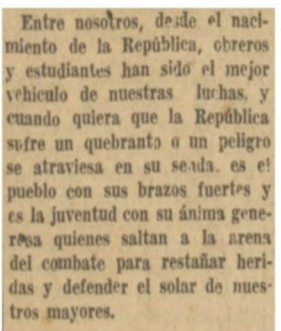
Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se aprecia parcialmente la barra de ajuste de accesibilidad en la que se muestran las funciones de: escala de grises; brillo; invertir colores; resaltar enlaces; detener animaciones; ocultar imágenes; máscara de lectura; línea de lectura y resaltar todo.

4.4.2. Texto alternativo y texto descriptivo

Como se observa en la ilustración 15, se puso en práctica las orientaciones dadas por el CTHPC, como es el caso del texto *alternativo* que se usa para describir objetivamente la imagen, también se implementó el texto descriptivo que permite accesibilizar el contenido, por ejemplo, si la imagen contiene texto, el AVA cuenta con el texto descriptivo, el cual se puede abrir con los botones de navegación.

Ilustración 15. Fotografía del texto alternativo y botón para visibilizar el texto descriptivo de la imagen.

		
Fuente: Osorio. L. (24 de mayo de 1944). ¡A la carga! [Fotografía]. Biblioteca Nacional de Colombia. https://www.bibliotecanacional.gov.co/content/conservacion?idFichero=254790 Texto alternativo: Fotografía del fragmento 1 del periódico la jornada, en el cual se aprecia el título	Fuente: Osorio. L. (diciembre de 1944). Farsa, Engaño y Miraje.[Fotografía]. Biblioteca Nacional de Colombia. https://www.bibliotecanacional.gov.co/content/conservacion?idFichero=254790 Texto alternativo: Fragmento 2, fotografía del periódico Liberal, la Jornada.	Fuente: Álvaro. A. (24 de mayo de 1944). Llamamiento a las juventudes [Fotografía]. Biblioteca Nacional de Colombia. https://www.bibliotecanacional.gov.co/content/conservacion?idFichero=254790 Texto alternativo: Fragmento 3, fotografía del periódico Liberal, la Jornada.
PERIÓDICO  DAR CLIC O ENTER PARA ABRIR LA TRANSCRIPCIÓN	PERIÓDICO  DAR CLIC O ENTER PARA ABRIR LA TRANSCRIPCIÓN	PERIÓDICO  DAR CLIC O ENTER PARA ABRIR LA TRANSCRIPCIÓN

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital con tres fragmentos del periódico Jornada, cada una con la fuente, texto alternativo y el botón para acceder al texto descriptivo con el título de: *Periódico, dar clic o enter para abrir la transcripción.*

Si bien WordPress presentaba la posibilidad de hacer el texto alternativo directamente en la página, se decidió que fuera visible, en primer lugar, porque al usarse archivos históricos algunos no son legibles facilitando el acceso a la información de todos, lo cual demuestra que los ajustes de accesibilidad no solo benefician a los usuarios con discapacidad.

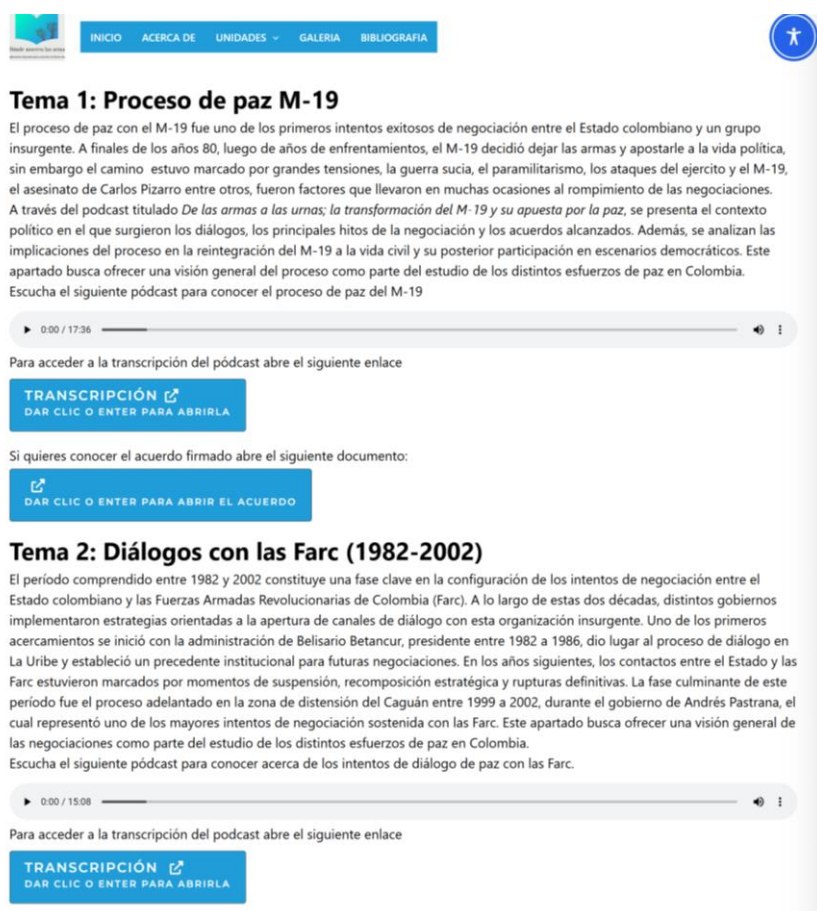
En segundo lugar, por pedagogía, porque se quería generar al menos curiosidad en aquellos que visitaran el AVA, que se preguntaran que es un texto alternativo, como se usa, y esperando que se motiven a indagar más, sobre todo porque la página está pensada para ser usada por docentes, lo que puede generar interés por las prácticas educativas accesibles. El

texto alternativo no visible del AVA fue usado para indicarle a los lectores de pantalla la presencia de una imagen y no se la saltara.

4.4.3. Transcripción de podcasts, Accesibilización de mapas y artículos

Se implementaron otros ajustes de accesibilidad como las transcripciones de los podcasts para acceder a la información de manera auditiva o en texto, junto con la realización de mapas propios ya que los que estaban en la web algunos eran difusos, asimismo, por recomendación de personas externas se implementaron tablas para accesibilizar los mapas. Además, los artículos usados fueron transcritos puesto que, en su formato original no podían ser leídos con el lector de pantalla o tenían gran cantidad de anuncios lo que dificultaba su lectura.

Ilustración 16. Transcripción de los podcasts en el AVA



Nota. Elaboración propia (2015).

Texto alternativo: Fotografía digital, en la se muestra los audios de los podcasts y los botones para acceder textualmente a los podcasts.

Ilustración 17. Transcripción de podcast en formato PDF

Los diálogos de paz con las Farc: esperanzas y frustraciones

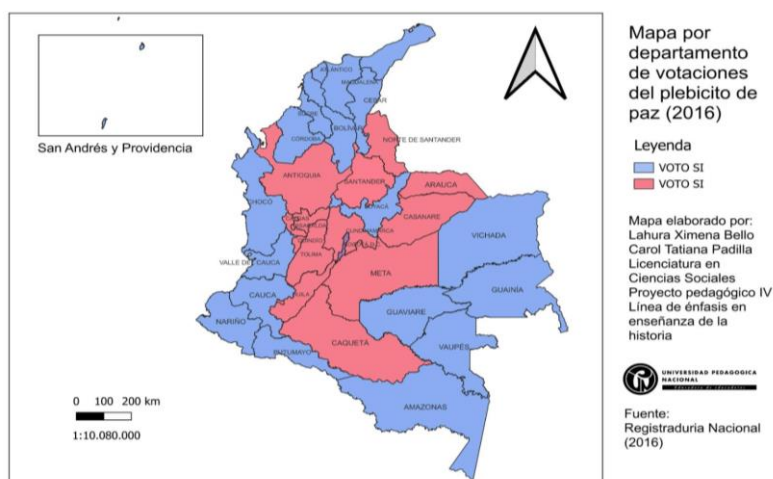
Locutor/a Tatiana:

Bienvenidos a un nuevo episodio de *¿Dónde mueren las armas?*, titulado Los Diálogos de Paz con las Farc: Esperanzas y frustraciones. Hoy exploraremos sobre uno de los capítulos más complejos de la historia reciente de Colombia: los intentos de paz con las Farc desde los años 80 hasta principios del 2000, un camino lleno de esperanzas, tropiezos y grandes interrogantes.

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital, en la que se encuentra la transcripción del podcast titulado *Los diálogos de paz con las Farc: Esperanzas y frustraciones*.

Ilustración 18. Mapa del Plebiscito 2016.



Texto alternativo: Mapa de Colombia que muestra, por departamento, los resultados del plebiscito de paz de 2016. En azul se marcan los departamentos donde ganó el Sí y en rojo los donde ganó el No. En la parte inferior se encuentran los datos del mapa: elaborado por Lahura Ximena Bello y Carol Tatiana Padilla, Licenciatura en Ciencias Sociales, proyecto pedagógico cuatro y línea énfasis de enseñanza de la historia, posteriormente hay una imagen del logo de la Universidad Pedagógica Nacional, por último se encuentra la fuente: Registraduría Nacional (2016).

A continuación, encontrarás dos tablas que muestran los departamentos de Colombia que votaron **Sí** y **No** en el plebiscito de 2016. Te invitamos a comparar los datos y reflexionar sobre las diferencias regionales.

Nota. Elaboración propia (2025).

Texto alternativo: Mapa de Colombia en el cual está representado los resultados del plebiscito 2016, con el color azul se representa los departamentos donde gano el SI y con el color rojo donde gano el NO.

Ilustración 19. Accesibilización de mapas por medio de tablas

Departamentos que votaron Si

Numero	Departamento
1	Guajira
2	Atlántico
3	Cesar
4	Magdalena
5	Bolívar
6	Sucre
7	Córdoba
8	Chocó
9	Valle del cauca
10	Cauca
11	Nariño
12	Putumayo
13	Amazonas
14	Vaupés
15	Guaviare
16	Guainía
17	Vichada
18	Bogotá
19	Boyacá

Departamentos que votaron No

Numero	Departamento
1	Norte de Santander
2	Santander
3	Antioquia
4	Caldas
5	Risaralda
6	Quindío
7	Cundinamarca
8	Tolima
9	Huila
10	Caquetá
11	Meta
12	Casanare
13	Arauca

Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital, en la que se encuentra la tabla de accesibilidad del mapa del plebiscito del 2016

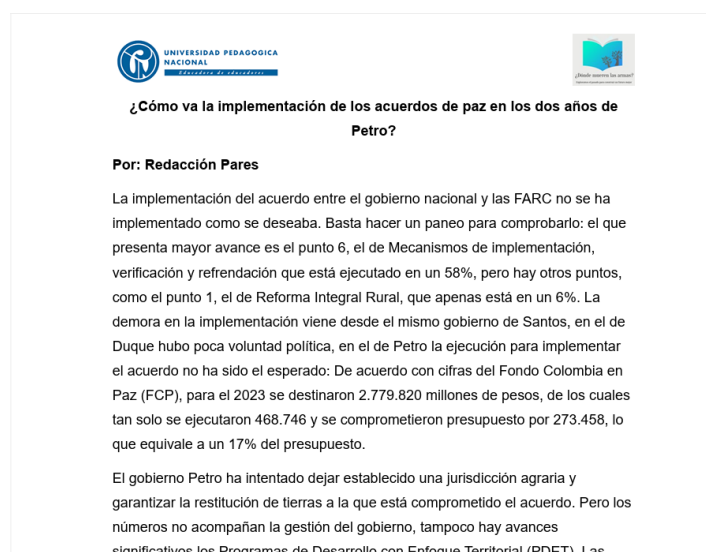
Ilustración 20. Botones de acceso para abrir la transcripción de los artículos utilizados AVA.



Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital, en la que se encuentra los botones de acceso para la transcripción de los artículos sobre el proceso de paz con las Farc.

Ilustración 21. Ejemplo de transcripción de artículo



Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital en la que se encuentra la transcripción del artículo titulado ¿cómo va la implementación de los acuerdos de paz en los dos años de Petro?, realizado por Pares.

Es importante resaltar que para garantizar la accesibilidad web, se realizaron diversas pruebas dirigidas por las profesionales del CTHPC, las cuales brindaron sugerencias, ajustes y percepciones. Igualmente realizaron un recorrido por el AVA para corroborar que se pudiera explorar con el lector de pantalla JAWS, cuyo usos y comandos generales el CTHP había instruido en anteriores asesorías.

CAPITULO 3. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

El tercer capítulo se centra en la sistematización de experiencias en la construcción del proyecto. Se realiza un recorrido a partir del planteamiento del problema de investigación, el proceso investigativo, creación digital del AVA y culmina con la fase de evaluación realizada mediante dos pruebas piloto.

El capítulo se divide en cuatro apartados: en el primero se realizan las precisiones conceptuales de la sistematización de experiencias, el segundo narra el proceso de consolidación del proyecto, el cual inicio desde percepciones individuales, posteriormente se aborda la materialización del AVA y, por último, se presenta los hallazgos obtenidos en la evaluación, con el propósito de evidenciar la pertinencia de la propuesta.

1. Precisiones conceptuales acerca de la sistematización de experiencias

Durante la década de los sesenta nace la sistematización de experiencias en el ámbito de las Ciencias Sociales como una respuesta crítica frente a la construcción de conocimiento

académico eurocéntrico, imperialista y colonial. Barragán & Torres (2017), señalan que la sistematización de experiencias permite reflexionar críticamente sobre el proceso de enseñanza, documenta y analiza las prácticas educativas, así como reconstruye experiencias para identificar nuevos sentidos y transformarlos en conceptos. Asimismo, Jara (2018) indica que no se trata simplemente de una retrospección, sino de una recuperación crítica de los elementos fundamentales de una experiencia vivida, con el propósito de generar un proceso transformativo.

En relación con el AVA, fue resultado de reflexiones acerca del derecho al acceso de la información para personas con discapacidad visual y una necesidad latente en los escenarios educativos de pensarse los procesos formativos de los sujetos con discapacidad. Para la consolidación del proyecto fue necesario repensar el papel de la discapacidad en la sociedad, entendiéndolos como sujetos políticos, sociales y de derecho, pero también fue necesario cuestionar la idea del “estudiante estándar” que se espera educar. La realidad escolar y social evidencia que existen múltiples formas de aprender, interactuar, habitar y leer el mundo.

Por ello nos preguntamos ¿a quienes esperamos educar?, ¿cuáles son las concepciones de normalidad?, ¿qué otras formas de acceder al conocimiento existen? y ¿cuál es la percepción de la otredad?; fueron preguntas esenciales para repensarnos nuestras prácticas educativas y el papel docente.

Teniendo en cuenta las anteriores reflexiones, se da paso a la sistematización del diseño del AVA ¿Dónde mueren las armas?, su elaboración contó con tres fases: lugar de enunciación, diálogo, formación.

Lugar de enunciación: La experiencia individual de cada una de las integrantes permitió reflexionar acerca de la necesidad de repensarse el papel de la discapacidad en los escenarios virtuales de aprendizaje, específicamente en la accesibilidad de la información digital. Asimismo, teniendo en cuenta la coyuntura actual del país entorno al conflicto armado se evidencia la importancia de la construcción e implementación de los procesos de paz, así como de facilitar el acceso a la información sobre lo que se ha dicho y hecho en torno a ellos.

Diálogo: Se destaca la importancia de diseñar e implementar desde el inicio, un AVA accesible para todas las personas, para ello, se propició un diálogo constante con estudiantes de la UPN y personas externas con discapacidad visual. Asimismo, se sostuvieron conversaciones con expertos en accesibilidad y tecnología, con el fin de acercarnos, en una etapa inicial, a las formas de acceso al conocimiento y la información desde lo digital.

A partir de los diálogos, fue posible identificar los principales recursos y criterios de accesibilidad con los que debería contar el AVA.

Formación: Con base en las conversaciones y aportes, se inicia un proceso de formación en torno a fundamentos teóricos, recursos tiflotecnológicos, disposiciones de accesibilidad y aspectos técnicos, que resultaron esenciales para que el AVA contara con algunos criterios de accesibilidad web para personas con discapacidad visual. Para ello, se dispuso con el asesoramiento especializado del CTHPC, el Centro de Innovación, Desarrollo Educativo y Tecnológico (CINNET) de la Universidad Pedagógica Nacional y dos ingenieros de sistemas externos.

2. Sistematización de experiencias

2.1. Primera etapa una construcción individual

El presente proyecto de grado ha pasado por un constante proceso de reformulación y cambios, inició como una propuesta individual³³, en la primera fase de su elaboración, es decir en PPI se pretendía realizar una propuesta pedagógica para la enseñanza de la vida cotidiana de las FARC-EP mediante el uso de la fotografía. Posteriormente en una decisión conjunta con la asesora del proyecto se optó por reorientar la temática hacia la enseñanza de los procesos de paz en Colombia manteniendo el uso de la fotografía como herramienta pedagógica.

En cuanto a la práctica pedagógica se tenían tres opciones: la primera, práctica en una institución educativa formal, la segunda, un museo fotográfico en la Universidad Pedagógica Nacional y tercero la elaboración de un AVA. Se escogió el diseño e implementación del AVA porque en su momento un docente de la línea de historia mencionó que, desde la línea se venía proponiendo otros escenarios públicos para la enseñanza y divulgación de la historia. Asimismo, se seleccionó el enfoque de la historia presente por la pertinencia con el tema escogido. Ya establecida la propuesta se inicia con la elaboración del capítulo 1, el cual fue presentando a la línea de investigación, concluida la presentación, un estudiante me preguntó: ¿cómo usted va a enseñar por medio de la fotografía a un estudiante ciego? A partir de ese momento me comencé a cuestionar la relevancia del proyecto, ante las dudas e incertidumbres decidí comentarle mis sentires a una compañera de la licenciatura, Tatiana Padilla, ella ya tenía una experiencia con discapacidad visual y sentía que podía ayudarme.

³³ Relato Lahura Bello

2.2. Segunda etapa pensarse la discapacidad desde la experiencia

Mi interés³⁴ por los procesos de inclusión sobre todo de las personas con discapacidad visual nace de un contexto familiar puesto que mi mamá y padrastro tienen discapacidad visual; cuando entré a la universidad y conocí el CTHPC me llamo la atención la apuesta teórica, pedagógica, ética, política y práctica del Centro, para mí fue significativo encontrar un espacio que se pensara críticamente la discapacidad, debido que durante mis procesos de socialización encontraba concepciones, imaginarios y sobre todo prejuicios hacia mi familia, preguntas como: ¿tu mamá, te puede cuidar?, ¿tu mamá es independiente? , y afirmaciones sobre una supuesta responsabilidad de cuidado que tenía sobre mi mamá, fueron experiencias que causaban conflictos en mí, no entendía la razón de los cuestionamientos y prejuicios a mi familia cuando en la convivencia los percibía como personas independientes.

Estas dudas me llevaron a cuestionarme las concepciones que tenía la sociedad sobre la discapacidad, lo convertí en un interés de investigación, formación y transformación. Es por ello que inicialmente desde la línea de enseñanza de la geografía tenía como propuesta pedagógica diseñar estrategias para desarrollar competencias pedagógicas a docentes en formación de la licenciatura para la atención de personas con discapacidad en contextos escolares.

Cuando llego mi compañera a expresarme sus sentires frente a la discapacidad, mantuvimos un intercambio académico de nuestros intereses y encontramos puntos de conexión, por tal razón le aconseje que no era necesario cambiar el proyecto ni asumir que la solución era negarles a las personas con discapacidad el acceso a la información que transmiten las fotografías, por el contrario, era fundamental accesibilizar el material, garantizando así el derecho a la información.

2.3. Tercera etapa una construcción conjunta

A partir de las constantes charlas que se comenzaron a tener y a un mayor acercamiento al CTHPC, surgieron intereses, reflexiones y cuestionamientos que se iban a nutriendo entre las dos partes. Por un lado, el repensarse la discapacidad como eje fundamental en la formación docente y por el otro la inquietud por como facilitar el acceso a la información sobre el conflicto armado y las apuestas por la paz a la mayor cantidad de personas posible, incluso más allá de un contexto educativo formal. Se fue construyendo un proyecto paralelo a los proyectos que ya estábamos realizando de manera individual.

³⁴ Relato de Tatiana Padilla.

Continuamos frecuentando el CTHPC, las docentes a cargo transmitían con propiedad y relevancia la importancia de pensarse otras formas de leer, acceder y conocer el mundo, siendo enfáticas que el punto de partida inicia con un cambio en la concepción que se tiene del sujeto con discapacidad, fue así como fuimos construyendo nuestro propio lugar de enunciación sobre la relevancia de diseñar y adaptar recursos y materiales accesibles para todos ya sea desde un formato físico o digital.

Fuimos reconociendo que existen diversas formas de acceder a la información y el conocimiento, entendimos que pensarse la accesibilidad en nuestras practicas educativas era ese puente que nos permitiría volver lo inaccesible en accesible y esto ya implicaba una apuesta política y ética.

En este trasegar de diálogos y aprendizajes en conjunto encontramos afinidades en los intereses y puntos de articulación entre los proyectos, los cuales finalmente se unen cuando encontramos que las personas con discapacidad también han participado en las negociaciones de paz específicamente en el proceso de paz del 2016 y las negociaciones en Quito Ecuador con el ELN. A partir de ello, y teniendo en cuenta el momento coyuntural que representaba la paz total del actual gobierno, así como las reflexiones que veníamos construyendo, consideramos pertinente visibilizar las distintas negociaciones y procesos de paz que se han desarrollado en el país. Del mismo modo, nos propusimos destacar las luchas y apuestas por la construcción de paz desde la población con discapacidad, por medio de una propuesta digital accesible.

3. Experiencias en el diseño e implementación del AVA: ¿Dónde mueren las armas?

En un primer momento, se realizó la consulta bibliográfica sobre los procesos de paz, a partir de lo cual se planearon las unidades y recursos del AVA. Para la materialización de la propuesta se organizó y elaboró los materiales en un documento alterno que sirvió de guion (ver anexo 2), el cual sirvió de base para estructurar los contenidos del AVA. En concordancia con lo anterior se prosiguió con la elaboración de bocetos a mano (ver anexo 3), que facilitaron la visualización preliminar del diseño del AVA.

Durante la planeación del diseño se siguieron las orientaciones del CTHPC, dado que uno de los principales objetivos era garantizar la accesibilidad para personas ciegas y con baja visión. En este sentido, se decidió que el AVA estuviera dirigido específicamente para personas con discapacidad visual, debido a la falta de formación técnica para abordar otras discapacidades y en concordancia con la cercanía que se tenía con las docentes del Centro Tiflo, quienes sugirieron iniciar desde un contexto cercano. Sin embargo, cabe resaltar que se

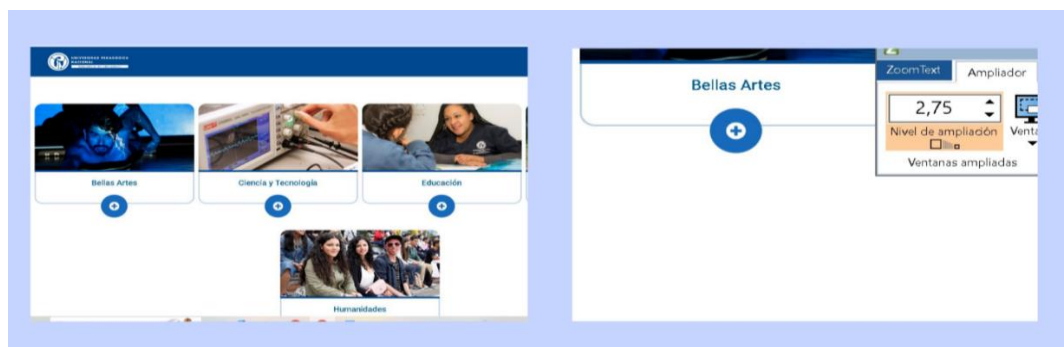
implementaron algunas estrategias que pueden beneficiar a personas con otras discapacidades como auditiva gracias a las transcripciones de los podcast y subtítulos en los videos. Asimismo, la página fue construida siguiendo los parámetros de las Pautas de Accesibilidad al Contenido en la Web y las recomendaciones que se dieron a partir de las entrevistas y formación, intentando cumplir con la mayor cantidad de criterios dispuestos y desde nuestras condiciones de posibilidad.

Con base en las orientaciones sobre los elementos que favorecen la accesibilidad en entornos digitales, se definieron varios criterios para la disposición del contenido en la página. Entre ellos se tuvo en cuenta el uso de un tamaño de letra adecuado, la elección de una fuente legible, la implementación de textos alternativos y descripciones para las imágenes, así como la selección cuidadosa de colores y contrastes. Adicionalmente, se procuró evitar la saturación visual de imágenes y contenidos, garantizando así una navegación clara y comprensible.

También se resalta la importancia de un uso adecuado del espacio en el diseño del AVA, teniendo en cuenta aspectos como la priorización de la justificación de texto a la izquierda y la reducción de grandes espacios en blanco entre los bloques de información. De igual forma, al utilizar estructuras en columnas, se procuró que estas conservaran el mismo tamaño tanto en imagen como en texto, con el fin de evitar desajustes que pudieran dificultar el rastreo visual mediante magnificadores de pantalla, debido que, estas herramientas hacen la lectura visual siguiendo un recorrido de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, por lo que cualquier desproporción en el diseño puede interferir en la comprensión del contenido.

Para ejemplificar lo anterior, en la imagen 22 se muestra una prueba realizada al sitio web de la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente en la sección de facultades, utilizando un magnificador de pantalla.

Ilustración 22. Prueba de ZoomText en la página de facultad del sitio web de la Universidad Pedagógica Nacional



Nota. Elaboración propia (2025)

Texto alternativo: Fotografía digital que se encuentra dividida en dos partes. En la izquierda, se ve una sección del sitio web de la Universidad Pedagógica Nacional, en la que se observa una barra con tres cuadros horizontales con una imagen y nombre de la facultad: el primer cuadro corresponde a “Bellas Artes” con la foto de un joven en un fondo escénico; el segundo “Ciencia y tecnología” con la imagen de un equipo técnico y por último educación con la fotografía de una persona conversando. En la parte de abajo centrado hay un cuadro con el título de “Humanidades” en el que se aprecia la fotografía de un grupo de estudiantes. En la parte derecha de la fotografía digital, se observa una ampliación de la misma página de la Universidad Pedagógica Nacional, en la parte derecha se encuentra un menú de ZoomText con una ampliación de “2,75”, mientras que a la izquierda se muestra parcialmente el primer cuadro en que se lee “Bellas Artes” y debajo un espacio en blanco.

La imagen revela la importancia de la organización en los sitios web, durante las tutorías con el CTHPC se realizaron pruebas similares para verificar la disposición de la información digital.

Además, se realizó un proceso de indagación de softwares que permitieran la creación de sitios web, las dos opciones que más se ajustaban al proyecto eran: Wix y WordPress. Para la selección se decidió consultar a profesionales expertos en sistemas y tiftotecnología, con el objetivo de elegir la plataforma que permitiera diseñar un AVA más accesible. Gracias a las recomendaciones de los expertos se optó por WordPress ya que permite el diseño de sitios web sin necesidad de conocimientos avanzados en programación.

Inicialmente se comenzó a trabajar con la versión gratuita del software, pero por sugerencia de los especialistas, se adquirió un Hosting,³⁵ por un valor de \$153.000 COP (ciento cincuenta y tres mil pesos colombianos), la razón de esta decisión fue por las limitaciones de la versión gratis, tales como: anuncios obligatorios en el sitio web, recursos reducidos, marcas de agua, poca seguridad digital, y en especial dificultades para garantizar los mínimos de accesibilidad.

Por otra parte, con los contenidos definidos, la organización ilustrada por medio de los bocetos y la adquisición del hosting, la siguiente fase fue el montaje digital del AVA. Para ello se escogió una plantilla y se comenzó a editar con base a los bocetos y guion antes ya mencionados. Es importante resaltar que, si bien WordPress no requiere conocimientos en programación, si se necesitan algunas nociones básicas al respecto, por eso, se contó las

³⁵ Hosting o alojamiento web, es un servicio que ofrece WordPress y para dar al AVA un espacio en la web y garantiza que este siempre esté disponible online

orientaciones de dos ingenieros en sistemas, que apoyaron con algunas indicaciones acerca de la instalación de plugins³⁶, subir documentos en la biblioteca, añadir contenedores de información, crear links para abrir contenido en una nueva ventana, creación de botones, inserción de la barra de accesibilidad, entre otras.

Durante el montaje de la página se procuró mantener la misma estructura, las fotos del mismo tamaño y textos alternativos congruentes con la imagen, uno de los grandes retos fue el aprender a diferenciar entre el texto alternativo y descriptivo, puesto que, en un inicio el texto alternativo no era una descripción objetiva. Los primeros textos alternativos elaborados fueron subjetivos y estaban cargados de percepciones personales, motivo por el cual el CTHPC realizó constantes observaciones y correcciones. Asimismo, durante esta fase surgieron otras dificultades derivadas de conocimientos técnicos, por ejemplo, en algunos momentos se desajustaba algunas ventanas (ver anexo 4), duramos aproximadamente dos semanas tratando de corregirlos antes de la implementación del AVA.

Fue fundamental priorizar la inserción de la información de manera organizada y coherente, respetando la secuencia lógica de los elementos (por ejemplo, asegurándonos que la imagen 1 aparezca antes que imagen 2), ya que los lectores de pantalla siguen un orden lineal en la lectura, cualquier alteración en esta secuencia podría generar confusión o dificultad en la navegabilidad del AVA.

Asimismo, se revisaron que las transcripciones de los podcasts correspondieran al audio original. Muchos de los materiales fueron creación propia por lo cual con las expertas del Centro se verificó que estos cumplieran los criterios de accesibilidad mínimos. Igualmente, cuando se creía que se había terminado el montaje de la página, se evidenció que los documentos utilizados para las actividades eran difíciles de leer por la cantidad de anuncios que tenían, al hacer la prueba con el Jaws este los reconocía haciéndolos inaccesibles e impidiendo una correcta continuidad de la lectura, se accesibilizo los artículos, respetando los derechos de autor y amparadas en la posibilidad de hacer notas aclaratorias de accesibilidad.

4. Sistematización de pruebas prototipo y piloto

Al finalizar el AVA, el CTHPC realizó una prueba de accesibilidad en la que se hicieron sugerencias de ajustes, posterior a la implementación de las sugerencias, se implementó la fase de evaluación la cual se dividió en dos: la primera enfocada a Licenciados en Ciencias Sociales y la segunda a personas con discapacidad visual y expertos en accesibilidad digital. Con el fin

³⁶ Un plugin hace referencia a un completo de un programa o elemento de software para implementar en otro programa para mejorar las funciones de este.

de evaluar la calidad, pertinencia, funcionalidad y la identificación de fortalezas y áreas de mejoramiento del AVA.

4.1. Licenciatura en ciencias sociales

La primera prueba fue evaluada por nueve (9) personas: seis (6) estudiantes de las Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional uno de ellos con baja visión; dos (2) egresados del programa y un (1) Licenciado de Ciencias Sociales con discapacidad visual de la Universidad Francisco José de Caldas con discapacidad visual.

A continuación, se presenta los resultados del proceso de evaluación de forma cuantitativa de los 9 practicantes, para obtener los porcentajes se dividió el número de participantes por cien, dando un resultado de 14, 28, por ende, cada respuesta individual tiene un valor de 14% como con un desfase de 0,05% como se evidencia en la Tabla 10.

Tabla 10. *Evaluación prueba piloto licenciados en Ciencias Sociales*

Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Navegabilidad					
Se puede acceder fácil y directamente a la aplicación.				11%	89%
En cada página está claramente indicado el nombre de la sección que se está navegando.				33%	67%
Desde todas las páginas hay enlaces a la página inicial.			11%	45%	44%
Se puede volver fácilmente a una página ya visitada.				33%	67%
Los enlaces son fáciles de identificar.		11%	23%	11%	55%
Los íconos se interpretan con facilidad.				11%	89%
Es claro el propósito de los iconos de navegabilidad.			11%	56%	33%
Organización					
Los títulos describen la información que encabezan			11%	11%	78%
Son pertinentes los encabezados y los subtítulos.			11%	23%	66%
La información está ordenada lógicamente.				33%	67%

Presentación de la información					
Es rigurosa la información que ofrece el sitio.				11%	89%
La información se presenta con claridad.				22%	78%
La información posee relevancia.					100%
La información está desarrollada con amplitud.				33%	67%
La información está libre de errores gramaticales y ortográficos.			22%	33%	44%
Las fuentes de información permiten su verificación.				11%	89%
Existe coherencia entre texto, imagen y sonido				22%	78%
Emplea un lenguaje claro y conciso				11%	89%
Emplea un lenguaje amigable y cercano a los destinatarios				11%	89%
Existen referencias bibliográficas.				44%	56%
Legibilidad					
Es adecuado el tamaño de la letra utilizada.					100%
El texto y los gráficos están distribuidos convenientemente.			23%	11%	66%
Aspectos pedagógicos					
Se informa acerca del enfoque pedagógico o de la enseñanza de la historia o la perspectiva didáctica, desde el cual se elabora la aplicación educativa				33%	67%
Las actividades previstas corresponden con el enfoque pedagógico o de la enseñanza de la historia o la perspectiva didáctica			11%	33%	56%
Los recursos digitales ofrecidos por la aplicación se adecuan al enfoque pedagógico o de la enseñanza de la historia o la perspectiva didáctica.				33%	67%
Existe coherencia entre los objetivos, los contenidos y los procedimientos sugeridos				33%	67%
Accesibilidad					

La página web es navegable mediante el uso de lectores de pantalla.				44%	56%
El contenido interactivo (botones y enlaces) cuentan con descripciones y etiquetas que indiquen su función.			11%	11%	78%
El contenido visual (imágenes y mapas) cuentan con descripciones claras, concisas y objetivas.				44%	56%
Se puede acceder a todos los menús y enlaces fácilmente			23%	11%	66%
El menú de accesibilidad es visible y de fácil acceso, lo que permite a los usuarios activarlo o desactivarlo sin dificultad.				33%	67%
Las funciones de menú de accesibilidad están etiquetadas y comprensibles.				22%	78%
Las herramientas disponibles en el menú de accesibilidad como (ajuste de brillo, contraste, escala de grises, resaltado de enlaces, ampliación de texto y máscara de lectura, entre otras), contribuyen a mejorar la experiencia de navegación en el AVA				22%	78%

Nota. Elaboración propia (2025).

A partir de la evaluación se identificó que los elementos mejor evaluados están relacionados con la presentación de la información, la pertinencia del AVA para su uso en el desarrollo de clases y su accesibilidad. Por el contrario, los aspectos con calificaciones más bajas se concentraron en los enlaces y botones de navegabilidad, lo cual se confirma en tanto que la mayoría de sugerencias realizadas por los participantes se enfocaron en estos elementos.

Entre las recomendaciones que dieron para mejorar el AVA en su navegabilidad, contenido y accesibilidad encontramos las siguientes sugerencias:

1. La mayoría de las sugerencias se dan en torno a los botones y enlaces, algunos participantes recomendaron cambiarle el tamaño de la letra, el color e insertarle un icono para que se pudieran identificar más fácilmente, se aconsejó volver a revisar todos los botones porque algunos no funcionaban. Una evaluadora con dislexia sugirió revisar

el espacio que hay entre los enlaces, si bien es cierto que el cursor los identifica se le dificultaba leerlo porque se le cruzaban las letras.

2. Se sugirió incorporar en el apartado *Acerca de*, la explicación de que es la historia presente, debido que una persona que no tiene conocimiento de enfoques históricos podría conllevar a confusiones sobre el enfoque. Así mismo incluir la justificación de la periodización escogida en el AVA, debido que, se encuentra una congruencia porque el punto de partida es 1948, mientras que en la presentación del AVA solo se resalta la periodización entre 1982- 2016.
3. El docente de la Universidad Distrital, aunque reconoce la solidez investigativa menciona que el AVA podría haberse realizado exclusivamente con la temática de procesos de paz, ante ello propone ampliar la unidad 3 con más información, materiales y herramientas para un conocimiento mayor de estos mismos.
4. Se recomendó revisar la programación de los títulos y encabezados, dado que las personas con discapacidad visual utilizan la tecla H para navegar entre encabezados mediante los lectores de pantalla. Sin embargo, en el AVA esta función no está habilitada correctamente dificultando la navegación de estos usuarios.
5. Revisar el uso de las tildes

4.2. Personas externas

La segunda prueba piloto fue enfocada en la accesibilidad, por ende, los participantes fueron personas con discapacidad visual y expertos. Es importante aclarar que por términos de evaluar la accesibilidad de la página se hace la diferenciación de personas con baja visión y ciegas, esto se hace no con la finalidad de caer en las etiquetas de las esferas médicas. En este caso particular si se hace necesario puesto que, el AVA presentan herramientas pensadas para mejorar la experiencia visual tal como el botón de accesibilidad.

Se contó con la participación de siete personas: cuatro (4) personas ciegas una (1) de ellas estudiante de la licenciatura en educación comunitaria de Universidad pedagógica Nacional, dos (2) personas baja visión, una de ellas egresada de la licenciatura en educación especial y una (1) profesional en tecnología y accesibilidad del CINNET.

A continuación, se presenta los resultados del proceso de evaluación de forma cuantitativa de los 7 practicantes, para obtener los porcentajes se dividió el número de participantes por cien, dando un resultado de 14, 28, por ende, cada respuesta individual tiene un valor de 14% como con un desfase de 0,05% como se evidencia en la Tabla 11

Tabla 11. *Evaluación prueba piloto personas externas.*

Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Navegabilidad					
Se puede acceder fácil y directamente a la aplicación.				29%	71%
En cada página está claramente indicado el nombre de la sección que se está navegando.				14%	84%
Desde todas las páginas hay enlaces a la página inicial.				43%	57%
Se puede volver fácilmente a una página ya visitada.				14%	84%
Los enlaces son fáciles de identificar.					100%
Los íconos se interpretan con facilidad.				43%	57%
Es claro el propósito de los iconos de navegabilidad					100%
Organización					
Los títulos describen la información que encabezan.					100%
Son pertinentes los encabezados y los subtítulos.				14%	84%
La información está ordenada lógicamente.				14%	84%
Presentación de la información					
Es rigurosa la información que ofrece el sitio.				43%	57%
La información se presenta con claridad.				14%	84%
La información posee relevancia.			14%	14%	72%
La información está desarrollada con amplitud.				29%	71%
La información está libre de errores gramaticales y ortográficos.				29%	71%
Las fuentes de información permiten su verificación.				14%	84%

Existe coherencia entre texto, imagen y sonido.				29%	71%
Emplea un lenguaje claro y conciso.				14%	84%
Emplea un lenguaje amigable y cercano a los destinatarios.				14%	84%
Existen referencias bibliográficas.				14%	84%
Legibilidad					
Es adecuado el tamaño de la letra utilizada.			14%	43%	43%
El texto y los gráficos están distribuidos convenientemente.				43%	57%
Accesibilidad					
La página web es navegable mediante el uso de lectores de pantalla.				14%	84%
El contenido interactivo (botones y enlaces) cuentan con descripciones y etiquetas que indiquen su función.					100%
El contenido visual (imágenes y mapas) cuentan con descripciones claras, concisas y objetivas.				14%	84%
Se puede acceder a todos los menús y enlaces fácilmente.				57%	43%
El menú de accesibilidad es visible y de fácil acceso, permite a los usuarios activarlo o desactivarlo sin dificultad.				14%	84%
Las funciones de menú de accesibilidad están etiquetadas y comprensibles.				14%	84%
Las herramientas disponibles en el menú de accesibilidad como (ajuste de brillo, contraste, escala de grises, resaltado de enlaces, ampliación de texto y máscara de lectura, entre otras), contribuyen a mejorar la experiencia de navegación en el AVA				14%	84%

Nota. Elaboración propia (2025).

A partir de la evaluación se identificó que todos los elementos en las distintas secciones propuestas en el cuadro fueron valorados entre las categorías de “excelente” y “bueno”. En su mayoría, los comentarios registrados en el apartado de sugerencias fueron mensajes de felicitación y reconocimiento a la importancia de promover iniciativas como esta. Se recibieron comentarios como:

Es supremamente valioso que se piense en iniciativas como esta, porque la memoria, la paz y todo cuanto vivimos en nuestra Colombia querida, nos toca a todos, nos llama a cada uno, indistintamente de que haya o no, una condición diversa. Este entorno está pensado por y para nosotros (A. Artunduaga, comunicado personal, 26 de mayo de 2025).

Lo anterior nos ratifica como creadoras de esta propuesta y el Ava la importancia de pensarse la accesibilidad en nuestra labor docente.

En esta evaluación solo hubo tres sugerencias las cuales son:

1. Revisar lo de la tecla H
2. Agregar más contraste de color
3. El menú de accesibilidad se encuentra etiquetado para que los lectores de pantalla lo identifiquen.

“Si tan solo todos se pensarán en los mínimos de accesibilidad mi vida fuera más fácil” (A. Moncada, comunicado personal, 24 de mayo de 2025), fue uno de los comentarios positivos que se recibieron durante la evaluación del AVA. Si bien se realizaron recomendación para mejorar aspectos del AVA como las sistematizadas anteriormente, resulta también pertinente destacar las observaciones positivas que dan cuenta de la pertinencia de la propuesta.

A continuación, se presentan algunos de los comentarios más representativos expresados por los participantes, los cuales permiten evidenciar los aspectos más destacados del AVA desde su propia experiencia.

Tabla 12. *Comentarios significativos de los participantes sobre el AVA*

Participante	Comentario	Fecha
A. Moncada	La realización de esta página nos demuestra cómo podemos desarrollar herramientas para todos, frente al acceso de contenidos. me gustaría resaltar la flexibilidad de las herramientas de accesibilidad pues tienen un nivel de adaptabilidad increíble, por otro lado, resaltar lo importante de	25 de mayo de 2025

	mencionar las personas con discapacidad en los procesos históricos. Nunca había leído tan fácil,	
H. Salazar	Me gusta mucho la propuesta de ambiente virtual de aprendizaje desde el enfoque de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, dirigido a una población que particularmente solo puede acceder a muchos de los contenidos de manera virtual, ya que no es posible en físico, hay muy poco material sobre el conflicto armado y la paz en Colombia adaptado en braille y si estuviera de todas formas gran parte de la población con discapacidad visual no maneja esta técnica de lectoescritura. El AVA, también se constituyen en tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP) al permitir el acceso a este tipo de información de manera más eficiente a personas con discapacidades pero particularmente la visual, siendo así un recurso tecnológico y pedagógico para la enseñanza de la historia política del país, que brinda la oportunidad de contar con contenido accesible sobre procesos de paz, aporte para la participación informada y cualificada y la educación política de este segmento poblacional Me encantó el nombre de la página, cuestiona y en sí misma puede propiciar muchas reflexiones acerca del porqué de la continuidad de la violencia en el país y cuando será que tendremos una democracia en paz.	4 de junio de 2025
A. Tapias	En mi opinión es un ambiente virtual de aprendizaje que es navegable, quiero destacar el trabajo que se realizó en cuanto a tener en cuenta la accesibilidad para las personas con discapacidad visual y resaltar las descripciones de las imágenes. Los cuentos son creativos, la información es clara y me gustó que se tenga en cuenta a las personas con discapacidad en la participación de paz.	25 de mayo de 2024

R. Ramírez	Es muy accesible, se entiende, hay buena descripción de las fotos. Los podcasts están bien logrados y el manejo de la información es adecuado y elocuente.	24 de mayo de 2025
A. Artunduaga	Me gusta muchísimo que incluso haya videos, y artículos para leer, entender, y sobre todo hacer memoria, seguir en procura de una paz verdadera, con argumentos, con historia rica en muchos matices, y demás. Podría añadir que en general me encanta no solo la distribución, sino igualmente que, en cada unidad, se tiene acceso a material accesible, y hasta la posibilidad de realizar actividades, con campos de edición bien detallados, y botones etiquetados de una forma adecuada, para subir nuestros trabajos Esto no debe parar aquí, es necesario que un entorno así siga fortaleciéndose	27 de mayo de 2025
J. León	una excelente página manejable navegable y súper accesible	26 de mayo de 2025
A. Bohórquez	Evidencio un excelente trabajo. Si bien ya venía acompañándolos en el proceso y ya conocía gran parte del mismo, me permití explorar nuevamente toda la página web. Esta se percibe planificada, organizada, y accesible. Al realizar la prueba con el lector de pantalla pude identificar que una persona ciega o con baja visión podrá acceder a su contenido sin problema alguno. ¡Felicitaciones! <3	26 de junio de 2025

Nota: Elaboración propia (2025)

En términos generales las observaciones de las dos pruebas piloto fueron satisfactorias, se destacó que los materiales, actividades y recursos presentan una cronología coherente y lenguaje claro y sencillo. Asimismo, se valoró positivamente su utilidad, ya que generalmente resulta difícil encontrar recursos y materiales sobre estos temas que estén presentados de manera sencilla y llamativa. Entre los elementos más valorados se encuentran los cuentos, los

podcasts, las imágenes del periódico Jornada³⁷, los textos alternativos por ser claros y sencillos, las transcripciones de los podcasts y el menú de accesibilidad.

Las unidades y especialmente los materiales utilizados (artículos, cartas, videos, podcast, documentos, la galería, entre otros), fueron valorados positivamente tanto por el conocimiento que proporcionan como por su accesibilidad. Aunque en la web existe una gran cantidad de información “no es tan sencillo llegar a ellos de manera autónoma, en conjunto los materiales del AVA, permiten una lectura amplia con diversas fuentes y perspectivas” (H. Salazar, comunicado personal, 4 de junio de 2025).

Asimismo, B. Tapias (comunicación personal, 21 de mayo de 2025), resalta que el AVA le permitió aprender cosas que en el colegio no le habían enseñado, menciona que, aunque su conocimiento del tema era mínimo le fue sencillo entenderlo gracias a la forma clara y accesible en la que se presentaban los contenidos.

A. Artunduaga, quien ya conocía la propuesta, destacó el valor del AVA al afirmar que “está muy bien pensada, superó las expectativas, me gustó que no solo es leer, sino que las actividades permiten una retroalimentación de la lectura que se hace, lo mejor es que todo es accesible” (comunicado personal, 27 de mayo de 2025).

Lo anterior demuestra que el contenido del AVA es de fácil comprensión, incluso para su implementación en contextos educativos, también en parte porque reconocieron que el AVA está realizado con una sólida investigación, como lo menciona E. Corredor, (comunicado personal, 11 de junio de 2025), “me parece una excelente página de fácil acceso y con información clara y rigurosa del tema a tratar”.

Asimismo, se destaca por la accesibilidad de sus materiales y actividades, esto confirma que el uso de un lenguaje claro y sencillo, la adecuada selección de contenidos y materiales y la accesibilización de los mismos permitieron que el AVA no se limitara a transmitir información, sino que se consolidó como un recurso de aprendizaje significativo. En este sentido representa una alternativa valiosa para ofrecer materiales accesibles, comprensibles y pedagógicamente pertinentes.

Lo que evidenciamos en las pruebas no solo dan cuenta del cumplimiento técnico y pedagógico de los objetivos propuestos, sino que revelan algo aún más valioso, la posibilidad

³⁷ El periódico *Jornada*, utilizado en el AVA, es un claro ejemplo de cómo la accesibilidad beneficia a todas las personas. Al tratarse de un documento antiguo, su visualización y comprensión no eran del todo claras. Sin embargo, mediante la implementación de un texto alternativo y descriptivo, se logró garantizar el acceso a la información contenida en él.

de construir independientemente si es digital o presencial escenarios educativos donde todas y todos puedan aprender. La experiencia del AVA demuestra que cuando la accesibilidad se piensa desde el inicio no como un añadido, sino como parte esencial se abren caminos transformadores.

Este proyecto no busco hacer “algo especial” para personas con discapacidad visual, sino reconocerlos como sujetos políticos, sociales y derecho. El acceso a la información y conocimiento también les pertenece y nuestras prácticas docentes deben ser capaces de responder a ello. Muchas veces la accesibilidad no requiere de grandes acciones, la diferencia está en el interés y voluntad del mismo docente.

Se que este proyecto ha sido un reto para ustedes, pero lo han asumido bien, esto es un precedente, un mensaje de que las comunidades indistintamente de donde quiera que habiten si se pueden acercar al contexto colombiano, sí que se pueden acercar a lo que es la paz. (A. Artunduaga, comunicado personal, 27 de mayo de 2025).

Finalmente, la creación e implementación del AVA, nos permitió entender que las adaptaciones y recursos de accesibilidad son funcionales no solo para las personas con discapacidad sino en general para las personas que interaccionen con estos recursos al facilitar la experiencia digital. Además, aunque lo tecnológico y digital ofrecen diversas opciones para el aprendizaje, su verdadero potencial se materializa cuando los docentes las utilizan para alcanzar diferentes objetivos; es así como el AVA se convierte en una herramienta de mediación pedagógica que, de ninguna manera reemplazara el quehacer docente pues es la intención pedagógica previa y consciente del docente la que permite que los AVA enriquezcan los procesos educativos.

5. Proyecciones del proyecto

El desarrollo de la propuesta no concluye con su entrega, al contrario, a partir de su pertinencia evidenciada en los resultados obtenidos en las pruebas piloto se abre una proyección investigativa, pedagógica y de divulgación para consolidarse como un punto de partida reflexiva acerca de la discapacidad, el conflicto armado y la accesibilidad; con base a lo expuesto se presenta las proyecciones previstas para el proyecto:

1. Continuar el análisis de la instrumentalización de la discapacidad en el conflicto armado y las violencias capacitantes.
2. La propuesta pedagógica se pensó en un AVA, no obstante, por recomendaciones de algunos de los participantes de las pruebas piloto se hace una invitación a pensarse en estrategias de gamificación.

3. Diseñar una campaña de divulgación del AVA ¿Dónde mueren las armas?, para visibilizar la importancia de garantizar el acceso a la información como forma de democratización del conocimiento.
4. En la actualidad, algunos docentes de la LECS están revisando el pensum de la carrera y para ellos, han abierto grupos focales en los que también participaremos. Nuestro trabajo podrá aportar ideas y recomendaciones para fortalecer los procesos formativos y las practicas educativas accesibles.
5. Se proyecta presentar la propuesta a escenarios universitarios, como el Coloquio de Historia de la LECS, con el fin de presentar, socializas y reflexionar la propuesta con la comunidad académica.
6. La línea de historia se encuentra en proceso de consolidar su propia página institucional, lo que permitirá integra el AVA como parte de sus recursos, de esta manera se garantizará su fácil acceso, consulta y uso.
7. Se proyecta una articulación con el MOSODIC en reconocimiento a su papel fundamental en la construcción de paz. Se espera que el AVA se convierta en una herramienta que aporte a la difusión de estas experiencias y fortalezca los procesos de información y formación para todas las personas en articulación con uno de los principales objetivos del movimiento, la alfabetización política y social.

CONCLUSIONES

Una paz sin todas las voces no es paz, es una paz incompleta, sostenida en el silencio. Pero también, una paz que no se conoce, que no se enseña, es una paz que no se construye. por eso, este proyecto quiso abrir caminos para que todos y todas podamos nombrarla, entenderla y participar en ella.

Este proyecto de grado tuvo como objetivo diseñar e implementar un ambiente virtual de aprendizaje con criterios de accesibilidad orientado desde el enfoque de la enseñanza de la historia presente. Para lo cual se realizó una amplia consulta bibliográfica sobre el conflicto armado, enfatizando en los intentos y procesos de paz en Colombia (1982-2016), de este ejercicio se pudieron establecer las distintas posiciones acerca de esta problemática, los actores armados que han participado en el conflicto, así como las coyunturas políticas que hicieron posible intentos, negociaciones y/o acuerdos de paz; evidenciado que la consecución de la paz no ha sido una política del Estado colombiano, sino de los gobiernos de las dos últimas décadas del siglo XX y las dos primeras del XXI. En razón de lo anterior los éxitos o fracasos del último Acuerdo de paz entre el Estado colombiano y los actores armados, dependen significativamente de la voluntad política del gobierno en turno, como ejemplo de ello se encuentra el caso del gobierno de Iván Duque.

En Colombia, los procesos de paz han estado atravesados por el conflicto armado, lo que genera que las coyunturas repercutan en su devenir, para su éxito se requieren de unas particularidades: por un lado, que ambos bandos enfrentados encuentren la necesidad de negociar porque desde las acciones armadas no han podido alcanzar sus objetivos, como fue el caso del M-19; también de unas buenas relaciones exteriores y el apoyo internacional; por último, verdaderas voluntades políticas de paz tanto del Estado como de los grupos armados debido que, en muchos casos los acercamientos de paz han sido utilizados como un respiro militar para reorganizarse e incrementar su control territorial.

Los procesos de paz no concluyen con una firma ni son una solución per se, sino que requieren de un compromiso en conjunto que, en muchas ocasiones por ausencia de voluntad política para su implementación, terminan en nuevas oleadas de violencia, rearmes, disidencias, asesinatos y persecuciones excombatientes y la continuidad de la violencia estructural.

Teniendo en cuenta que en la actualidad seguimos preguntándonos por las actuales condiciones del conflicto armado colombiano y por el devenir del Acuerdo de paz vigente con las FARC, se considera que es una problemática de la historia presente del país y que hace parte de los temas que deben ser conocidos ampliamente por la sociedad colombiana, en tanto

garantiza que estos procesos de paz se puedan consolidar en función de un mejor vivir para lxs colombianxs.

En razón de lo anterior la iniciativa por la enseñanza de esta problemática, se constituyó en el inicio de la propuesta pedagógica presentada en este documento, que inicialmente se pensó trabajar en articulación con la fotografía, pero que fue interpelada por no tener en cuenta poblaciones con discapacidad visualidad y que generalmente no han tenido acceso a la información sobre el conflicto armado y sus procesos de paz.

En razón de lo anterior, se realizó una encuesta a los estudiantes de la LECS, sus resultados evidenciaron que, aunque la mayoría reconocen la importancia de pensarse prácticas educativas accesibles e inclusivas, persisten una falencia significativa en su formación. Este vacío formativo no solo limita su capacidad para reconocer las herramientas y recursos de apoyo, sino que reduce la posibilidad de adaptar sus recursos didácticos por falta de conocimiento. Es fundamental que se incorpore la discapacidad y las prácticas educativas accesibles como eje transversal de la formación docente y más cuando se encontraron algunos comentarios que reflejan desinterés e indiferencia, evidenciando la urgencia de repensar nuestro papel como futuros docentes, que deben ser garantes del derecho a la educación a todas y todas sin excepción alguna.

En relación con sus conocimientos acerca del CTHPC, se evidenció que, aunque la mayoría de los encuestados conocen su existencia, persiste un desconocimiento considerable de sus propósitos, servicios y potencial pedagógico. Este centro representa un espacio esencial para repensar los imaginarios que tenemos sobre la discapacidad y, sobre todo, transformar esas reflexiones en acciones concretas desde la práctica docente. No obstante, aún hay quienes lo perciben como un lugar exclusivo para personas con discapacidad visual, cuando en realidad es un espacio abierto a toda la comunidad educativa y visitantes externos.

Resulta significativo que muchos de los encuestados hayan sugerido que el Centro debería hacer mayores esfuerzos de difusión, sin embargo esta propuesta nos lleva a una reflexión crítica, ¿es responsabilidad exclusiva del centro articularse con la licenciatura?, consideramos que no, si bien el centro es y seguirá siendo una apuesta clave en la resignificación de la discapacidad y en garantías de derechos creemos firmemente que es desde la misma LECS que se debe impulsar el reconocimiento, uso y apropiación de este espacio. Esto implica un compromiso activo con la formación docente que va más allá de visitas ocasionales, debe partir de los propios docentes formadores, quienes promuevan espacios de discusión, reflexión, acercamiento y práctica.

La formación recibida sobre accesibilidad, los encuentros con las docentes del Centro, los diálogos con nuestros compañeros, así como el acercamiento directo al movimiento MOSODIC, nos brindaron la posibilidad de cuestionar nuestros imaginarios, repensar nuestras prácticas educativas y reconocer la importancia de la autonomía. Este recorrido nos confrontó con una pregunta esencial, ¿desde qué lugar reconocemos al otro?, comprendimos que las personas con discapacidad no solo habitan espacios educativos, sino que son parte activa del todo social y, como sujetos de derechos y agentes políticos, deben contar con todas las garantías para acceder a la información y participar plenamente en los procesos educativos y sociales.

El acercamiento con MOSODIC nos permitió comprender que para alcanzar la paz es necesario contar con todos los sectores de la sociedad, asimismo, reflexionar acerca de cómo el capacitismo limita la participación social y política de los sujetos con discapacidad; también resaltar su injerencia en los acuerdos de paz y sus luchas por un enfoque diferencial en ellos, el reconocimiento como víctimas directas del conflicto armado producto de la violencia extrema y las violencias discapacitantes.

Las pruebas realizadas al AVA y su sistematización dan cuenta del cumplimiento del objetivo planteado, debido que permitió acercar a los participantes al conocimiento del conflicto armado y los procesos de paz quienes resaltaron del AVA su contenido por ser de fácil comprensión y los materiales utilizados por su precisión y coherencia en la información, ofreciendo una lectura amplia con diversas fuentes y perspectivas. Asimismo, reconocieron la importancia de pensarse las apuestas accesibles debido que, desde su experiencia en varias ocasiones no habían podido acceder a la amplia información que se encuentra en la web porque se presenta en formatos pocos accesibles. En este sentido la propuesta demuestra su potencialidad al permitir el acceso al conocimiento de manera autónoma, reflexiva y flexible.

Lo anterior no hubiera sido posible sin las constantes reflexiones que tuvimos acerca de los sujetos con discapacidad y el acceso a la información como forma de democratización del conocimiento, las cuales nos permitió pensarnos lo tecnológico y digital para el servicio y uso de todas las personas.

Por otro lado, resaltamos la importancia de la interdisciplinariedad, puesto que en el proceso de materialización del AVA presentamos dificultades por la falta de conocimiento en la utilización de programas de sistemas y lo relacionado con la accesibilidad web, por ende fue crucial el proceso de formación en dichos aspectos, sin embargo, quedaron algunos vacíos en los aspectos de accesibilidad y propios de la programación que facilitarían la navegación, como en el caso de la navegación de los encabezados con la letra (H) con los lectores de pantalla,

puesto que implica modificar el código HTML, lo cual queda fuera de los alcances de los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación. Empero se resalta que los aprendizajes de otras áreas del conocimiento nos permitieron lograr el objetivo de realizar un AVA con criterios de accesibilidad para personas con discapacidad visual.

Aunque en materia de accesibilidad y formación tenemos aún grandes retos para cumplir con la totalidad de los estándares internacionales, para nosotras el AVA más que un recurso digital fue un intermediario para el encuentro, la construcción colectiva y la transformación personal que nos retó a pensar una educación disruptiva, que cuestionen las lógicas de la normalidad y se comprometa con el reconocimiento de todas las diferencias como parte fundamental del todo educativo. Finalmente, el trabajo deja abierta la posibilidad de seguir fortaleciendo el proceso investigativo y pedagógico.

Consideramos que este proyecto deja una huella significativa en la Licenciatura en Ciencias Sociales, al abrir caminos para pensar la accesibilidad como un eje transversal e ineludible en nuestra formación docente. Hacemos un llamado urgente para que las prácticas educativas accesibles no sean vistas como un añadido, sino como un componente ético, político y pedagógico fundamental de nuestro quehacer diario. Como futuros docentes, somos quienes poseemos el conocimiento disciplinar y, por tanto, los responsables de garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean verdaderamente fructíferos para todos y todas nuestras estudiantes. Si bien esta propuesta se pensó desde lo digital, es indispensable llevar estos principios a la presencialidad del aula: hacer accesible el conocimiento debe ser parte de nuestra responsabilidad cotidiana.

Finalmente, extendemos una invitación a toda la comunidad de la Licenciatura a acercarse y articularse con el Centro Tiflotecnológico (CTHPC). El diálogo puede enriquecer profundamente nuestro proceso formativo y contribuir a construir una licenciatura más inclusiva, crítica y comprometida con la transformación social.

REFERENCIAS

- Allier Montaña, E. (2016, 6 de mayo). Historizar el presente: definiciones y desafíos [Video]. YouTube. <https://youtu.be/uQuO0kjCdUU>
- Allier, E. (2020). El tiempo presente en la historia: Generaciones, memoria y controversia. En C. I. Eugenia Allier Montaña. *Cresta de la ola: debates y definiciones en torno a la historia del tiempo presente*. (págs. 49 - 77). México.
- Alvares, E, Pardo, D y Cajiao, A. (2018). *Trayectorias y dinámicas territoriales de las disidencias de las FARC*. Fundación ideas para la paz. <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2018-04/las-disidencias-de-las-farc-un-problema-en-auge>
- Archivo Hernán Guzmán Campos. (2018). *Entrega de armas de las guerrillas del Llano: Sep.– oct. 1953*. Universidad del Valle.
- Aróstegui, J. (2001). *Ver bien la propia época (Nuevas reflexiones sobre el presente como historia)*. *Sociohistórica*, (9–10), 13–43. Universidad Nacional de La Plata. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2938/pr.2938.pdf
- Ayala, C. (2006). *El populismo atrapado, la memoria y el miedo. El caso de las elecciones de 1970*. La Carreta Editores. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/2936>
- BBC News Mundo. (2016, 2 de octubre). *Colombia: ganó el "No" en el plebiscito por los acuerdos de paz con las FARC*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37537187>
- BBC News Mundo. (2020, 4 de agosto). *Álvaro Uribe: de qué se acusa al expresidente y por qué su arresto domiciliario es histórico en Colombia*. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-53658947>
- Betancur, B. (1982). *Biblioteca piloto. Biblioteca piloto*: <https://bibliotecapiloto.janium.net/janium/Documentos/BPP-D-BBC/BPP-D-BBC-0173.pdf>
- Biblioteca Central UPN. (s.f.). *Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos*. <https://biblioteca.upn.edu.co/centro-tiflotecnologico/>
- Bohórquez Mora, A., Toro Peña, A., & Vidal Castillo, J. (2023). Servicios bibliotecarios en clave de accesibilidad. *En Sueños posibles: experiencias bibliotecarias significativas (pp. 94-117)*. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte Dirección de Lectura y Bibliotecas Sistema de Bibliotecas Bogotá (SiBiBo)

- Caballero, H. (2013). *Movimiento armado indígena Quintín Lame, Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar y proceso de paz*. “ . In Universidad Nacional de Colombia. *II Congreso Internacional Izquierdas, movimientos sociales y cultura política en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá.
- Camargo, A. (2018). *Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia*. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. Vol. 4 Núm.4. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/issue/view/338>
- Canal Institucional. (2024, diciembre 11). *¿Cómo va la implementación de los Acuerdos de Paz en Colombia?* Canal Institucional. <https://www.canalinstitucional.tv/te-interesa/acuerdos-de-paz-implementacion-colombia>
- Cantor, R. V. (2015). *La dimensión internacional del conflicto social y armado en Colombia injerencia de Los estados Unidos, contrainsurgencia y terrorismo de estado*. Espacio Crítico.
- Castaño Barrera, Ó. M. (2012). *Conflicto sin final, espejismo de la paz. Diálogos exploratorios en el Gobierno de Álvaro Uribe con el ELN (2005–2007)*. *Estudios Políticos*, (40), 201–220. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.13211>
- Castillo, D. (30 de marzo del 2024). *Proceso de paz con el ELN: diálogos regionales como alternativa histórica*. Indepaz. <https://mol//indepaz.org.co/proceso-de-paz-con-el-eln-dialogos-regionales-como-alternativa-historica/>
- Catilla, C. (2013). *Narcotráfico: Génesis de los paramilitares y herencia de bandas criminales*. Informe fundación ideas para la paz. <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2013-02/narcotrafico-genesis-de-los-paramilitares-y-herencia-de-bandas-criminales>
- Cedeño Romero, E. L., & Murillo Moreira, J. A. (2019). *Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza*. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 4(1), 119–127. <https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171021010.pdf>
- Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP). (2004). *Noche y Niebla* (n.º 29, enero-junio). CINEP. <https://cinep.org.co/publicaciones/producto/noche-y-niebla-n-29-enero-a-junio-de-2004/>
- Centro de Memoria Histórica. (2013), *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*, Bogotá, Imprenta Nacional.

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Paramilitarismo: balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico* (1.^a ed.) [Informe]. Centro Nacional de Memoria Histórica.
<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/balances-jep/descargas/balance-paramilitarismo.pdf>
- Cerón Rincón, A., & Cortés Castillo, D. E. (Eds.). (s. f.). *Negociando con el ELN: una mirada desde su complejidad*. Escuela Superior de Guerra “General Rafael Reyes Prieto”.
<https://esdeglibros.edu.co/index.php/editorial/catalog/view/45/52/768d>
- Chimbo, F., Triviño, A., Ortiz, M., & Cordero, O. (2025). Las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) aplicadas a las Necesidades Educativas Especiales en el contexto ecuatoriano. *Reincisol*, 4(7), pp. 1031-1055.
<https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/605>
- Colombia nunca más. (2018). *Reingeniería militar, legalización y legitimación del paramilitarismo*. <https://nuncamas.movimientodevictimas.org/index.php/reingenieria-militar-legalizacion-y-legitimacion-del-paramilitarismo/>
- Comisión de la verdad. (2022). *No matarás relato histórico del conflicto armado en Colombia*.
<https://www.comisiondelaverdad.co/no-mataras-1>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (14 de noviembre de 2014). *Caso Rodríguez Vera y otros (Desaparecidos del Palacio de Justicia) vs. Colombia* (Serie C No. 287).
https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_287_esp.pdf
- Decreto 1194 de 1989. (1989, 8 de junio). Presidencia de la república de Colombia. Diario oficial No 38849. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1240878>
- Decreto 1421 del 2017. (2017, 29 de agosto). Presidencia de la república. Diario oficial. No 50340.
- Decreto 2711 de 1982 [Presidencia de la República de Colombia]. (1982, 19 de septiembre). Por el cual se crea la Comisión de Paz Asesora del Gobierno Nacional [Decreto]. Diario Oficial No. 36.107. <https://bapp.com.co/documento/decreto-2711-de-1982/>
- Decreto 3398 de 1965. (1965, 24 de diciembre). Presidencia de la república de Colombia. Diario oficial No 31842. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30036380>

- Decreto 356 de 1994. (1994, 11 de febrero). Presidencia de la república de Colombia. Diario oficial No 41220. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1080719>
- Decreto 813 de 1989. (1989, 19 de abril). Presidencia de la república de Colombia. Diario oficial No 38785. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1171063>
- Decreto 814 de 1989. (1989, 19 de abril). Presidencia de la república de Colombia. Diario oficial No 38785. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1171182>
- Decreto 815 de 1989. (1989, 19 de abril). Presidencia de la república de Colombia. Diario oficial No 38785. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1171406>
- Delgado, K (2019). *Las TAC como herramientas para el trabajo de aula en la Asignatura de inglés para los estudiantes de 2° y 3° de primaria del colegio "Los Andes, Nuestra Señora de las Mercedes" de Pasto, Colombia*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomas]. CRAI-USTA. <https://repository.usta.edu.co/items/cefb494b-14e0-43f5-aa22-4642540181d7>
- Echandía, C. (2013). *Narcotráfico: génesis de los paramilitares y herencia de bandas criminales*. Ideas para la paz. <https://storage.ideaspaz.org/documents/60c13b3a95b56.pdf>
- El colombiano. (12 de marzo, 2011). "El Alemán" agitó escándalo "para". https://www.elcolombiano.com/historico/el_aleman_agito_escandalo_para-FGEC_125541
- El colombiano. (3 de febrero de 2013). *Vía libre para negociaciones con el ELN tras liberación de Odín Sánchez*. El colombiano. <https://www.elcolombiano.com/colombia/paz-y-derechos-humanos/via-libre-para-negociaciones-con-el-eln-tras-liberacion-de-odin-NN5861438>
- El Tiempo. (2008, mayo 13). 'Paras' extraditados seguían delinquiendo e incumplían compromisos de ley de Justicia y Paz: Uribe. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4162180>
- El Tiempo. (2011, febrero 4). Gobierno sabía de falsa desmovilización de bloque de AUC: 'El Alemán'. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-8964100>

- Fazio Vengoa, H. (1998). *La historia del tiempo presente: una historia en construcción*. Historia Crítica, 1(17), 47–57. <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/hiscrit/article/view/3840/3083>
- Figueroa Ibarra, C., & Iñigo Carrera, N. (2010). *Reflexiones para una definición de historia reciente*. En M. López Maya, C. Figueroa Ibarra, & B. Rajland (Eds.), *Temas y procesos de la historia reciente de América Latina* (pp. 13-33). Santiago de Chile CLACSO.
- Flores, M. (17 de abril de 2023). *Diálogos entre el gobierno y el ELN*. Centro Nacional de Memoria Histórica. <http://centromemoria.gov.co/dialogos-entre-el-gobierno-y-el-eln/>
- Gil Olivera, N. A. (2019). *Ambiente virtual de aprendizaje: beneficios y ventajas para enseñanza del francés como L2*. Revista Boletín Redipe, 8(11), 91–99. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/852>
- Gobierno Nacional de Colombia & Partido Revolucionario de los Trabajadores. (1991). *Acuerdo final de paz entre el Gobierno Nacional y el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT)*. CEDEMA. https://cedema.org/digital_items/1908
- Gobierno Nacional y FARC-EP. (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. <https://www.jep.gov.co/Normativa/Paginas/Acuerdo-Final.aspx>
- Gómez, Mojica, L. A. (2021). *El conflicto entre Israel y Palestina: Una propuesta para la enseñanza de la historia presente mediante el uso de las TAC* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16396>
- Gonzalez, F., Bolivar, J. y Vazquez T. (2003). *VIOLENCIA POLITICA en COLOMBIA De la nación fragmentada a la construcción del Estado*. Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep).
- González, González, F. (2014). *Poder y violencia en Colombia*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <https://www.digitaliapublishing.com/a/44314>
- Gutiérrez, F. (2015). ¿Una historia simple? En Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (Ed.), *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia* (pp. 498–540). Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Versio_n_final_informes_CHCV.pdf
- Hartog, F. (2007). *Regímenes de historicidad. Presentismo y experiencias del tiempo* (1.^a ed.). Universidad Iberoamericana.

- Hernández Delgado, E. (2019). *Del limbo al acuerdo final de paz: Proceso de paz entre el Gobierno Santos y las FARC-EP*. Universidad Autónoma de Bucaramanga. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/11589>
- Herrera, J., Aguinda, A., López, J., Jaramillo, K & Jaramillo, L. (2023). *Las TIC, TAC y TEP en Educación: Un Análisis actualidad y expectativas postpandemia*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(5). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/8463>
<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- InSight Crime. (2004, septiembre). *Oficina de Envigado*. <https://insightcrime.org/es/noticias-crimen-organizado-colombia/oficina-de-envigado-perfil/>
- InSight Crime. (2024). *Popular Liberation Army (Ejército Popular de Liberación – EPL)*. InSight Crime. <https://insightcrime.org/colombia-organized-crime-news/epl/>
- Instituto de estudios para el Desarrollo y la Paz (2020). *Informe especial sobre agresiones a líderes/as sociales y personas defensoras de los derechos humanos y de los acuerdos de paz: Registro de líderes y personas defensoras de DD.HH. asesinadas desde el 24 de noviembre de 2016 al 15 de julio de 2020*. INDEPAZ <https://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2020/07/Informe-Especial-Asesinato-lideres-sociales-Nov2016-Jul2020-Indepaz.pdf>
- Jenkins, K. (2009). *Repensar la historia* (J. Izquierdo Martín, Trad.). Siglo XXI de España. (Trabajo original publicado en 1991)
- Ley 1346 del 2009. (2009, 31 de julio). Congreso de la república. Diario oficial. No 47427. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1677870>
- Ley 1618 de 2013. (2013, 20 de noviembre). Congreso de la república. Diario oficial. No. 48980. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1686296>
- Ley 1618 de 2013. (2013, 27 de febrero). Congreso de la república. Diario oficial. No 48717. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685302>
- Ley 2216 de 2022. (2022, 23 de junio). Congreso de la república. Diario oficial. No 52.074. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30044349>
- Ley 35 de 1982 [Congreso de la República de Colombia]. (1982, 19 de noviembre). Por la cual se decreta una amnistía y se dictan normas tendientes al restablecimiento y preservación de la paz [Ley]. Diario Oficial No. 36.856. <https://bapp.com.co/wp-content/uploads/2022/05/Ley-35-de-1982.pdf>

- Ley general 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la república. Diario oficial. No. 41214. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1645150>
- Lezcano, M. J. (2011). *Una historia vigente como particular enfoque de la historia del presente*. Revista Pilquen, 14, pp. 1–12. Universidad Nacional del Comahue.
- López Barrera, D. (2009). *La extradición de los jefes paramilitares - análisis de factores*. Universidad de los Andes. <http://hdl.handle.net/1992/25214>
- López Ramírez, K. (2022). *Educación inclusiva y pedagogías otras: Reflexiones y aportes para una pedagogía humanizante*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81856>
- López, D. (2009). *Monografía, extradición de los jefes paramilitares*. Universidad de los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/6fb611b1-4910-4c95-92df-6c0155ac673b/content>
- Luna Benítez, M. (2011). El M-19 en el contexto de las guerrillas en Colombia. *Sociedad y Economía*, (10), 157–188. Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/d2ff8e96-720d-45ec-b64b-a431829a3b57/content>
- Mantilla, J, Parada & T, Aponte. G. (2022). *¿Cuál es el ELN que se sentará a dialogar? Radiografía en cuatro regiones de Colombia*. Fundación ideas para la paz. <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2022-08/cual-es-el-eln-que-se-sentara-a-negociar-radiografia-en-cuatro-regiones-de-colombia>
- Mareño. M. (2021). *El capacitismo y su expresión en la educación superior*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8247039>
- McDermott, J. (2016, 9 de agosto). *Élites y crimen organizado en Colombia: 'Don Berna'*. InSight Crime. <https://insightcrime.org/es/investigaciones/colombia-elites-crimen-organizado-don-berna/>
- Medina Gallego, C. (2010). *Farc-EP y ELN: una historia política comparada (1958-2006)* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/7221/469029.2010.pdf?sequence=1>
- Mejía Caguana, D. R., Delgado, M., & Lagos Reinoso, G. G. (2021). *Innovación del modelo tecno-pedagógico inclusivo, a través de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA & AVA)*. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 6(3), 622–635. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926945>

- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [MinTIC]. (2020). Directrices de accesibilidad web. https://gobiernodigital.mintic.gov.co/692/articles-160770_Directrices_Accesibilidad_web.pdf
- Miranda, B. (2016, 3 de octubre). *Las razones por las que el “No” se impuso en el plebiscito en Colombia*. BBC Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37537629>
- Molano Bravo, A. (2006). *Aproximaciones históricas al paramilitarismo. En Mapamundi de conflictos: América Latina. Jornadas Internacionales "Quién no tiene memoria no tiene futuro"*, Barcelona. https://www.observatori.org/paises/pais_51/documentos/E_MOLANO.pdf
- Movimiento Social de Discapacidad de Colombia (MOSODIC). (2017). *Agenda nacional de paz: La discapacidad enciende la llama por la paz* (Versión final, 7 de julio de 2017). https://mosodic.co/wp-content/uploads/2018/03/AGENDA_PAZ_7_julio_version_FINAL..pdf
- Narváez, G. (2012). *La Guerra Revolucionaria del M-19 (1974-1989)*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/12242>
- Osorio, V. (2022). *Acuerdo de paz y posacuerdo colombiano, ¿expectativa o realidad?* Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-38862022000200367
- Osorio-Correa, L. F., & Quiroz-Betancur, L. M. (2024). *Diversidad, inclusión y accesibilidad: una iniciativa para la eliminación de barreras en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA)*. Congreso Caribeño De Investigación Educativa, 4, 381–389. <https://congresos.isfodosu.edu.do/index.php/ccie/article/view/1002>
- Pares (8 de marzo de 2016). *Ley de Justicia y Paz dio paso a desmovilización de AUC*. https://www.pares.com.co/post/ley-de-justicia-y-paz-dio-paso-a-desmovilizaci%C3%B3n-de-auc?utm_source=chatgpt.com
- Pares. (2015, 4 de diciembre). *Los indultos otorgados en Colombia*. Pares. <https://www.pares.com.co/post/los-indultos-otorgados-en-colombia>
- Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) & Gobierno Nacional. (1991, enero 25). *Acuerdo final entre el PRT y el Gobierno de Colombia*. CeDeMA. https://cedema.org/digital_items/1908

- Peña Montoya, P. (2020, 8 de diciembre). El estigma impide procesos de memoria en personas con discapacidad afectadas por el conflicto [Entrevista a Lleris Vicente Espitia Villa]. Hacemos Memoria. <https://hacemosmemoria.org/2020/12/08/el-estigma-impide-procesos-de-memoria-en-personas-con-discapacidad-afectadas-por-el-conflicto/>
- Peñaranda Supelano, D. R. (2015). *Guerra propia, guerra ajena: Conflictos armados y reconstrucción identitaria en los Andes colombianos. El Movimiento Armado Quintín Lame (1.ª ed.)*. Centro Nacional de Memoria Histórica, IEPRI <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2015/quintinLame/quintin-lame-conflictos-armados-y-reconstruccion-identitaria-en-los-andes-colombianos.pdf>
- Pizarro Leongómez, E. (2015). *Una lectura múltiple y pluralista de la historia. En Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (Ed.), Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia* (pp. 5–99). Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. [https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Versio](https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Versio%20n%20final%20informes%20CHCV.pdf)
[n final informes CHCV.pdf](https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Versio%20n%20final%20informes%20CHCV.pdf)
- Pizarro Leongómez, E. (2017). *Cambiar el futuro: Historia de los procesos de paz en Colombia (1981-2016)*. Menguan Random house grupo editorial, S.A.S.
- Pizarro Leongómez, E. (2024, 16 de diciembre). *Colombia: ¿Es inalcanzable la paz?* Razón Pública. <https://razonpublica.com/colombia-inalcanzable-la-paz/>
- Plazas, N & Villarraga, S. (1994). *Para reconstruir los sueños (Una Historia del EPL)*. Universidad Externado de Colombia. [https://catalogo.uexternado.edu.co/cgi-](https://catalogo.uexternado.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=202205)
[bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=202205](https://catalogo.uexternado.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=202205)
- Radio Nacional de Colombia. (2025, mayo). *Iván Cepeda denuncia patrón sistemático de fraude procesal por parte de Álvaro Uribe*. [https://www.radionacional.co/actualidad/judicial/ivan-cepeda-denuncia-patron-](https://www.radionacional.co/actualidad/judicial/ivan-cepeda-denuncia-patron-sistematico-de-fraude-procesal-por-parte-de-alvaro)
[sistematico-de-fraude-procesal-por-parte-de-alvaro](https://www.radionacional.co/actualidad/judicial/ivan-cepeda-denuncia-patron-sistematico-de-fraude-procesal-por-parte-de-alvaro)
- Radio Nacional de Colombia. (2025, mayo). *Iván Cepeda denuncia patrón sistemático de fraude procesal por parte de Álvaro Uribe*. [https://www.radionacional.co/actualidad/judicial/ivan-cepeda-denuncia-](https://www.radionacional.co/actualidad/judicial/ivan-cepeda-denuncia-patron-sistematico-de-fraude-procesal-por-parte-de-alvaro)
[patron-sistematico-de-fraude-procesal-por-parte-de-alvaro](https://www.radionacional.co/actualidad/judicial/ivan-cepeda-denuncia-patron-sistematico-de-fraude-procesal-por-parte-de-alvaro)

- Revuelta, B., & Hernández, R. (2020). *Estudios críticos en discapacidad: Aportes epistemológicos de un campo plural*. Cinta de Moebio, (70), 17–33. <https://www.redalyc.org/journal/101/10166644002/html/>
- Rincón Morera, A. (2018). *De la esperanza a nuevas incertidumbres. Sobre la distribución de la votación en el plebiscito colombiano (2016)*. Análisis Político. <https://doi.org/10.15446/anpol.v31n92.71104>
- Ríos, J. (2021). *Historia de la violencia de Colombia 1946- 2020*. Sílex Universidad.
- Ríos, J. (2023). *ELN y la paz total en Colombia: las dificultades de un proceso de negociación que nunca acaba*. *Revista de Pensamiento Estratégico y Seguridad CISDE*, 9 (1), 91–105. <https://doi.org/10.54988/cisde.2024.1.1447>
- Rodríguez Gama, G. D. (2017). *Del paramilitarismo a las bandas criminales (BACRIM) en Colombia: causalidad económica*. REIB: Revista Electrónica Iberoamericana. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6493929>
- Rodriguez, D (8 de octubre del 2024). *Alerta en Norte de Santander por la reaparición del EPL, guerrilla que se suponía extinta*. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2024/10/08/alerta-en-norte-de-santander-por-la-reaparicion-del-epl-guerrilla-que-se-suponia-extinta/>
- Rodríguez, P, Taborda, A & Toscano, C. (2021). *Resistir para re-existir: la discapacidad desde una perspectiva crítica*. Ediciones desde abajo.
- Romero, D. (07 de marzo del 2020). *Rockcontent blog*. Roccontent blog : <https://rockcontent.com/es/blog/ambientes-virtuales-de-aprendizaje/>
- Romero, R. & Lauretti, P. (20016). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. Scielo. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S131649102006000200019&script=sci_abstract
- RTVC Noticias (15 de agosto, 2025). *Fallo condenatorio contra Diego Cadena por soborno en el caso Monsalve y absolución en el episodio Vélez*. <https://www.rtvnoticias.com/justicia/fallo-condenatorio-contra-diego-cadena-abogado-de-uribe?amp>
- RTVC Noticias (31 de enero, 2025). *La situación actual del Catatumbo: Un llamado a la paz y al respeto por los derechos humanos*. <https://www.rtv.gov.co/noticia/la-situacion-actual-del-catatumbo-un-llamado-la-paz-y-al-respeto-por-los-derechos-humanos>

- RTVC Noticias (8 de agosto, 2025) *Emiten boleta de encarcelamiento de Álvaro Uribe tras condena por soborno y fraude procesal*. <https://www.rtvnoticias.com/justicia/emiten-boleta-de-encarcelamiento-de-alvaro-uribe-tras-condena>
- Rueda, R. & Franco-Avellaneda, M. (2018). *Políticas educativas de TIC en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/8528>.
- Rüsen, J. (2017). *Evidence and meaning: A theory of historical studies*. Berghahn Books.
- Saavedra, F. (2025, mayo 16). *El excomisionado de Paz de Álvaro Uribe, Luis Carlos Restrepo, fue absuelto tras 12 años de proceso judicial*. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2025/05/16/excomisionado-de-paz-luis-carlos-restrepo-fue-absuelto-tras-12-anos-de-proceso-judicial/>
- Sacristán, J. F. (2024, 20 marzo). *Qué pasó con Luis Carlos Restrepo, el excomisionado de Paz prófugo de la justicia que Mancuso asegura propuso asesinar a Vicente Castaño*. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2024/03/20/que-paso-con-luis-carlos-restrepo-el-excomisionado-de-paz-profugo-de-la-justicia-que-mancuso-asegura-propuso-asesinar-a-vicente-castano/>
- Salazar, H.E & Sichacá, L.F (2025). *Violencias discapacitantes y capacitistas: El caso de las víctimas de agresiones oculares durante el estallido social de 2021 en Colombia*. Pensamiento crítico y futuro sostenible una mirada a Latam y el caribe. (pp.153-164). Universur.
- Sánchez Gómez, G. (1990). *Guerra y política en la sociedad colombiana*. *Análisis Político*, 11, 7–27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9496794>
- Sánchez Moncada, O. M. (2019). *El paramilitarismo como problema de la historia presente en Colombia*. *Revista FOLHMY*, (Núm. 12), 58–87. CORE. <https://core.ac.uk/download/pdf/597952511.pdf>
- Sánchez, O. M., et al. (2023). *Estudios del paramilitarismo: Análisis regionales e investigaciones acerca de la subjetividad paramilitar*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18433>.
- Suárez Vélez, R. (2019). *Justificaciones del paramilitarismo en Colombia [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]*. Repositorio institucional Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/41332/TGFINALCORREGIDO.pdf?sequence=5>

- Tiempo, R. E. (2011, 5 marzo). «Gobierno aceptó falsa desmovilización de bloque de AUC»: «El Alemán». El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-8964100>
- Toboso Martín, M. y Guzmán, P. (2010): «Cuerpos, capacidades, exigencias funcionales y otros lechos de Procusto», *Política y Sociedad*, 47(1), pp. 67-83, y Toboso Martín, M. *Libro-CD de Actas del I Congreso Internacional de Cultura y Género: La Cultura en el Cuerpo*. Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Toboso, M. (2017). *Capacitismo*, En R. L. Platero Méndez, M. Rosón Villena y E. Ortega Arjonilla (Eds.), *Barbarismos queer y otras esdrújulas* (pp. 73-81). Ediciones Bellaterra.
- Torrado, S. (2025, 10 de junio). *El ELN le responde a Petro que se ha quedado sin interlocutor en los diálogos de paz*. *El País*. <https://elpais.com/america-colombia/2025-06-10/el-eln-le-responde-a-petro-que-se-ha-quedado-sin-interlocutor-en-los-dialogos-de-paz.html>
- Trejos, L. (2013). *Aproximaciones a la actividad internacional de una organización insurgente colombiana El ejército popular de liberación (EPL). De china a cuba vía Albania*. Universidad del Norte. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-32612013000200003&script=sci_arttext
- Valencia, A. (2024). *El acuerdo de paz con el M-19*. Señal memoria. <https://www.senalmemoria.co/articulos/acuerdo-de-paz-m19>
- Valenzuela, E. (2016). *El conflicto colombiano: sus actores y propuestas de paz, 1990-2010*. Ril editores. <https://www.digitaliapublishing.com/a/42612>
- Vázquez, T. (2009). *El rearme paramilitar: sin novedad en el Frente*. En Borrego, C. & Díaz, A. (Eds.), CINEP (no. 66 abril 2009). (pp.12-18). Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP). <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/simple-search?query=Cien+d%C3%ADas+vistos+por+CINEP+%28no.+66+abr+2009%29>
- Vega, C. (2015). *La dimensión internacional del conflicto social y armado en Colombia: Injerencia de los Estados Unidos, contrainsurgencia y terrorismo de Estado*. Centro Nacional de Memoria Histórica. <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/comisionPaz2015/VegaRena.pdf>

- Verdad Abierta.com. (27 de marzo de 2015). *El Quintín Lame tomó y dejó las armas por su comunidad*. Obtenido de <https://verdadabierta.com/el-quintin-lame-tomo-y-dejo-lasarmas-por-su-comunidad/>
- VerdadAbierta.com. (2011, 14 de marzo). *Lo que hay detrás de las denuncias de desmovilizaciones falsas*. <https://verdadabierta.com/lo-que-hay-detras-de-las-denuncias-de-falsas-desmovilizaciones/>
- Villamizar, D. (1997). *Un adiós a la guerra*. Planeta.
- Villarraga, Á. (2015). *Biblioteca de la paz 1980-2013. Los procesos de paz en Colombia, 1982-2014 (Documento Resumen)*. Bogotá: Fondo de Cultura Democrática.
- Villarraga, A. (2015). *BIBLIOTECA DE LA PAZ 1980-2013 Los procesos de paz en Colombia, 1982-2014 (Documento resumen)*. Fundación cultura democrática.
- Wilches Sierra, D. A., & Suárez Flórez, V. G. (2016). *El Movimiento Armado Quintín Lame y su proceso de paz: una lección de dignidad y resistencia* [Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional de la Universidad Distrital. <https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/97f02fc3-114f-4741-b1b1-d6775e884213/content>
- World Wide Web Consortium (W3C). (2023). *Introducción a la accesibilidad web. Iniciativa de Accesibilidad Web (WAI)*. <https://www.w3.org/WAI/fundamentals/accessibility-intro/es#context>

VIDEOS

- 90 segundos noticias. (2024, 2 de marzo). "Recién llegado" Salvatore Mancuso Desmintió las afirmaciones de Álvaro Uribe Vélez [Video]. YouTube. <https://youtu.be/Q42XyyIDg-s?si=URueZudcCKxnykIP>
- Allier Montaña, E. (2016, 6 de mayo). Historizar el presente: definiciones y desafíos [Video]. YouTube. <https://youtu.be/uQuO0kjCdUU>
- Canal uno. (2007, 17 junio). Uribe nexos con paramilitares 16 jun. 2007 [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=j1BdZmHhUxQ>
- Coronell, D. (2025, 3 de abril). Fuerte enfrentamiento entre Jaime Lombana y Pablo Hernán Sierra en pleno Juicio de Álvaro Uribe [Video] YouTube. https://youtu.be/7aIeq-tgELQ?si=8t_aIQFT6F-JC1kK

France 24 español. (2018, 30 de enero). Colombia: Santos congela diálogos de paz con el ELN. [Video]. YouTube. https://youtu.be/NxHK_SKYn_c?si=9oPLUC_8_P1kd3tH

Santos, J. M. (2013, 13 de diciembre). Discurso de posesión del presidente Juan Manuel Santos Calderón 7 agosto 2010 [Video]. YouTube.

ANEXOS

Anexo 1. preguntas de la encuesta de la presión de los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Ciencias Sociales sobre el CTHPC.

Encuesta sobre el centro Tiflotecnológico de la universidad pedagógica Nacional y prácticas educativas accesibles en la licenciatura en Ciencias sociales.
Objetivo: El objetivo del presente formulario es conocer el nivel de conocimiento de los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Ciencias Sociales sobre el Centro Tiflotecnológico de la UPN y su percepción sobre sus prácticas educativas accesibles.
Pregunta 1. ¿En qué matrícula te encuentras actualmente? Respuesta múltiple: ▪ 1-3 ▪ 4-6 ▪ 7-8 ▪ 9-10 ▪ 10 o más ▪ Egresado
Pregunta 2. ¿Has tenido algún seminario de formación inclusiva en la carrera? Respuesta múltiple: ▪ Sí ▪ No
Pregunta 3. Si tu respuesta anterior fue afirmativa responde ¿Cuál es el nombre del seminario? Respuesta en texto
Pregunta 4. ¿Has tenido alguna experiencia educativa con compañeros o estudiantes con discapacidad visual?

Respuesta Múltiple: ▪ Sí ▪ No
Pregunta 5. ¿Conoces el centro Tiflotecnológico de la UPN? Respuesta múltiple: ▪ Sí ▪ No
Pregunta 6. Si tu respuesta anterior fue afirmativa responde ¿Cómo te enteraste de su existencia? Respuesta múltiple: ▪ Docentes ▪ Compañeros ▪ Redes Sociales de la Universidad ▪ Páginas web de la Universidad ▪ Otro
Pregunta 7. ¿Sabes qué tipo de servicios ofrece el Centro Tiflotecnológico? Respuesta múltiple: ▪ Sí, conozco varios de sus servicios ▪ Sí, pero de forma general ▪ No, conozco sus servicios
Pregunta 7. ¿Has utilizado alguno de sus servicios? Repuesta múltiple: ▪ Sí ▪ No
Pregunta 8. Si tu respuesta anterior fue afirmativa responde ¿Cuáles son los servicios a los que has accedido? (puedes marcar varias opciones). Repuesta múltiple: ▪ Asesorías ▪ Uso de herramientas tiflotecnológicas (impresión de braille, magnificadores de pantalla, lectores de pantalla. etc.) ▪ formación en educación accesible ▪ adaptación de materiales

▪ Otro
Pregunta 9. ¿Consideras que el Centro Tiflotecnológico es suficientemente visible en la universidad? Repuesta múltiple: ▪ Sí ▪ No ▪ No sé
Pregunta 10. ¿Alguna vez has participado en actividades o talleres sobre herramientas tiflotecnológicas en la universidad, adaptación de materiales o accesibilidad digital? Repuesta múltiple: ▪ Sí ▪ No
Pregunta 11. ¿Tienes alguna sugerencia para mejorar la difusión o los servicios del Centro Tiflotecnológico? Repuesta en texto
Pregunta 12. ¿Sabes qué herramientas tiflotecnológicas se usan para apoyar el proceso educativo de las personas con discapacidad visual? Repuesta múltiple: ▪ Sí, conozco varias ▪ Sí, pero solo algunas ▪ No
Pregunta 13. Si tu respuesta anterior fue afirmativa, escribe cuales son las herramientas que conoces. Repuesta en texto
Pregunta 14. ¿Crees que las herramientas tiflotecnológicas pueden aplicarse en la enseñanza de las Ciencias Sociales? Repuesta múltiple: Repuesta múltiple: ▪ Sí, completamente ▪ Sí, pero con dificultades ▪ No estoy seguro/a ▪ No creo que sean útiles

Pregunta 15. ¿Has recibido formación sobre educación inclusiva aplicada a la enseñanza de las Ciencias Sociales?

Repuesta múltiple:

- Sí, de manera amplia
- Sí, pero solo de forma superficial
- No, pero me gustaría recibir información
- No me interesa el tema

Pregunta 16. ¿En tu experiencia, qué tan accesibles son los materiales de estudio (libros, mapas, documentos, pdf, plataformas virtuales etc.) en la Licenciatura en Ciencias Sociales?

Repuesta múltiple:

- Muy accesibles
- Parcialmente accesibles
- Poco accesibles
- Nada accesibles

Pregunta 17. ¿Sabes cómo usar y aplicar herramientas como mapas táctiles, audio descripciones, textos alternativos, lectores de pantalla, etc.?

Ruesta múltiple:

Respuesta múltiple:

- Sí, se cómo usarlas
- Sí, pero no sé cómo usarlas
- No, pero me gustaría aprender
- No, y no me parecen necesarias

Pregunta 18. ¿Crees que la Licenciatura en Ciencias Sociales debería incluir un seminario sobre educación inclusiva y accesibilidad?

Repuesta múltiple:

- Sí, sería muy útil
- Sí, pero como un curso optativo
- No lo considero necesario

Pregunta 19. ¿Alguna vez has diseñado o adaptado un material educativo para estudiantes con discapacidad visual?

Repuesta múltiple:

▪ Sí, varias veces ▪ Sí, pero solo en una ocasión ▪ No, pero me gustaría aprender ▪ No lo considero necesario
Pregunta 20. Si tu respuesta anterior fue afirmativa escribe que material has adaptado Repuesta en texto:
Pregunta 21. ¿Consideras que los docentes en formación de la licenciatura están preparados para trabajar con estudiantes con discapacidad visual? Repuesta múltiple: ▪ Sí, totalmente ▪ Sí, pero con limitaciones ▪ No, falta mucha información en el tema ▪ No estoy seguro/a
Pregunta 22. ¿Crees que es importante pensarnos la adaptación de materiales en nuestra práctica docente? justifica tu respuesta. Repuesta en texto:
Pregunta 23. ¿Cuáles crees que son los principales desafíos y oportunidades que implica la adaptación de materiales digitales para la enseñanza de las Ciencias Sociales? Repuesta en texto:
Pregunta 24. ¿Qué cambios propondrías para hacer más accesible la enseñanza de las Ciencias Sociales en la UPN? Repuesta en texto:

Anexo 2: Guion AVA

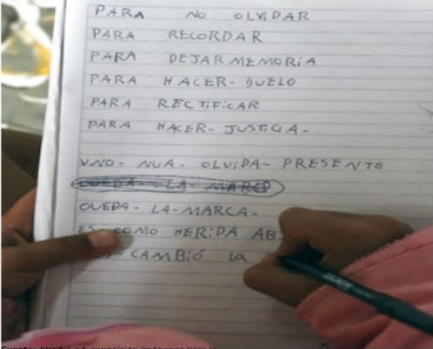
https://docs.google.com/document/d/1yYz_xB1we5-MwlpVBfYz1iJMAdcjYVG/edit?usp=sharing&ouid=107206843984775243792&rtpof=true&sd=true

Anexo 3: Bocetos

<https://drive.google.com/file/d/1OiaSNwqfC0mpL6j6oRZ-S7r7bHrue5ba/view?usp=sharing>

Anexo 4: Desorganización de la página de inicio del AVA

¿Dónde mueren las armas?
En ¿Dónde mueren las armas? vas a encontrar un recorrido por algunos de los principales aspectos de la historia del conflicto armado colombiano y sus procesos de paz desde 1982 hasta



LOS ACUERDOS DE PAZ EN COLOMBIA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL MEDIANTE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE Y EL CONOCIMIENTO (TAC)
Universidad Pedagógica Nacional
Centro Tecnológico UPN
Licenciatura en Ciencias Sociales
Unidad de Investigación y Enseñanza de la historia

Elaborado por:
Lahura Alexandra Bello Muñoz
Carol Tatiana Padilla Tapias

[COMENZAR](#)

Anexo 5: Transcripción entrevista: Henry Salazar

<https://docs.google.com/document/d/1r-Y->

[FIpiVfZYb4zH5n4yGVcaMLxetcog/edit?usp=sharing&oid=107206843984775243792](https://docs.google.com/document/d/1r-Y-FIpiVfZYb4zH5n4yGVcaMLxetcog/edit?usp=sharing&oid=107206843984775243792)

[&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1r-Y-FIpiVfZYb4zH5n4yGVcaMLxetcog/edit?usp=sharing&oid=107206843984775243792&rtpof=true&sd=true)

Anexo 6: Transcripción entrevista: Diva Sandoval

https://docs.google.com/document/d/1dhK_BihdWggItb67uWL_HXhwQ05hifW/edit?

[usp=sharing&oid=107206843984775243792&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1dhK_BihdWggItb67uWL_HXhwQ05hifW/edit?usp=sharing&oid=107206843984775243792&rtpof=true&sd=true)

Anexo 7: Transcripción entrevista: Yeris Espitia

https://docs.google.com/document/d/1Vofiqn57lOQ9fQ_n4Nc9sf_C0d1Cs5fh/edit?usp=s

[haring&oid=107206843984775243792&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1Vofiqn57lOQ9fQ_n4Nc9sf_C0d1Cs5fh/edit?usp=s&rtpof=true&sd=true)