

Pero más allá de cómo la situación de vulnerabilidad económica y distributiva se convierte en fuente innegable del conflicto armado, existen otros factores de carácter voluntario e involuntario que afectan la decisión individual de participar de las acciones violentas. En este sentido, la coacción, el secuestro, la presión de los pares y las normas y sanciones sociales se convierten en motivaciones involuntarias para la participación de muchos individuos y sus familias en grupos armados. Por su parte, otros individuos deciden participar por motivaciones socio-emocionales (identificación ideológica, dolor, rabia, orgullo, entre otras) o por motivaciones económicas (incentivos monetarios, saqueos, apropiación de activos valiosos, mayores oportunidades socio-económicas, o simplemente para satisfacer sus necesidades básicas, en especial en entornos en los que las actividades productivas son escasas y hay altas tasas de desempleo y bajos retornos a la agricultura) (Justino, 2009). Estas últimas son particularmente interesantes para este trabajo ya que pueden ser intervenidas con políticas sociales (en particular desde la educación) enfocadas hacia modificar el costo de oportunidad de participar activamente de las acciones violentas.⁴

La dirección entre pobreza y conflicto no es, sin embargo, unidireccional. Bird *et al.* (2010) anotan como la inseguridad es una de las cinco trampas que sustentan la pobreza crónica, que además obliga a que las familias en esta situación intercambien los objetivos de largo plazo (como la educación de sus hijos)⁵ con otros de corto plazo (supervivencia). Además según los autores, el conflicto intensifica la probabilidad de que la pobreza sea transmitida entre generaciones, en particular cuando la pobreza está presente en el periodo de desarrollo fetal, la niñez temprana y la juventud, y aumenta las desigualdades, la desesperanza y el sentimiento de injusticia (UNESCO, 2011). Sin embargo, la capacidad para recuperarse de este choque adverso depende de factores como el acceso a la educación como activo clave de capital humano, que tiene una función protectora, al permitir a los individuos ajustarse a nuevos periodos de conflicto e inseguridad o como apoyo en el postconflicto, limitando así el impacto de la violencia sobre la pobreza y facilitando la recuperación de los individuos y las familias víctimas de circunstancias adversas (Vargas-Barón y

⁴ Justino (2009) reconoce que el funcionamiento de las instituciones (por ejemplo las escuelas) en los alrededores del conflicto afectan su proceso de surgimiento, evolución e incluso su conclusión.

⁵ Según la UNESCO (2011), los niños que viven en países afectados por conflictos armados tienen una mayor probabilidad de no asistir a la escuela. En particular, el conflicto reduce sus posibilidades no sólo de ingresar al sistema de educación, sino que aumenta el riesgo de la deserción escolar. Además, la UNESCO (2010) encuentra para una muestra de 25 países, que como resultado del conflicto, una mejor porción de la población alcanza la educación formal y se obtiene un menor promedio de años de educación, una reducción de las tasas de alfabetización y una menor equidad de género.

Bernal-Alarcón, 2005).

Pero los sistemas de educación en muchos países en conflicto son deficientes, lo que limita el aprendizaje de las competencias necesarias para que los jóvenes salgan de la pobreza y el desempleo y se alejen de las acciones violentas, como consecuencia de las mayores oportunidades disponibles (UNESCO, 2011). En este sentido, Pribac (2011) considera que, el hecho de lograr que los niños vayan a la escuela es una condición necesaria pero no suficiente para el logro de la educación para todos y de la construcción de la paz, es decir, la calidad de la educación, reflejada en la experiencia de la escuela; lo que los niños aprenden en el aula y las habilidades que van surgiendo son lo que finalmente cuenta. A partir de esto, se considera que los esfuerzos se deben centrar en brindar una educación, no sólo con fines de prevenir conflicto antes de que ocurra, sino también para reconstruir los países después de que termine.⁶ Sólo así la educación se convertirá en la herramienta más poderosa para sentar las bases duraderas para la paz.⁷

Sin embargo, al igual que la calidad, también es importante considerar la equidad como un aspecto fundamental en los sistemas educativos, a fin de generar un ambiente que propicie la sana convivencia desde las instituciones educativas y por ende, vele por la construcción de un camino para la paz. Burde, *et al.* (2011) presentan el conflicto como un factor que reduce la capacidad del Estado para proporcionar educación, aumentando de esta manera los incentivos para la discriminación en la prestación de servicios educativos. En este caso, el acceso inadecuado y desigual a la educación, los planes de estudio parciales, las prácticas docentes discriminatorias y la corrupción en el sistema de educación aumentan la probabilidad de conflicto; por el contrario, la provisión estatal de la educación de forma integral, el apoyo de un acceso equitativo, la educación para la inclusión, las buenas prácticas de enseñanza, y la rendición de cuentas en el sistema educativo aumentan las posibilidades de la paz.

Se hace necesaria también la intervención de diferentes actores como los entes gubernamentales, rectores, docentes, investigadores, entre otros, en el proceso de transmisión entre educación y paz. En este sentido, Burde, *et. al*

⁶ La UNESCO (2011) destaca la necesidad de acciones gubernamentales que den rápidamente frutos que apunten a la paz. En particular se presenta el caso de Rwanda, donde se promovió el retorno al sistema educativo de los ex-combatientes. Estos programas de "segunda oportunidad" pueden tener buenos resultados en relación a las posibilidades de empleo de los educados.

⁷ Para la UNESCO (2011), es necesario contar con sistemas educativos inclusivos, que fomenten el mutuo entendimiento, la tolerancia y el respeto; sólo así podrá alcanzarse una dinámica social menos propensa a la violencia.

(2011) consideran importante la integración o diseño de proyectos relacionados con conflicto en los planes de estudio, enfatizando en el papel fundamental que desempeñan los distintos actores como asociados en la ejecución de los mismos. Aún más, los jóvenes deben también participar en los programas de ayuda, recuperación y reconstrucción de las comunidades a las que pertenecen, a través por ejemplo de capacitaciones vocacionales o profesionales que les ayuden en la construcción de su proyecto de vida (UNICEF, 2009).

Lo anterior, puede convertirse en un puente para la formación de los estudiantes en competencias cívicas y el fortalecimiento de la democracia, donde éstos se conviertan en promotores de la educación para la paz en sus familias y comunidades. Crespo & Oberdabernig (2014), resaltan el papel que desempeña la educación como un catalizador de los procesos de democratización, dado que tanto los cambios en el nivel de instrucción general y el grado de igualdad en la distribución de la educación entre los miembros de una sociedad, contribuyen a explicar las transiciones a la democracia; del mismo modo, las mayores tasas de logro de educación primaria, así como una diferencia de género menor en el nivel de instrucción, tienden a estar relacionados con los regímenes políticos más democráticos. En este mismo sentido, Castelló (2008) y Pelkonen (2009) consideran que las personas educadas tienen una mayor tendencia a ejercer su derecho a votar en las elecciones políticas, de tal manera que, en este sentido, la generación de capital humano puede reflejarse en actitudes sociales.

II. EL CONFLICTO EN ANTIOQUIA

Según el Plan de Desarrollo “Antioquia la más Educada” (Gobernación de Antioquia, 2011), la violencia ha sido particularmente prevalente en Antioquia debido a que el narcotráfico, que explotó hace alrededor de 30 años en Colombia, tuvo como epicentro a Medellín. Además, los grupos al margen de la ley se han fortalecido gracias a la captura de rentas del narcotráfico, la minería ilegal y el secuestro, todo facilitado por la escasa presencia institucional en ciertas regiones. Así, el narcotráfico, mezclado con paramilitarismo y guerrillas, ha estado presente en casi todas las expresiones de violencia en el departamento, y ha sido propiciado por la necesidad de reconocimiento social por parte de sectores sociales humildes de la población, por el manejo tradicional de redes comerciales en el departamento, por la práctica política clientelista y por una cultura de la ilegalidad que premia los comportamientos ventajosos de algunos.

Según datos reportados por la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, para 1985 Antioquia ocupaba el segundo puesto a nivel nacional, después de Bogotá, D.C en actos terroristas (atentados, combates y hostigamientos) con un total de 23 casos, y el primer puesto en amenazas, desaparición forzada, desplazamiento, homicidios y secuestros (con 82, 313, 2.200, 1.881 y 17 casos respectivamente). Aunque para el año 2013 la situación antioqueña mejoró en algunos indicadores (desaparición forzada, homicidio y secuestro), se sigue observando un marcado aumento en actos terroristas, amenazas y desplazamiento (ver Tabla 1), lo que ha influido en que el departamento siga constituyéndose como uno de los más afectados por el conflicto en el país. Esto se ve además evidenciado en el hecho que, como se observa en la Tabla 1, para 2013, Antioquia ocupó el primer lugar en amenazas y en homicidios en el país (con un total de 6.023 y 653 casos respectivamente), el segundo lugar en desplazamiento después del Valle del Cauca (con un total de 24.801 casos), el cuarto lugar en desaparición forzada y en secuestros (con un total de 21 casos y 6 casos respectivamente), y el puesto siete en actos terroristas (con un total de 216 casos).

Tabla 1. Indicadores de Conflicto en Antioquia 1985 y 2013*

Año	Acto terrorista (Atentado, Combate, hostigamiento)	Amenaza	Desaparición forzada	Desplazamiento	Homicidio	Secuestro
1985	23 (2)	82 (1)	313 (1)	2.200 (1)	1.881 (1)	17 (1)
2013	216 (7)	6.023 (1)	21 (4)	24.801 (2)	653 (1)	6 (4)

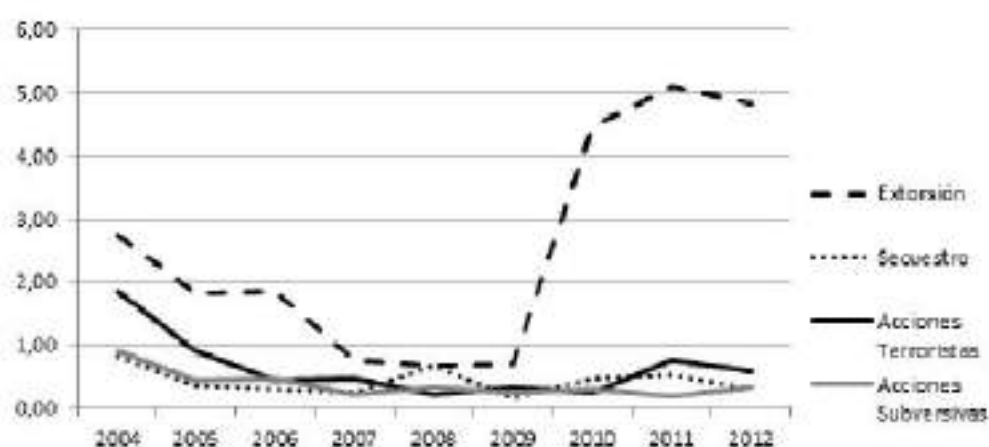
* El puesto ocupado en cada indicador para el departamento se pone entre paréntesis.

Fuente: Red Nacional de Información (2014). Unidad para la Atención y Reparación Integral a las víctimas.

Por su parte, la Figura 1 permite ver la evolución de algunas tasas de los indicadores de conflicto por cada 100.000 habitantes para el departamento entre 2004 y 2012. Como puede observarse, hay un aumento marcado en la tasa de extorsión, que pasa de 2.74 a 4.84; sin embargo, se presenta un leve descenso en las tasas de secuestro, en las acciones terroristas (entendidas según la Gobernación de Antioquia (2012) como "la acción de provocar o mantener en estado de zozobra o terror a la población o a un sector de ella mediante actos que pongan en peligro la vida, la integridad física o la libertad de las personas o las edificaciones o medios de comunicación, transporte, procesamientos o

conducción de fluidos o fuerzas motrices, valiéndose de medios capaces de causar estragos”) y en las acciones subversivas (se refieren a “las acciones hostiles cometidas por los grupos subversivos en contra de la Policía Nacional y en algunos casos, contra la población civil: ataques a instalaciones policiales, ataques a aeronaves, ataques urbanos, contactos armados, emboscadas, hostigamientos, inclusión a poblaciones y ataque a poblaciones”. Gobernación de Antioquia (2012)).

Figura 1. Tasa de Indicadores de conflicto por cada 100.000 habitantes en Antioquia



Fuente: Cálculos propios con datos del Anuario Estadístico de Antioquia. Gobernación de Antioquia (2012).

Teniendo en cuenta que el departamento de Antioquia puede dividirse en nueve subregiones con características geográficas, sociales, económicas, culturales y ambientales particulares,⁸ merece la pena analizar los resultados de los principales indicadores del conflicto para cada una de ellas. Así, la Tabla 2 presenta la información por subregión para los años 2004 y 2012. En cuanto a la tasa de extorsión, la subregión que más casos reportó en 2004 fue suroeste,⁹ con 6.77 extorsiones por cada 100.000 habitantes, mientras que en 2012,

⁸ Urabá, Occidente, Norte, Bajo Cauca, Nordeste, Magdalena Medio, Oriente, Suroeste y Valle de Aburrá.

⁹ Zona predominantemente cafetera. Gran potencial para la explotación minera e hidroeléctrica y el turismo (Gobernación de Antioquia, 2011).

el Valle de Aburrá,¹⁰ que incluye la capital del departamento (Medellín) y su área metropolitana (Barbosa, Girardota, Copacabana, Bello, Envigado, Itagüí, Sabaneta, La Estrella y Caldas), fue la subregión con mayor resultado en este indicador (6.32 extorsiones por cada 100.000 habitantes). En cuanto a la tasa de secuestro, Occidente¹¹ fue la subregión más afectada en 2004 y Nordeste¹² en 2012, con tasas de 6.13 secuestros y 1.10 secuestros por 100.000 habitantes respectivamente. Por otro lado, Oriente¹³ fue la subregión con más acciones terroristas en 2004, con una tasa de 11.13 y para 2012, la región Norte¹⁴ tuvo una tasa de 8.72. Este patrón se repitió en cuanto a acciones subversivas, en las que en 2004 alcanzaron una tasa de 4.49 en Oriente y en 2012 otra de 4.36 acciones en el Norte.

Tabla 2. Tasa de Indicadores de conflicto por cada 100.000 habitantes por Subregión

Subregión	Tasa de extorsión		Tasa de Secuestro		Tasa de A. Terroristas		Tasa de A. subversivas	
	2004	2012	2004	2012	2004	2012	2004	2012
TOTAL DEPARTAMENTO	2.74	4.84	0.83	0.29	1.85	0.59	0.91	0.34
VALLE DE ABURRÁ	2.49	6.32	0.09	0.33	0.34	0.00	0.28	0.00
BAJO CAUCA	0.00	4.27	2.18	0.00	0.00	3.91	0.44	1.42
MAGDALENA MEDIO	3.19	5.42	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
NORDESTE	2.77	4.40	0.88	1.10	5.52	0.88	0.00	1.30
NORTE	3.94	2.38	2.37	0.00	3.15	8.72	1.58	4.36
OCCIDENTE	2.63	2.50	6.13	0.00	2.19	1.00	1.75	0.00
ORIENTE	4.15	3.69	1.16	0.70	11.13	0.00	4.49	0.00
SURDESTE	6.77	2.92	2.51	0.00	1.50	0.27	1.50	0.00
URABÁ	0.00	0.33	0.21	0.00	0.41	0.00	0.21	0.65

Fuente: Anuario Estadístico de Antioquia. Gobernación de Antioquia (2012).

Otro indicador relevante es la tasa de Homicidios. Esta tasa ha sido significativamente alta en la primera década del 2000, y como se evidencia

¹⁰ Alberga la segunda aglomeración urbana del país (Gobernación de Antioquia, 2011).

¹¹ Región con gran desarrollo turístico (Gobernación de Antioquia, 2011).

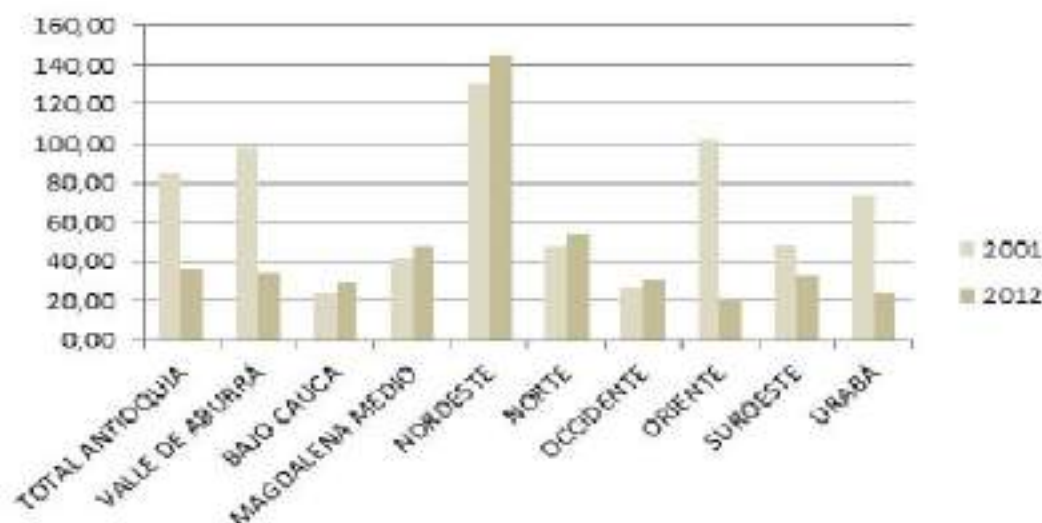
¹² La más importante fuente de ingresos para la población ha provenido de la actividad minera, particularmente aurífera (Gobernación de Antioquia, 2011).

¹³ Región con gran desarrollo urbanístico, industrial e hidroenergético, que provee gran parte del sistema interconectado del país (Gobernación de Antioquia, 2011).

¹⁴ Especializada en la producción de leche y en ganado bovino. Actualmente, en esta subregión se desarrolla uno de los proyectos estratégicos más importantes a nivel regional y nacional con la construcción de una hidroeléctrica (Gobernación de Antioquia, 2011).

en la Figura 2, se incrementó en Bajo Cauca,¹⁵ Magdalena Medio,¹⁶ Occidente y Nordeste, siendo ésta última subregión la más afectada con tasas de 130.75 y 144.58 homicidios por cada 100.000 habitantes en 2001 y 2012 respectivamente.

Figura 2. Tasa de Homicidio por Subregiones



Fuente: Cálculos propios con datos del Anuario Estadístico de Antioquia. Gobernación de Antioquia (2012).

El desplazamiento ha sido otro factor relacionado con conflicto en el Departamento, la tasa de personas desplazadas tanto de expulsión como de recepción aumentó de 2003 a 2012 en la mayoría de las subregiones como lo muestra la Tabla 3, siendo Norte la subregión con mayor tasa de Expulsión y Urabá¹⁷ la subregión con mayor tasa de recepción para 2012, con tasas de 888.14 personas desplazadas expulsadas por cada 100.000 habitantes y 5199.51 personas desplazadas recibidas por cada 100.000 habitantes respectivamente.

¹⁵ Región con aptitud agroindustrial y líder en la actividad minera del departamento (Gobernación de Antioquia, 2011).

¹⁶ Única subregión productora de petróleo del departamento y alberga la planta con mayor capacidad de producción de cemento blanco del país. Además, es la segunda subregión en producción de oro del departamento (Gobernación de Antioquia, 2011).

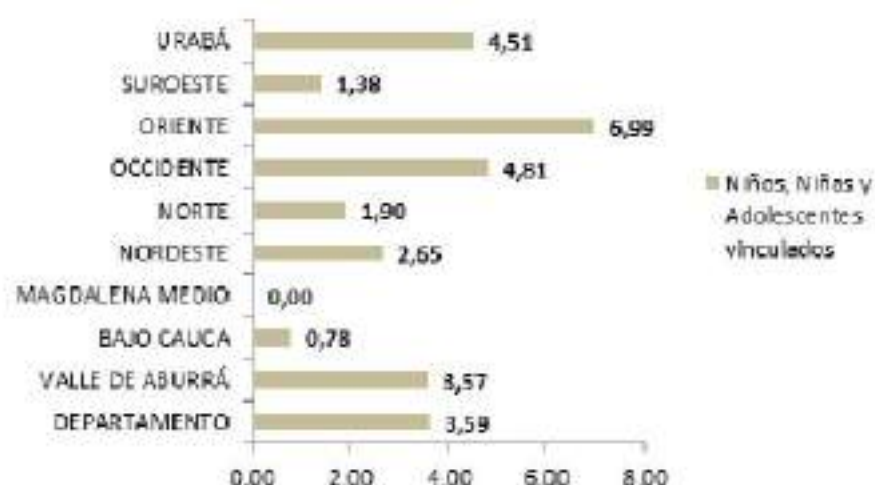
¹⁷ Zona con gran potencial por su ubicación costera, que permite potenciar las actividades agroindustriales y su localización geoestratégica como zona marítima y portuaria (Gobernación de Antioquia, 2011).

Tabla 3. Tasa de Desplazamiento por 100.000 habitantes

Subregión	2003		2012	
	Expulsión	Recepción	Expulsión	Recepción
TOTAL DEPARTAMENTO	278.06	334.42	199.86	998.49
VALLE DE ABURRÁ	275.60	43.15	85.63	748.14
BAJO CAUCA	129.87	422.52	822.89	1910.60
MAGDALENA MEDIO	347.69	241.78	263.82	936.01
NORDESTE	106.15	439.59	878.46	1095.60
NORTE	81.40	351.82	888.14	1841.67
OCCIDENTE	225.28	499.07	467.10	3145.81
ORIENTE	691.22	1683.65	122.72	1868.18
SUROESTE	58.80	348.36	236.37	1303.38
URABÁ	213.08	416.24	562.33	5199.51

Fuente: Anuario Estadístico de Antioquia. Gobernación de Antioquia (2012).

Finalmente, se cuenta con información sobre la vinculación de los niños, niñas y adolescentes del departamento con el conflicto para 2012 (ver Figura 3), y se observa como Oriente es la subregión con mayor tasa de vinculación, es decir, por cada 100.000 habitantes entre 0 y 19 años, 6.99 personas están vinculadas con actividades relacionadas con grupos armados.

Figura 3. Vinculación de Niños, Niñas y Adolescentes a Actividades Relacionadas con grupos armados para 2012 (tasa por cada 100.000 habitantes)

Fuente: Cálculos propios con datos del Anuario Estadístico de Antioquia. Gobernación de Antioquia (2012).

Esta clara afectación del departamento por problemas de extorsión, secuestro, homicidio, desplazamiento, hurtos y acciones terroristas y subversivas, puede limitar el desarrollo de la región. Teniendo en cuenta estas consideraciones, el actual gobierno departamental ha orientado sus estrategias hacia un modelo de desarrollo centrado en la educación como el motor necesario para solventar las limitaciones existentes. Así, acciones claves relacionadas con la educación como el acceso, la permanencia y la calidad en las zonas más afectadas se convierten en medidas que pueden impactar de forma directa o indirecta la situación de paz del departamento.

III. EL ÉNFASIS EN EDUCACIÓN DE LA POLÍTICA EN ANTIOQUIA

El actual gobierno del Departamento de Antioquia ha recogido en su plan de desarrollo una serie de políticas bajo el precepto de “Antioquia la más educada”. Este énfasis, que estuvo antes en el centro de las políticas municipales de Medellín y fue extrapolado al departamento, considera que las transformaciones necesarias que debe sufrir toda sociedad son generadas cuando las oportunidades no dependen de las condiciones iniciales de los individuos -la riqueza de su familia, su lugar de nacimiento, su género y su raza-, sino cuando se apuesta por desarrollar sus capacidades independientemente de éstas circunstancias. Así, el reto central de las políticas es el de lograr una articulación entre las fortalezas regionales y personales de los ciudadanos antioqueños con las actividades productivas ya existentes y con otras posibles, dadas las características y potencialidades productivas del departamento, apoyándose en la educación, la ciencia, la tecnología, la innovación y el emprendimiento.

En el trasfondo de estas políticas se encuentra la idea de que abrir la puerta de las oportunidades cierra la de la ilegalidad, que parece ser la única alternativa que encuentran muchos jóvenes del departamento como proyecto de vida (Gobernación de Antioquia, 2011), y se reconoce que esto sólo es posible si la educación superior y la educación para el trabajo tienen una presencia y pertinencia latente en cada región. Además, es fundamental que la educación se sustente en programas de calidad en todos los niveles de formación y en todos los rincones del Departamento, y que se complemente con estrategias de innovación y emprendimiento. Finalmente, la importancia de la educación, radica en que las escuelas se convierten en espacios en los que

se puede promover lo que en el Plan se denomina la “cultura de la legalidad”, al tiempo que se gestan buenas prácticas en convivencia y se previene el ingreso de niños, niñas, adolescentes y jóvenes a acciones ilegales.

Teniendo en cuenta este marco, el actual gobierno departamental ha promovido una serie de programas y políticas que consideramos pueden tener un impacto directo o indirecto sobre la situación de paz en el departamento.¹⁸ En primer lugar, algunos programas, que agrupamos dentro de la amplia categoría de “formación”, han propendido por programas gratuitos de formación para jóvenes que abandonaron tempranamente el sistema educativo y por la promoción de semilleros de emprendimiento e innovación, como una forma de fomentar el pensamiento creativo de los estudiantes y de desarrollar capacidades del hacer y del ser, como el trabajo en equipo, el liderazgo, la comunicación y las relaciones interpersonales, de manera que se fomente la definición de un proyecto de vida y se generen competencias que pueden ser útiles, no sólo para desarrollos productivos, sino también para la vida en comunidad. Además, se han creado instrumentos que buscan impactar a actores clave dentro de las comunidades; en particular, se cuenta con un programa de Rectores Líderes en el que se busca fortalecer y desarrollar competencias fundamentales en los directores de todas las escuelas públicas del departamento, de forma que ejerzan un liderazgo transformador que no sólo impacte el aprendizaje de los estudiantes sino la vida de toda la comunidad educativa. Asimismo, se forma a los docentes en gestión curricular con énfasis en el proyecto de vida de los estudiantes, y se promueve la vinculación de los padres en el desarrollo del mismo.

Dado que los docentes pueden considerarse actores fundamentales en el proceso de Educación para la paz, la UNESCO (2013/4) ha identificado la relevancia de ubicar a los mejores maestros en los territorios más vulnerables. Sin embargo, en el contexto Colombiano y Antioqueño, se ha encontrado que los docentes más calificados se concentran en las regiones más privilegiadas, profundizando aún más las desigualdades ya existentes en las oportunidades educativas entre regiones. Además, se identifica que los municipios más pequeños (menos de 100.000 habitantes), más pobres y más violentos (mayor número de ataques o desplazamientos forzados) del país son los que cuentan con los docentes menos calificados (García et al., 2013).

En segundo lugar, un grupo de programas ha estado alrededor del objetivo de “cerrar las brechas”. En este sentido, la existencia de servicios escolares

¹⁸ Gobernación de Antioquia (2014).

complementarios, como restaurantes y transporte escolar, tienen una orientación de inclusión que busca eliminar barreras de acceso y permanencia y de reducir las desigualdades de base que tienen los estudiantes; además, se ofrecen incentivos a la permanencia a estudiantes de educación media (grados 10 y 11) según criterios socioeconómicos y de vulnerabilidad, y se han hecho enormes inversiones en la infraestructura educativa con la intención de crear ambientes de aprendizaje más adecuados y con posibilidades para usar y apropiarse de las TIC. Además, existe un programa de becas de educación superior que brinda oportunidades a los jóvenes más pobres del departamento para continuar su formación en universidades e instituciones de formación técnica y tecnológica de la región, en temas pertinentes con las vocaciones de las regiones donde habitan. Los programas incluidos en esta categoría no sólo reducen la desigualdad sino que aumentan el costo de oportunidad al que se enfrentan los estudiantes a la hora de decidir abandonar el sistema.

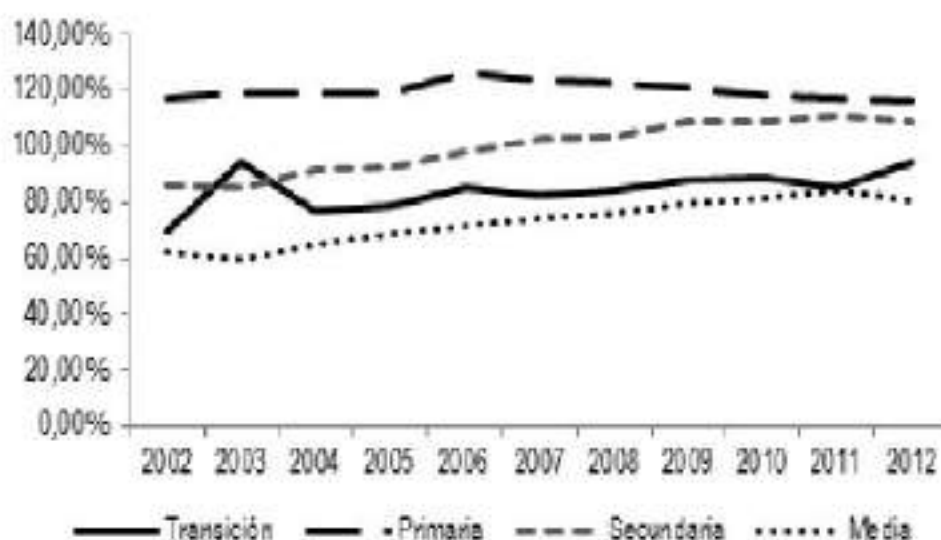
Finalmente, existen acciones realizadas en las instituciones que están orientadas hacia mejorar la **convivencia escolar**, como son la gestión comunitaria del Proyecto Educativo Institucional, el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes y su inclusión de manera transversal en el currículo y el gobierno escolar para crear una cultura democrática entre los estudiantes. Estas acciones tienen la intención de disminuir la conflictividad dentro de las escuelas, que impacta la deserción escolar y deteriora los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero que también pueden tener un efecto multiplicador y de *spillover* fuera de las escuelas y hacia toda la comunidad.

Es además notable el énfasis que se ha hecho en promover el acceso y la permanencia en la educación rural en todos sus niveles, y en el mejoramiento de la calidad y la pertinencia de la oferta educativa en las zonas rurales del departamento, que son particularmente vulnerables al conflicto. Todos estos esfuerzos, tanto en las zonas rurales como en las urbanas, pueden evidenciarse en los indicadores que presentamos a continuación.

En primer lugar, la Tasa de Cobertura Bruta por Nivel, que es definida según el Ministerio de Educación Nacional como “la relación porcentual entre los alumnos matriculados en un nivel de enseñanza específico, independiente de la edad que estos tengan y el total de población en el rango de edad teórico correspondiente a dicho nivel”. La Figura 4 muestra la evolución de este indicador por niveles para el departamento de Antioquia en el periodo 2002 – 2012; se evidencia un crecimiento general del indicador a lo largo del periodo, que no obstante, se ralentiza en 2012, año en que disminuye la tasa

en Primaria, Secundaria y Media. Es claro además que la tasa de cobertura bruta más baja se presenta en la educación Media, que no sobrepasa el rango 60% - 80%.

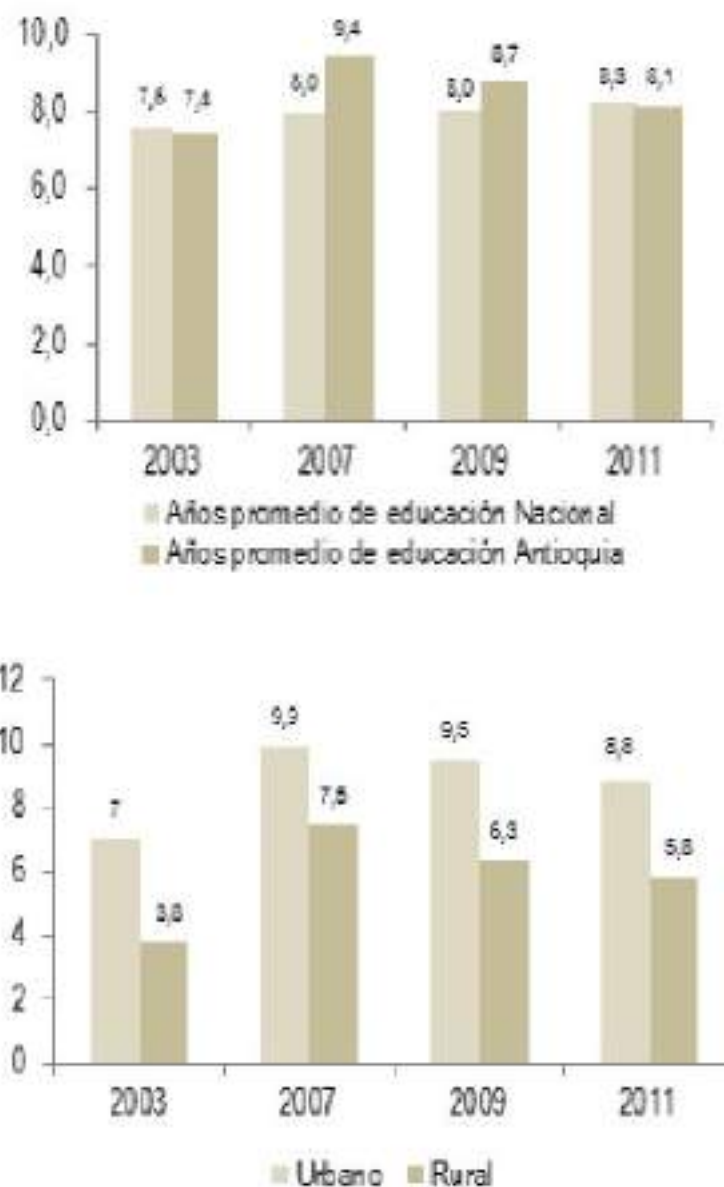
Figura 4. Tasa de Cobertura Bruta por Nivel, Educación Básica y Media: Antioquia



Fuente: Cálculos propios con datos del Ministerio de Educación Nacional.

Por su parte, los Años Promedio de Educación de la población de 15 y más años son presentados en la Figura 5. En primer lugar, al observar la figura de la izquierda, encontramos que el Departamento ha visto una reducción en este indicador cuando se consideran los niveles de 2011 y 2009 con relación a los de 2007; cuando éstos resultados se comparan con el promedio para Colombia, no se encuentran grandes diferencias en el último dato disponible, sin embargo, este es levemente inferior para el caso antioqueño (8.3 años para Colombia contra 8.1 para Antioquia). La figura de la derecha, de otro lado, permite verificar los enormes rezagos existentes en las zonas rurales del departamento: mientras que en promedio las zonas urbanas alcanzan niveles de educación de casi 9 años, las zonas rurales se acercan a los 6 años de educación. Esto puede explicarse en parte por la forma en que el conflicto armado afecta a la población escolar; el Plan de Desarrollo de Antioquia reconoce que al menos el 6% de los niños en zonas rurales se encuentran en situación de desplazamiento, son hijos de adultos desmovilizados o han sido víctimas de minas antipersonales.

Figura 5. Años promedio de educación de la población de 15 y más años, Antioquia (rural y urbano) y Colombia

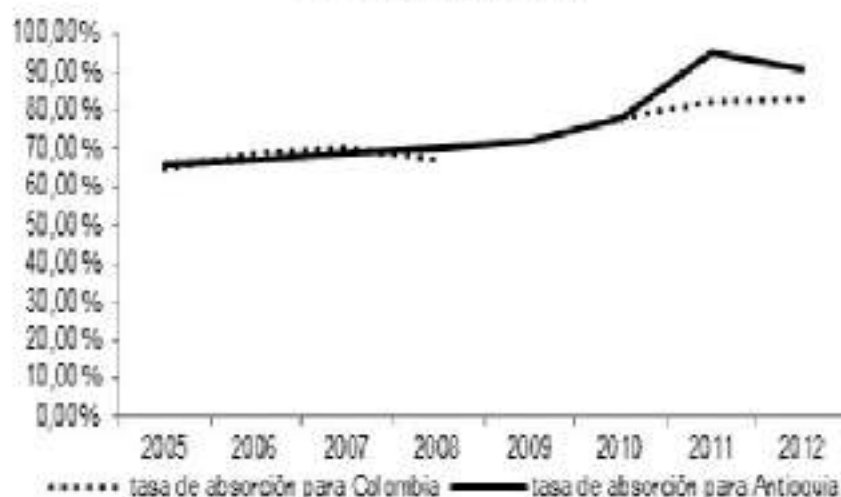


Fuente: Cálculos propios con datos del Anuario Estadístico de Antioquia

Otro indicador relevante es la tasa de absorción para la educación superior,

que mide el porcentaje de estudiantes matriculados en programas de pregrado sobre el número de estudiantes que toman el examen final de la educación obligatoria (SABER-11), la Figura 6 permite observar avances importantes en Antioquia al pasar del 65,8% en 2005 y al 91% en 2012, por encima del promedio nacional (de 64,5% a 82,9%, respectivamente).

Figura 6. Tasa de absorción para la Educación Superior (pregrado), Colombia y Antioquia



Fuente: Cálculos propios con datos del Anuario Estadístico de Antioquia.

Aún más, de acuerdo con Brunner, et al. (2012), la Tasa de transición de la educación media a la educación terciaria, que compara el número de individuos evaluados en la prueba SABER-11 con el número de estudiantes en el primer año de los programas de pregrado, muestra que en 2008 a nivel nacional, el 68% de los estudiantes de la educación secundaria pasó a la educación superior; por su parte, en Antioquia para el mismo año, este indicador alcanzó niveles del 84%, mejorando además al compararse con los resultados de 2002, cuando el indicador en la región era cercano al valor nacional (54 %).

IV. EDUCACIÓN PARA LA PAZ

La educación, en un sentido amplio¹⁹, fortalece el tejido social, crea

¹⁹ Entendida como un proceso de formación que no necesariamente se lleva a cabo en una institución educativa o en niños y jóvenes matriculados en éstas.

mayores capacidades de convivencia y armonía entre los miembros de una comunidad, al tiempo que promueve valores que alejan a las personas de actos violentos. En consecuencia, hablar de educación es hablar de paz o lo que es equivalente, considerar actos violentos y crímenes, conlleva necesariamente una pérdida de valores que implica bajos niveles de educación o problemas al interior del proceso educativo.

No obstante, la interacción entre crimen y valores no debe ser vista como una relación unidireccional en la cual la degradación moral lleva al aumento de la criminalidad. Por el contrario, debe ser vista como un proceso bidireccional en el cual, de un lado, el aumento del crimen produce un cambio en los valores originado en la exposición repetida de la gente a los comportamientos ilícitos, y de otro lado, la erosión de valores fomenta el crimen mediante su efecto sobre la predisposición a cometer delitos (Gaviria, 2001).

Así, podría definirse un puente o canal a través del cual la educación logra generar cambios de comportamiento en los miembros de una sociedad, lo cual conlleva necesariamente a una vida más armónica, no sólo en aquellos ciudadanos que se han visto favorecidos directamente por el proceso educativo, sino que a su vez éste logra irradiar sus beneficios en los demás miembros de la sociedad. De moto tal que lo anterior podría esquematizarse de la siguiente forma:

Hoy sabemos que la educación puede impactar positivamente en la convivencia y la calidad de vida, pero para que esto sea posible se requiere del cumplimiento de un mínimo de requisitos básicos, al interior de los cuales destacan: i) La adecuación de la educación a las características evolutivas de la adolescencia, aspecto que ha sido desarrollado por (Erikson, 1968; Chandler, Boyes y Ball, 1990). ii) Favorecer la integración de todos y todas en el sistema escolar (Glueck y Glueck, 1960; Coleman, 1982; Conger et al, 1965). iii) Distribuir las oportunidades de protagonismo. Implica la formación de nuevos líderes y el fortalecimiento de los existentes, para todos los cuales se deberán habilitar espacios de participación (Coie, 1987; Díaz-Aguado, 1986; 1988; Díaz-Aguado, Martínez Arias y Baraja, 1992). iv) Orientar la intervención de forma que favorezca cambios cognitivos (superando, por ejemplo, el pensamiento absolutista), afectivos (estimulando la empatía o rompiendo la asociación entre violencia y poder) y de comportamiento (ayudando a adquirir habilidades que permitan resolver conflictos o expresar

la tensión sin recurrir a la violencia); v) Enseñar a detectar y a combatir los problemas que conducen a la violencia (Díaz-Aguado, Royo, Segura y Andrés, 1996). vi) Educar en la empatía y el respeto a los derechos humanos (Díaz-Aguado, 1996 b; Díaz-Aguado, Royo, Segura y Andrés, 1996). Y vii) Desarrollar la democracia escolar.(Kohlberg et al., 1974; Kohlberg, 1985; Power y Power, 1992)²⁰.

Esquema No. 1. Impactos de la Educación en la Convivencia y la Calidad de Vida



El esquema resume el mecanismo de transmisión a través del cual el proceso educativo contribuye a la paz. Para que esto sea posible deben cumplirse ciertas condiciones básicas en los programas que se desarrollen,

²⁰ Tomado del texto de María José Díaz-Aguado, Educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Prevenir la violencia desde la escuela. Problemas desarrollados a partir de la investigación/ acción

como son el interés por mejorar la calidad de la educación, lo cual garantiza mayores y mejores oportunidades, tanto laborales como de continuar el proceso educativo. Adicionalmente, se presenta una necesidad de contar con mayores líderes y de comprometer en el proceso de formación, no solo el grupo familiar sino la sociedad en su conjunto.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El conflicto agrario, la débil presencia del Estado en las zonas más alejadas y la enorme desigualdad rural/urbana, han sido identificadas como algunas de las causas principales de los problemas de violencia que han aquejado por décadas a Colombia. La prevalencia y persistencia de este conflicto en las zonas menos favorecidas ha sido ampliamente estudiada por la literatura, con ópticas que analizan la relación bidireccional entre estas circunstancias y las decisiones de los individuos y los hogares. De entre todas las regiones del país, Antioquia ha sido uno de los departamentos más golpeados por un conflicto caracterizado por la presencia de diversos grupos al margen de la ley, permeados por el narcotráfico y la ilegalidad. Esta situación ha ocasionado que una parte no despreciable de la población rural joven que es involucrada de forma directa a la guerra se vea privada del acceso a la educación o al mercado laboral en las diferentes subregiones, presentándose con más fuerza en unas que en otras debido a sus características geográficas, sociales, económicas, culturales y ambientales.

Algunos autores han identificado que las circunstancias determinan en parte la participación activa de los individuos en el conflicto, mientras que otros se han centrado en cómo factores de carácter voluntario e involuntario determinan su involucramiento en las acciones de guerra, y se ha reconocido que la educación, con todas sus dimensiones de cobertura, equidad y calidad, tiene una función protectora, ya que permite a los individuos ajustarse a nuevos periodos de conflicto e inseguridad o se convierte en una estrategia clave durante el postconflicto. Así, se ha encontrado que diferentes acciones o programas relacionados con educación pueden convertirse en medidas que impactan de forma directa o indirecta la situación de paz en los países o regiones.

A partir de esto, el actual gobierno departamental ha encaminado sus estrategias a un modelo de desarrollo centrado en la educación como el motor

para solventar y debilitar el conflicto presente en Antioquia, caracterizado principalmente por problemas de extorsión, homicidio, desplazamiento, hurtos y acciones terroristas y subversivas. Con su estrategia denominada “Antioquia la más educada”, el gobierno departamental ha reconocido que la creación de oportunidades, a través de la educación, es la única opción sostenible para limitar la ilegalidad. Así, se han promovido una serie de programas que pueden agruparse en programas de formación, programas para cerrar las brechas y programas de convivencia escolar, que apuntan a intervenir diversas situaciones identificadas, con la intención de fortalecer la educación y la formación para el trabajo.

Es particularmente interesante para nuestro estudio que la existencia de motivaciones individuales de carácter pecuniario, identificadas en la literatura, pueden verse contrarrestadas con políticas educativas que modifiquen el costo de oportunidad de participar en el conflicto, en particular, con incentivos monetarios (incentivos para la permanencia y becas para la educación superior) y no monetarios (transporte y restaurantes escolares), como los que han sido implementados en el Departamento de Antioquia, por la actual administración de Sergio Fajardo. Además, la participación activa de actores escolares claves (como rectores y docentes), y la existencia de programas sobre democracia y solución del conflicto, pueden lograr que la escuela se convierta en el espacio donde comienza la convivencia y donde los estudiantes se convierten en promotores de la educación para la paz en sus familias y comunidades.

Como recomendación, creemos necesario un mayor énfasis en la ubicación de los mejores docentes en las áreas más vulnerables del departamento, dándoles a su vez incentivos para que se motiven a ingresar en la carrera docente, que es una de las más subvaloradas en el país, dado que diferentes estudios han encontrado que los estudiantes que están ingresando a carreras relacionadas con educación en los últimos años son los que obtienen los peores resultados en las pruebas saber 11, realizadas por el ICFES.

REFERENCIAS

- Bird, K.; Higgins, K.; McKay, A. (2010). "Conflict, education and the intergenerational Transmission of Poverty in Uganda". *Journal of International Development* 22: 1183-1196.
- Blattman, C.; Miguel, E. (2010). "Civil War". *Journal of Economic Literature*, 48(1): 3-57.
- Brunner, J. J., Gacel-Avilá J., Laverde, M., Puukka, J., Rubio, J., Schwartzman, S.; Valiente, Ó. (2012). *Higher Education in Regional and City Development*, Antioquia, Colombia. OCDE.
- Burde, Dana. Kapit-Spitalny, Amy. Wahl, Rachel and Guven, Ozen (2011). *Education and conflict mitigation: what the aid workers say*. United States Agency for International Development.
- Castelló-Climent, Amparo (2008). "On the distribution of education and democracy", *Journal of Development Economics*, Elsevier, vol. 87 (2), páginas 179-190, octubre.
- Coie, J. D. (1987) *An analysis of aggression episodes: age and peer status differences*. Society for research in child development, Baltimore: MD.
- Collier, P.; Hoeffler, A. (1998). "On Economic Causes of Civil War". *Oxford Economic Papers* 50(4): 563-573.
- Collier, P.; Elliot, V. L.; Hegre, H.; Hoeffler, A.; Reynal-Querol, M.; Sambanis, N. (2003). *"Breaking the Conflict Trap: Civil War and Development Policy"*. Oxford: Oxford University Press.
- Collier, P.; Hoeffler, A.; Söderbom, M. (2004). "On the Duration of Civil War", *Journal of Peace Research* 41(3): 253-273.
- Crespo, J.; Oberdabernig, D. (2014). "Education and the Transition to Sustained Democracy". *Department of Economics Working Paper Series*, 170. WU Vienna University of Economics and Business, Vienna.
- Díaz-Aguado, M. J. (1986). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Díaz-Aguado, M. J. (1992). *Programas para desarrollar la competencia social en la infancia y adolescencia*. Master en Programas de Intervención Psicológica en Contextos Educativos. Madrid: Universidad Complutense.
- Díaz-Aguado, M. J.; Segura, M.P.; Royo, P. Andrés, M. (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Volumen IV. Instrumentos de evaluación e investigación. Madrid: Instituto

de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- García, S., D. Maldonado, G. Perry, C. Rodríguez y J. Saavedra (2013). Tras la excelencia docente: ¿Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos? Fundación Compartir.
- A Gaviria (2001) Rendimientos crecientes y evolución del crimen violento: el caso de Colombia. En: Economía, crimen y conflicto.
- Gobernación de Antioquia (2011). Plan Departamental de Desarrollo 2011-2014: "Antioquia la más educada".
- _____ (2012). Anuario Estadístico de Antioquia. Disponible en: <http://www.antioquia.gov.co/index.php/planeacion/6865-antioquia-estadisticas-e-indicadores>
- _____ (2014). Programas departamentales de la Línea de Educación.
- Justino, P. (2009). Poverty and violent conflict: a micro-level perspective on the causes and duration of warfare. *Journal of Peace Research* 46(3): 315–333. Disponible en: http://www.microconflict.eu/publications/RWP6_PJ.pdf
- Kohlberg, L. (1984). The psychology of moral development. San Francisco: Harper and Row. (Trd. española 1992 Desclee de Brouwer: Bilbao).
- Kohlberg, L.; Kauffman, K.; Scharf, P.; Hickey, J. (1974) The Just Community Approach to Corrections: A Manual. Cambridge, Mass.: Moral Education Research Foundation
- MJ Díaz-Aguado (2001). Educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Capítulo 4 en: *Convivencia Escolar: Un Enfoque Práctico*. Disponible en: <http://convivenciaescolar.net/RACE/procesados/20%20Convivencia%20escolar%20Un%20enfoque%20pr%C3%A1ctico.pdf>
- Naciones Unidas (2009). Informe del Secretario General sobre los niños y el conflicto armado en Colombia. Nueva York, Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas (S/2009/434).
- Ocampo, J. A., comp. (1994). Historia Económica de Colombia. Santafé de Bogotá. Tercer Mundo Editores.
- Pelkonen, P. (2009). "Length of Compulsory Education and Voter Turnout – Evidence From a Staged Reform". Centre for the Economics of Education. London School of Economics.
- Power, C.; Power, A. (1992) A rapt of hope: Democratic education and the challenge of pluralism. *Journal of Moral Education*, 21,3, 193-205.