



Cultura de paz y educación en derechos humanos a lo largo de la vida: un análisis del programa (Convivir), Costa Rica

Culture of peace and human rights education throughout life:
an analysis of the (Convivir) program, Costa Rica

Cultura de paz e educação em direitos humanos ao longo da vida:
uma análise do programa (Convivir), Costa Rica

Volumen 26, Número 3
Setiembre - Diciembre
pp. 1-34

Lucas Guilherme Tetzlaff de Gerone
Ricardo Francelino
Marilene Proença Rebello de Souza
Carmen Gómez Brenes
Alonso Bezerra de Carvalho

Citar este documento según modelo APA

Gerone, Lucas Guilherme Tetzlaff de., Francelino, Ricardo., Souza, Marilene Proença Rebello de., Gómez Brenes, Carmen., e Carvalho, Alonso Bezerra. (2026). Cultura de paz y educación en derechos humanos a lo largo de la vida: un análisis del programa (Convivir), Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 26(3), 1-34. <https://doi.org/10.15517/1xfjca77>

Cultura de paz y educación en derechos humanos a lo largo de la vida: un análisis del programa (Convivir), Costa Rica

Cultura de paz e educação em direitos humanos ao longo da vida:

uma análise do programa (Convivir), Costa Rica

Culture of peace and human rights education throughout life:

an analysis of the (Convivir) program, Costa Rica

Lucas Guilherme Tetzlaff de Gerone¹

Ricardo Francelino²

Marilene Proença Rebello de Souza³

Carmen Gómez Brenes⁴

Alonso Bezerra de Carvalho⁵

Resumen: El artículo analiza el Programa Nacional de Convivencia en Centros Educativos (Convivir) del Ministerio de Educación Pública Costa Rica, que se enfoca en sus contribuciones a la promoción de la convivencia escolar, la cultura de paz y la educación en derechos humanos. Se trata de una investigación documental cualitativa, basada en fuentes oficiales del Ministerio de Educación Pública (MEP) costarricense. El objetivo de la investigación consistió en examinar dichos programas a través de instrumentos metodológicos capaces de articular, de forma sistemática, sus fundamentos normativos, diseños institucionales y evidencias públicas de implementación y evaluación. Para ello, los datos fueron sistematizados mediante una metodología estructurada en ocho bloques analíticos, desarrollada por investigadores del Centro de Ciencia para el Desarrollo de la Educación Básica: aprendizajes y convivencia escolar (CCDEB), dedicada al análisis de programas gubernamentales orientados a la convivencia escolar. Los resultados indican que el Convivir es un programa nacional permanente, con base jurídica consolidada, orientado hacia la promoción de la convivencia pacífica a través de una pedagogía restaurativa. El programa se centra en la persona estudiante como sujeto de derechos, en la prevención de la violencia y en el fortalecimiento de valores asociados a la cultura de paz. Sin embargo, el estudio identifica limitaciones significativas, tales como la ausencia de indicadores nacionales estandarizados, el predominio de evaluaciones cualitativas descentralizadas y la escasa sistematización pública de resultados. Se concluye que, aun cuando el programa presenta logros en el área de la convivencia escolar, enfrenta desafíos estructurales en evaluación, monitoreo y rendición de cuentas. El estudio destaca la relevancia de la metodología de los bloques analíticos para el análisis crítico de políticas educativas.

Palabras clave: convivencia escolar, cultura de paz, educación para los derechos humanos, políticas públicas en educación

¹ Universidade de São Paulo, Instituto da Psicologia, São Paulo, Brasil. Dirección electrónica: lucas.gerone@unesp.br Orcid <https://orcid.org/0000-0003-1433-1743>

² Universidade de São Paulo, Instituto da Psicologia, São Paulo, Brasil. Dirección electrónica: Ricardo.francelino@unesp.br Orcid <https://orcid.org/0000-0002-5100-3856>

³ Universidade de São Paulo, Instituto da Psicologia, São Paulo, Brasil. Dirección electrónica: mprdsouz@usp.br Orcid <https://orcid.org/0000-0002-8297-5674>

⁴ Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia, Costa Rica. Dirección electrónica: carmengomez08@gmail.com Orcid <https://orcid.org/0000-0002-1683-1058>

⁵ Universidade Estadual Paulista UNESP, Marília, Brasil. Dirección electrónica: alonso.carvalho@unesp.br Orcid <https://orcid.org/0000-0001-5106-2517>

Artículo recibido: 18 de marzo, 2026

Enviado a corrección: 16 de junio, 2026

Aprobado: 17 de agosto, 2026

Abstract: This article analyzes the National Program for Coexistence in Educational Centers (Convivir) of the Costa Rican Ministry of Public Education, focusing on its contributions to the promotion of school coexistence, a culture of peace, and human rights education. This is a qualitative documentary study based on official sources from the Costa Rican Ministry of Public Education (MEP). The study aimed to examine these programs through methodological instruments capable of systematically articulating their normative foundations, institutional designs, and public evidence of implementation and evaluation. To that end, the data were systematized using a methodology structured into eight analytical blocks, developed by researchers at the Center for Science for the Development of Basic Education: Learning and School Coexistence (CCDEB), dedicated to the analysis of government programs oriented toward school coexistence. The findings indicate that Convivir is a permanent national program with a consolidated legal basis, oriented toward the promotion of peaceful coexistence through restorative pedagogy. The program centers the student as a rights-bearing subject, violence prevention, and the strengthening of values associated with a culture of peace. However, the study identifies significant limitations, such as the absence of standardized national indicators, the predominance of decentralized qualitative evaluations, and the limited public systematization of results. It is concluded that, although the program has achieved progress in the area of school coexistence, it faces structural challenges in evaluation, monitoring, and accountability. The study highlights the relevance of the analytical blocks methodology for the critical analysis of educational policies.

Keywords: school community, culture of peace, human rights education, public policy in education

Resumo: O artigo analisa o Programa Nacional de Convivência em Centros Educativos (Convivir), do Ministério da Educação Pública da Costa Rica, com foco em suas contribuições para a promoção da convivência escolar, da cultura de paz e da educação em direitos humanos. Trata-se de uma pesquisa documental qualitativa, baseada em fontes oficiais do Ministério da Educação Pública (MEP) costarricense. O objetivo da investigação consistiu em examinar esses programas por meio de instrumentos metodológicos capazes de articular, de forma sistemática, seus fundamentos normativos, desenhos institucionais e evidências públicas de implementação e avaliação. Para isso, os dados foram sistematizados mediante uma metodologia estruturada em oito blocos analíticos, desenvolvida por pesquisadores do Centro de Ciência para o Desenvolvimento da Educação Básica: aprendizagens e convivência escolar (CCDEB), dedicada à análise de programas governamentais voltados à convivência escolar. Os resultados indicam que o Convivir é um programa nacional permanente, com base jurídica consolidada, orientado para a promoção da convivência pacífica por meio de uma pedagogia restaurativa. O programa se centra na pessoa estudante como sujeito de direitos, na prevenção da violência e no fortalecimento de valores associados à cultura de paz. No entanto, o estudo identifica limitações significativas, como a ausência de indicadores nacionais padronizados, o predomínio de avaliações qualitativas descentralizadas e a escassa sistematização pública de resultados. Conclui-se que, embora o programa apresente conquistas na área da convivência escolar, enfrenta desafios estruturais em avaliação, monitoramento e prestação de contas. O estudo destaca a relevância da metodologia dos blocos analíticos para a análise crítica de políticas educacionais.

Palavras-chave: convívio escolar, cultura de paz, educação para os direitos humanos, políticas públicas na educação

1. Introducción

En las últimas décadas, la violencia escolar se ha consolidado como uno de los principales desafíos para los sistemas educativos contemporáneos, el cual impulsa no solo debates académicos y formulaciones normativas, sino también la creación de políticas públicas específicas para abordarla. De acuerdo con Soto y Trucco (2015), el 30% de las personas estudiantes en América Latina y el Caribe reportan haber experimentado algún tipo de violencia en su entorno escolar, independientemente de la modalidad.

Este escenario ha impulsado la implementación de programas gubernamentales orientados a promover la convivencia escolar, prevenir la violencia y fortalecer entornos educativos más seguros, inclusivos y democráticos. Estudios de la UNESCO destacan que la violencia escolar es un fenómeno recurrente que afecta a las instituciones educativas. En esta

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



línea, Andrades-Moya (2020) sostiene que se trata de un fenómeno que trasciende el ámbito del aula e incide en la realidad social en su conjunto.

Sin embargo, a pesar de la expansión y diversificación de estas iniciativas, persiste una importante brecha en los estudios que las analizan mediante instrumentos metodológicos capaces de articular, de forma sistemática y comparable, sus fundamentos normativos, sus diseños institucionales y la evidencia pública disponible sobre su implementación y evaluación. En el campo de la Psicología Escolar, y de la Educación, los análisis críticos contemporáneos han problematizado enfoques que reducen la violencia escolar exclusivamente a las conductas individuales. Como argumenta Souza (2009), la escuela debe entenderse como una institución históricamente situada, atravesada por complejas relaciones sociales y políticas, de modo que los fenómenos de violencia y convivencia no puedan reducirse a explicaciones psicologizantes. Aunado a esto, desde una mirada sociológica se destaca que las situaciones de violencia social que se viven en las sociedades desde lo cotidiano repercuten en el contexto escolar al manifestarse en hechos de violencia escolar. Esta perspectiva desplaza el enfoque de la responsabilidad individual hacia el análisis de las condiciones institucionales y las políticas públicas que estructuran la vida educativa cotidiana, reconoce la escuela como un espacio relacional para la producción de sentido y la formación ética. Esta lectura institucional sustenta la necesidad de instrumentos analíticos capaces de examinar los programas gubernamentales en su complejidad organizativa y política.

Para Colombo (2011), la violencia escolar constituye un fenómeno complejo en el que distintas formas de violencia se superponen y pueden intensificar sus efectos sobre la población estudiantil. Desde esta óptica y en este contexto es que se sitúa el presente artículo, en el ámbito del Centro de Ciencias para el Desarrollo de la Educación Básica: Aprendizaje y Convivencia Escolar (CCDEB), específicamente en el Eje 2 del Estudio 1, dedicado al mapeo y análisis sistemático de programas gubernamentales enfocados en la convivencia escolar. La investigación adopta como eje metodológico central la aplicación de bloques analíticos estructurados, diseñados para sistematizar la información de forma integrada y favorecer la lectura comparable de los programas gubernamentales. El objetivo general del estudio es analizar, mediante un enfoque cualitativo-documental y la aplicación sistemática de bloques analíticos, el diseño institucional y los lineamientos del Programa Nacional para la Convivencia en Centros Educativos (Convivir) del gobierno costarricense.

Este artículo examina cómo el Programa “Convivir” (Consejo Nacional para la Paz de Costa Rica, 2011) moviliza principios asociados con la promoción de la convivencia escolar y

su relación con una cultura de paz y la educación permanente en derechos humanos. Específicamente, busca: caracterizar el programa en términos de su base legal, alcance territorial, estructura organizativa y público objetivo; describir sus fundamentos normativos, modos de operación y articulaciones institucionales; examinar la información pública disponible sobre indicadores, monitoreo, evaluaciones y resultados reportados; y desarrollar un análisis interpretativo de su alcance, limitaciones y desafíos a la luz de las categorías analíticas creadas en el CCDEB (Centro de Ciencias para el Desarrollo de la Educación Básica: Aprendizaje y Convivencia Escolar). Las dos preguntas de investigación que orientan este artículo son: ¿cómo aborda el Programa “Convivir”, a partir de su diseño institucional y sus directrices, la convivencia escolar?; y ¿qué alcances, limitaciones y desafíos se evidencian en este enfoque cuando se analiza a la luz de las categorías analíticas del CCDEB, con especial atención a su relación con la cultura de paz y la educación permanente en derechos humanos? El análisis del Programa “Convivir” resulta pertinente porque permite examinar la coherencia entre sus lineamientos institucionales, sus formas de organización y las categorías analíticas adoptadas por el CCDEB. En particular, posibilita identificar cómo el programa incorpora principios relacionados con la convivencia escolar, la cultura de paz, la participación democrática y la educación en derechos humanos, así como reconocer sus principales fortalezas, vacíos y desafíos de implementación y evaluación. De este modo, la investigación aporta evidencias para el análisis crítico de las políticas de convivencia escolar y contribuye al acervo comparativo desarrollado por el CCDEB sobre programas gubernamentales implementados en América Latina.

El estudio adopta como delimitación metodológica el análisis exclusivo de fuentes públicas oficiales, reconoce que la ausencia de datos consolidados y evaluaciones nacionales integradas constituye, en sí misma, un factor relevante para el análisis crítico de las políticas públicas. En el Informe de Durán Rodríguez et al. (2025), se reconocen avances en la normativa vinculada con la protección del entorno educativo, evidenciados en la existencia de protocolos de atención y programas continuos de prevención de la violencia escolar.

Por lo anterior, el artículo está organizado en cinco secciones, además de esta introducción. La Sección 1 presenta el marco teórico-metodológico, sitúa el CCDEB y el instrumento de bloques analíticos. La Sección 2 presenta la caracterización empírica del Programa Convivir. La Sección 3 desarrolla el análisis interpretativo central del estudio. Finalmente, en las observaciones finales, se resumen los principales hallazgos y se discuten las contribuciones y limitaciones del estudio.

2. Fundamentos teóricos

Este estudio es parte del Centro de Ciencias para el Desarrollo de la Educación Básica: Aprendizaje y Convivencia Escolar (CCDEB), una iniciativa orientada a la producción de conocimiento aplicado para el fortalecimiento de las políticas educativas y de la Educación Básica (Centro de Ciencias para el Desarrollo de la Educación Básica [CCDEB], 2025). El CCDEB articula la investigación científica, el análisis de políticas públicas y la producción de evidencia, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento de una Educación Básica democrática, inclusiva y que promueva el desarrollo humano integral. En este contexto institucional, el artículo se vincula específicamente con el Estudio 1 del CCDEB, cuyo propósito es analizar, de forma integrada y sistemática, la relación entre la convivencia escolar y el aprendizaje en la Educación Básica.

En este contexto institucional, el artículo se vincula específicamente con el Estudio 1 del CCDEB (2025), cuyo propósito es analizar, de forma integrada y sistemática, la relación entre la convivencia escolar y el aprendizaje en la Educación Básica. Para alcanzar este propósito, el Estudio 1 se organiza en ejes complementarios e interdependientes, diseñados para ofrecer una comprensión articulada y multifacética de los fenómenos investigados. Este trabajo se enmarca específicamente en el Eje 2, cuyo enfoque estratégico es el mapeo, el análisis crítico y la sistematización de programas gubernamentales, a nivel internacional, nacional y estatal, orientados a promover la convivencia escolar, abordar la violencia y analizar su articulación con los procesos de aprendizaje y el desarrollo humano. Desde esta perspectiva, los programas gubernamentales se entienden como expresiones operativas de las políticas públicas, en las que las directrices normativas, las concepciones teóricas subyacentes y los compromisos institucionales se traducen en dispositivos, estrategias y prácticas implementadas en la vida escolar cotidiana. Esta comprensión se alinea con los supuestos de la Psicología Escolar y Educacional crítica (Souza, 2009), que rechaza las explicaciones individualistas de la violencia escolar y entiende la escuela como una institución históricamente situada, atravesada por complejas relaciones sociales, organizacionales y políticas.

Sumado a lo anterior, se encuentran los aportes de teorías sociológicas de la educación que brindan un aporte interpretativo de los sistemas educativos, a la vez para orientar políticas hacia la equidad y la convivencia. Bourdieu y Passeron (1977) y Freire (1981) señalan, desde perspectivas complementarias, la necesidad de transformar las estructuras educativas como condición para la justicia social: el primero al evidenciar cómo el capital cultural y los

mecanismos de reproducción escolar perpetúan las desigualdades sociales, y el segundo al proponer una pedagogía dialógica y liberadora orientada a la concientización crítica de los sujetos.

Para Tedesco (2012), la educación es una herramienta central para abordar la justicia social en América Latina, forma sujetos capaces de participar en la vida pública. Este pensador dialoga con Freire (1981) al proponer que la escuela es, más allá de las funciones instructivas, un espacio de construcción de la integración social y de producción de las resistencias impuestas por las fuerzas dominantes de una sociedad. De ahí que este último autor señala que en América Latina la educación ha sido históricamente un escenario de lucha por la equidad y la justicia social.

La investigación desarrollada en el Eje 2 adopta deliberadamente una perspectiva multiescalar y comparativa, que abarca programas internacionales, nacionales y estatales, reconoce que la comparación entre contextos ofrece oportunidades para identificar patrones, divergencias y especificidades que enriquecen el análisis crítico. Si bien este artículo se centra en el análisis de un solo programa internacional, el Programa Convivir de Costa Rica, su lectura se guía por una lógica comparativa más amplia, ya que el programa se examina al utilizar las mismas categorías analíticas y procedimientos metodológicos aplicados a otros programas gubernamentales investigados en el Eje 2 del CCDEB.

2.1. Perspectiva teórica: Convivencia escolar, cultura de paz y clima escolar

El análisis de los programas gubernamentales investigados en este estudio se basa en un marco teórico sólido que articula las contribuciones contemporáneas sobre la convivencia escolar, la prevención de la violencia y la cultura de paz. El constructo de convivencia escolar, tal como se emplea en este estudio, trasciende la mera coexistencia o la ausencia de conflicto. De acuerdo con Morales y López (2019) y Abramovay et al. (2021), la convivencia se comprende como un proceso dinámico, relacional y ético que articula dimensiones normativas, pedagógicas, subjetivas e institucionales, que implica la construcción colectiva y cotidiana de vínculos basados en el reconocimiento mutuo, el respeto a la diversidad y la vivencia de los derechos humanos. Esta concepción se diferencia de enfoques centrados exclusivamente en la gestión disciplinaria, al priorizar la dimensión formativa y transformadora de las relaciones interpersonales (Candau, 2008; Nóvoa, 2023).

Debarbieux (2015, 2017), en sus análisis de la violencia escolar y el clima institucional, enfatiza la importancia de los enfoques sistémicos que integran la prevención, la educación

para la paz y la transformación de estructuras relacionales en el entorno escolar (Morales y López, 2019; Saavedra Silva, 2024). Complementariamente, Thapa et al. (2013), en un estudio seminal sobre el clima escolar, demuestran que los entornos caracterizados por la seguridad psicológica, el respeto mutuo y la participación democrática impactan significativamente no solo en la convivencia, sino también en el aprendizaje y el bienestar estudiantil.

De igual manera, Galtung (1969) contribuyó a esta discusión al argumentar que una cultura de paz en las escuelas no es simplemente la ausencia de violencia, sino que constituye un proceso formativo continuo, respaldado por prácticas pedagógicas inclusivas, el reconocimiento de la diversidad y la vivencia cotidiana de los derechos humanos. La pedagogía crítica, en esa misma línea, reconoce el rol de las personas docentes no solo como transmisores de conocimiento, sino como mediadores de procesos sociales y éticos que promuevan el diálogo, la empatía y la participación, al ser la escuela un laboratorio de ciudadanía en el cual se practican valores democráticos (Zapata, 2025).

Si bien las políticas de convivencia han proliferado en América Latina, su implementación no ha sido homogénea. Para Zapata (2025) en el contexto latinoamericano, las políticas educativas buscan promover la igualdad de oportunidades. Sin embargo, persisten barreras estructurales vinculadas a factores socioeconómicos, culturales y de poder (p.2827)

En el marco de su análisis del impacto de las teorías sociológicas en la educación latinoamericana Zapata (2025) señala que la pedagogía crítica y las teorías de la resistencia aportan en la reflexión de la hegemonía cultural y en la generación de las oportunidades de participación comunitaria en la escuela.

El análisis de Morales y López (2019) revela que las iniciativas en la región están moldeadas por cuatro perspectivas distintas: democrática, de seguridad pública, de salud mental y gerencial, cuyos diferentes énfasis generan diversas implicaciones para la práctica pedagógica y la vida escolar. Esta diversidad refleja una profunda disputa sobre las concepciones del papel de la escuela en la formación de los individuos y en la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

En este contexto de disputas surgen marcos teóricos y éticos que ofrecen orientaciones para políticas más transformadoras. Dado que este texto se inscribe en una epistemología situada, el término “sur” utilizado aquí describe la rica y fructífera dirección que preserva la diversidad y las múltiples ecologías de existencia de “Abya Yala”, la preservación de los derechos, la naturaleza y el respeto existencial por las múltiples culturas y pueblos que habitan el hemisferio sur. En este sentido, la cultura de paz, promovida por la UNESCO, trasciende la

idea de la ausencia de guerra, propone un proceso positivo y dinámico basado en el diálogo y la justicia social (Diskin y Roizman, 2021; Upadhyaya, 2020). La Educación en Derechos Humanos (EDH) materializa esta visión en la pedagogía, al apuntar a la formación de ciudadanos críticos y activos (Bajaj, 2011).

Finalmente, el clima escolar emerge como un constructo diagnóstico esencial, que permite analizar la calidad de las relaciones y el ambiente de aprendizaje como un indicador clave de la efectividad de las políticas de convivencia (Thapa et al., 2013). Nóvoa (2011, 2023), a su vez, subraya el papel transformador de las comunidades educativas que priorizan las dimensiones relacionales y éticas, reconoce que la calidad de las relaciones interpersonales y el sentimiento de pertenencia son elementos centrales para la formación integral de las personas. Abramovay (2005, 2012) y Abramovay et al. (2016, 2021), en su investigación sobre la violencia en las escuelas latinoamericanas, destacan que la convivencia efectiva requiere la articulación entre las dimensiones normativas, pedagógicas y psicosociales, así como la participación de múltiples actores: estudiantes, profesionales de la educación, familias y comunidad.

Candau (2008, 2012) y Sen (2010) contribuyen a la comprensión de la educación permanente en derechos humanos, al argumentar que las experiencias de convivencia democrática y participación cívica en la escuela constituyen un aprendizaje que se extiende a lo largo de las trayectorias personales y sociales de las personas. Esta perspectiva teórica integrada reconoce que la convivencia escolar no es un fin en sí misma, sino un proceso formativo que articula valores, prácticas y estructuras relacionales, contribuye a la formación ética y cívica de las personas y a una transformación social más amplia.

2.2. Caracterización del Programa Convivir a partir de los Bloques Analíticos

2.2.1. Identificación, Estructura y Público Objetivo

El Programa Nacional para la Convivencia en los Centros Educativos – Convivir – fue establecido en el 2011 mediante el Decreto Ejecutivo No. 36779-MEP, constituye un programa permanente de alcance nacional en Costa Rica. Vinculado al Ministerio de Educación Pública (MEP), el programa ha estado en operación continua desde su creación. En el ámbito normativo complementario, la Ley No. 9404, promulgada en el 2016, se identifica como un marco legal relevante para la prevención y enfrentamiento del acoso escolar, se conforma el contexto legal en el que se inserta Convivir. Las fuentes consultadas indican la coexistencia de esta ley con los lineamientos de Convivir, aunque no se identificó un vínculo operativo explícito entre la ley

y el programa en los documentos públicos accesibles. En cuanto al alcance territorial, el programa se describe como una política de alcance nacional implementada dentro del sistema educativo público vinculado al Ministerio de Educación (MEP), se concentra su ejecución en los centros educativos públicos. En cuanto al público objetivo, Convivir se centra principalmente en las personas estudiantes de educación preescolar, primaria y secundaria del sistema escolar público, el programa abarca a toda la población estudiantil, tanto diurna como nocturna. Sin embargo, los documentos analizados revelan una concepción más amplia de la convivencia escolar, que involucra a la persona estudiante, profesorado, equipos directivos, familias y miembros de la comunidad escolar circundante. Este enfoque indica que el programa opera con base en la noción de corresponsabilidad en la construcción de entornos educativos seguros y respetuosos.

En cuanto a la estructura organizativa, la Coordinación Nacional del Programa Convivir, está a cargo de la Dirección Nacional de Vida Estudiantil, directamente a cargo del Departamento de Convivencia. Su implementación se produce de forma descentralizada, a través de documentos rectores y planes de convivencia desarrollados y aplicados en cada uno de los centros educativos. En cuanto a la financiación, el análisis de fuentes públicas no identificó la existencia de un presupuesto específico y desglosado públicamente para Convivir. Esta falta de información pública detallada indica que su financiación forma parte de la gestión ordinaria del Ministerio de Educación Pública (MEP), sin que se divulguen partidas presupuestarias específicas.

El análisis empírico de los Bloques 1, 2 y 3 muestra que el Programa Convivir, creado a principios de la década de 2010, es un programa nacional destinado a promover la convivencia escolar. La literatura revisada confirma su base normativa, a pesar del acceso limitado a documentos originales, y destaca su concepción. La participación pública ampliada y la corresponsabilidad son aspectos esenciales para comprender tanto su potencial como sus limitaciones dentro del sistema educativo costarricense.

A modo de evidencia documental, el Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP, emitido por el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2011), establece de manera explícita que el Programa Convivir se orienta al “objetivo de aprender a vivir juntos [...]. Será función del programa orientar y articular el conjunto de acciones que los actores de las distintas comunidades educativas emprendan en favor de la formación en valores de convivencia: respeto por la diversidad; participación activa en la comunidad; colaboración; autonomía y solidaridad” (MEP, 2011, art. 1).

Esta formulación normativa evidencia la centralidad de los principios de corresponsabilidad y participación ampliada como fundamentos del programa desde su origen. Por su parte, la Guía Convivir del Ministerio de Educación Pública (MEP, s.f.) señala que cada centro educativo debe conformar una Comisión de Convivencia, integrada por representantes de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, como mecanismo operativo para la gestión colectiva de la convivencia escolar.

Estas evidencias documentales ilustran cómo el diseño institucional del programa traduce los principios normativos en dispositivos concretos de acción.

2.2.2 Fundamentos, modos de acción y articulaciones

Los materiales consultados en el Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP, emitido por el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2011), la Ley n.º 9404 (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2016) y la Guía Convivir del Ministerio de Educación Pública, caracterizan al Programa Convivir como una iniciativa orientada a promover la convivencia pacífica en los centros educativos, prevenir situaciones de violencia y gestionar institucionalmente los conflictos.

Entre los objetivos recurrentes descritos en las fuentes, se destacan el fortalecimiento del respeto mutuo, la valoración de la diversidad, la participación y el sentimiento de pertenencia en el contexto educativo. Estos elementos constituyen el núcleo normativo y ético que guía el accionar del programa. En cuanto a las concepciones teóricas, los documentos oficiales del Programa Convivir no presentan un marco teórico explícitamente formulado en el molde académico tradicional. Sin embargo, una lectura analítica de guías, lineamientos técnicos y materiales institucionales permite identificar la movilización implícita de principios asociados a la educación integral, la ciudadanía democrática y el reconocimiento de derechos en el ámbito escolar. La convivencia se entiende como un proceso relacional y colectivo, en el que se articulan dimensiones normativas, pedagógicas y subjetivas en la construcción de entornos educativos seguros y respetuosos.

Esta interpretación se sustenta en pasajes explícitos de los documentos consultados. El Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP, anexo a la Guía Convivir, establece en su artículo 2 (Título 2, “Principios Rectores del Programa”) que “la educación propende a la formación de seres humanos capaces de auto-regularse e interactuar crítica y activamente con otras personas en la construcción de su comunidad local, nacional y global”, y precisa que “aprender a convivir es parte de un proceso educativo integral que privilegia el desarrollo de sensibilidades y competencias útiles para la vida”, lo que ancla explícitamente el principio de educación integral

en el diseño normativo del programa. El mismo decreto, en su artículo 3, reconoce a niñas, niños y adolescentes como “sujetos plenos de derechos y obligaciones”, y en su artículo 5 formula de manera directa la “promoción de la ciudadanía activa” como principio rector, al señalar que “la participación es un derecho y es también una habilidad que se aprende a lo largo de la vida”. Por su parte, la Ley n.º 9404, promulgada por la Asamblea Legislativa de Costa Rica (2016), que complementa el marco normativo del Programa Convivir en materia de prevención del acoso escolar, establece en su artículo 2 que sus disposiciones están orientadas a “procurar el respeto de los derechos humanos y el cumplimiento de los principios de tolerancia, respeto a la dignidad humana, igualdad, equidad y convivencia pacífica y social”, refuerza el reconocimiento de derechos como fundamento normativo del sistema de convivencia escolar costarricense. Estos pasajes evidencian que, si bien los documentos oficiales no formulan explícitamente un marco teórico en el sentido académico del término, sí movilizan de manera directa, y no solo implícita, los principios de educación integral, ciudadanía democrática y reconocimiento de derechos que estructuran la interpretación propuesta en este apartado.

En cuanto a los métodos de operación, el programa desarrolla acciones para promover la convivencia y prevenir la violencia, materializadas a través de planes institucionales, directrices para la vida escolar diaria y protocolos generales para la resolución de conflictos. Se describen los procedimientos institucionales para el manejo de situaciones que requieren intervención, con énfasis en estrategias de diálogo, mediación y restablecimiento de relaciones. Si bien estas prácticas revelan una orientación restaurativa en la gestión de conflictos, no se identificó el uso explícito de términos como “justicia restaurativa” o “postvención”. Las acciones planificadas incluyen el desarrollo de planes de convivencia en las escuelas, el establecimiento de comisiones internas responsables del seguimiento y la prestación de orientación, así como asistencia técnica a los profesionales de la educación. En cuanto a la articulación con redes y sectores, los documentos indican que el programa Convivir reconoce la relevancia de la participación familiar y comunitaria en la promoción y el fortalecimiento de la convivencia escolar. Sin embargo, no fue posible identificar, en las fuentes públicas accesibles, la existencia de articulaciones intersectoriales formalizadas y sistematizadas, como acuerdos con órganos como Juntas de Protección a la Niñez y Adolescencia; Subsistemas Locales de Protección a la Niñez y Adolescencia u otros que sean directamente vinculados al programa.

En general, el análisis empírico de los Bloques 4, 5 y 6 muestra que el Programa Convivir se estructura con base en principios normativos orientados a promover la convivencia pacífica

y prevenir la violencia escolar, al operar a través de acciones institucionales de naturaleza predominantemente formativa y organizacional. Las limitaciones en el acceso a documentos detallados requieren cautela en la descripción de sus articulaciones y modalidades específicas, pero no invalidan la comprensión de su alcance general como una política educativa centrada en la convivencia escolar.

2.2.3. Indicadores, evaluación y resultados reportados

En ese marco, el decreto configura un modelo de seguimiento descentralizado y territorializado, articulado por cada centro educativo mediante estrategias propias, grupos locales de convivencia, apoyo técnico del Ministerio de Educación Pública y mecanismos de difusión de progresos a escala nacional. Esta orientación se articula también con la Ruta estratégica de gestión de la convivencia en el territorio educativo, que propone lineamientos para fortalecer la gestión de la convivencia desde una perspectiva territorial e institucional (Ministerio de Educación Pública, 2021).

En cuanto al monitoreo, el artículo 7 establece que cada centro educativo debe elaborar una estrategia para la promoción de la convivencia y que, para ello, contará con una guía que sirva de base para la formulación de dicha estrategia. Esa guía debe incluir actividades orientadas a visualizar el estado actual de la convivencia en el centro educativo, generar acciones de mejora, priorizar esas acciones según su urgencia e importancia y definir el cómo, cuándo y quiénes serán responsables de su puesta en práctica. El mismo artículo añade que el desarrollo de estas acciones involucra a todos los miembros de la comunidad educativa y debe adaptarse a las características de la población y al contexto de cada centro educativo. Este diseño normativo muestra que la convivencia se trabaja desde una lógica institucional situada, y no mediante una prescripción homogénea desvinculada de las condiciones locales.

La estructura organizativa prevista en el artículo 9 refuerza esta orientación descentralizada, al disponer que cada centro educativo deberá conformar un grupo encargado de liderar y articular la implementación de las acciones para mejorar la convivencia. Dicho grupo está integrado, al menos, por la dirección del centro, una representación del personal docente, una representación del personal técnico-docente —preferiblemente la orientación, cuando exista este profesional— y dos representantes de la población estudiantil, una mujer y un hombre. A su vez, el artículo 10 asigna a este grupo funciones directamente vinculadas al seguimiento: “coordinar y brindar seguimiento a la implementación de las acciones” y “analizar anualmente los resultados de las acciones con la finalidad de identificar los procesos por

fortalecer o nuevas necesidades a incorporar”. Estas disposiciones permiten afirmar que el programa incorpora un acompañamiento institucional descentralizado, basado en la responsabilidad compartida de actores escolares concretos y en la revisión periódica de los resultados obtenidos.

El artículo 8 complementa este diseño al disponer que las acciones incluidas en la estrategia para mejorar la convivencia deberán integrarse en el Plan Estratégico Institucional de cada centro educativo, lo que las sitúa como parte estructural de la gestión escolar. Además, el artículo 11 establece que la Comisión Nacional para la Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social (CONAPAZ) será la instancia interinstitucional de apoyo para la implementación del Programa Nacional de Convivencia, se articula a diversas entidades estatales competentes en materia de prevención. Por su parte, el artículo 12 prevé que el Departamento de Convivencia de la Dirección de Vida Estudiantil del MEP brindará apoyo técnico para la implementación y seguimiento del programa. Para ello, su personal podrá realizar visitas a centros educativos seleccionados con el fin de observar las actividades y resultados logrados y brindar asesoría técnica, promover el intercambio de experiencias en la formulación, implementación y seguimiento de las estrategias, y apoyar el establecimiento y funcionamiento de redes locales y de una red nacional de apoyo. En conjunto, estos dispositivos sostienen la existencia de una supervisión técnica institucional, aunque no de un sistema nacional único, estandarizado y públicamente documentado de monitoreo.

En cuanto a las evaluaciones, no se localizaron en las fuentes públicas consultadas evaluaciones externas de alcance nacional ni estudios de impacto con una metodología explícita y resultados sistematizados públicamente. Tampoco se identificó un sistema nacional consolidado de indicadores cuantitativos estandarizados que permitiera comparar de manera homogénea los efectos del programa entre contextos. Esta ausencia no debe interpretarse como inexistencia absoluta de procesos evaluativos, sino como una limitación derivada del corpus documental accesible, centrado exclusivamente en fuentes públicas oficiales.

En relación con los resultados publicados, la evidencia disponible sobre el Programa Convivir aparece fragmentada y dispersa en documentos institucionales, materiales de orientación y producciones académicas de carácter predominantemente descriptivo. El artículo 13, referido al Pacto Nacional por la Convivencia, establece que, dado que la convivencia escolar involucra activamente no solo a la comunidad educativa intramuros, sino también a las familias, las comunidades y las instituciones públicas locales y nacionales, resulta necesario promover un proceso colaborativo permanente para la apropiación del programa. En ese marco,

el texto dispone que el pacto busca unir esfuerzos de diversos grupos de la sociedad, la empresa privada y el sector público para proporcionar recursos y apoyos a la implementación de las estrategias de convivencia en los centros educativos, y que mediante este mecanismo se ponga en conocimiento de la comunidad nacional los progresos de los centros educativos y se propongan acciones concretas para su mejora continua. Esta formulación expresa una intención normativa de difusión de progresos y rendición pública de cuentas, pero no configura por sí misma un sistema robusto de evaluación externa de impacto.

En consecuencia, los efectos del programa se presentan de manera general, frecuentemente asociados con percepciones de mejora del clima escolar y del fortalecimiento de las relaciones institucionales; sin embargo, tales apreciaciones no cuentan con indicadores estandarizados que permitan una medición comparable entre contextos. La ausencia de datos consolidados y de un sistema de evaluación robusto representa, por tanto, una limitación crítica para la gestión de políticas, la transparencia institucional y la producción de conocimiento sobre la efectividad del Programa Convivir.

3. Procedimientos Metodológicos

La presente sección describe los procedimientos metodológicos adoptados en la investigación, específicamente el enfoque del estudio, las unidades de análisis, las técnicas de recolección de datos y los procesos de análisis empleados. Asimismo, se presenta el instrumento metodológico central utilizado para la sistematización de la información, con el fin de garantizar la coherencia, la rigurosidad y la transparencia del proceso investigativo. El estudio se desarrolló en el período comprendido entre marzo y junio de 2025, se consideraron exclusivamente fuentes documentales oficiales vinculadas al programa analizado.

3.1. Enfoque y método de investigación

La investigación adopta un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión e interpretación de los significados, procesos y relaciones presentes en los fenómenos sociales y educativos, se considera su carácter histórico, contextual e institucional. En este estudio, dicho enfoque permite examinar cómo se expresan, en los documentos analizados, las concepciones, directrices, estrategias y formas de implementación relacionadas con la convivencia escolar, la cultura de paz y la educación en derechos humanos.

Como método de investigación, se adopta la investigación documental, desarrollada mediante la revisión sistemática de fuentes oficiales vinculadas al Programa Nacional de Convivencia en Centros Educativos (Convivir). El estudio se realizó entre marzo y junio de 2025 y consideró exclusivamente fuentes documentales oficiales relacionadas con el programa analizado. La elección de este método se justifica por la centralidad de los documentos oficiales como fuentes para comprender los fundamentos normativos, las orientaciones institucionales, las estrategias y las formas de implementación de las políticas públicas educativas.

La investigación documental permite analizar de manera sistemática los registros producidos por las instituciones, se reconocen como expresiones de procesos históricos, políticos y administrativos. De acuerdo con Cellard (2008), los documentos constituyen fuentes relevantes para la reconstrucción de procesos, prácticas y representaciones institucionales. Asimismo, Sá-Silva et al. (2009) destacan que la investigación documental exige procedimientos rigurosos de selección, organización e interpretación de los materiales, de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Esta opción metodológica se articula con los presupuestos de la Psicología Escolar y Educacional crítica (Souza, 2009), que rechaza explicaciones individualizantes de los problemas educativos y reconoce la complejidad histórica, social, institucional y política que caracteriza a las instituciones escolares. Desde esta perspectiva, el análisis de programas gubernamentales requiere comprender cómo las políticas públicas se materializan en dispositivos, normativas y acciones concretas, al expresar tanto sus intenciones institucionales como las tensiones inherentes a su diseño e implementación.

Para el tratamiento de los datos documentales, se empleó posteriormente la técnica de análisis de contenido temático, conforme a Bardin (2016), que permitió identificar significados, patrones y categorías presentes en el corpus analizado.

3.2. Unidades de análisis

Las unidades de análisis corresponden a documentos oficiales relacionados con el Programa Nacional de Convivencia en Centros Educativos (Convivir) de Costa Rica. Se incluyen leyes, decretos, reglamentos, guías institucionales, protocolos, documentos rectores y materiales pedagógicos producidos por el Ministerio de Educación Pública (MEP), en tanto expresan las directrices normativas, organizativas y operativas del programa.

La construcción del corpus documental se realizó mediante búsqueda directa y sistemática en los sitios institucionales oficiales vinculados al programa, principalmente el portal del Ministerio de Educación Pública (MEP) y el Sistema Costarricense de Información Jurídica (SCIJ) de la Asamblea Legislativa, donde se localizan los decretos, leyes y reglamentos vigentes. A diferencia de procedimientos basados en saturación teórica o en un número de documentos definido previamente, el corpus fue delimitado a priori a partir de los criterios de inclusión y exclusión explicitados a continuación, los cuales determinaron qué documentos formarían parte del análisis independientemente de su cantidad total. Este procedimiento se considera apropiado para un objeto de estudio como el Programa Convivir, cuyo universo documental oficial es relativamente acotado y identificable en su totalidad a través de las fuentes institucionales mencionadas, lo que permite un mapeo exhaustivo antes que una selección muestral.

3.3 Técnicas de recolección

La recolección de datos se realizó mediante un levantamiento documental sistemático de fuentes públicas oficiales. Se priorizaron documentos que permitieran comprender la formulación, implementación y orientación institucional del programa, para asegurar la pertinencia, validez y actualidad de la información analizada.

La pertinencia de la investigación documental como técnica de recolección de datos se fundamenta en los aportes de Cellard (2008), quien argumenta que el documento escrito constituye una fuente privilegiada para el investigador en ciencias sociales, en la medida en que permite reconstruir, sin intervención del investigador en su producción, los procesos, las prácticas y las representaciones de los actores institucionales en un período determinado. A diferencia de técnicas como la entrevista o la observación, el documento oficial conserva su carácter de registro estable y verificable, lo que lo vuelve especialmente adecuado para el análisis de políticas públicas, cuya formulación y orientación se expresan precisamente a través de instrumentos normativos y administrativos. En esa misma línea, Sá-Silva et al. (2009) destacan que la pesquisa documental se distingue por utilizar materiales que aún no han recibido tratamiento analítico, lo que exige del investigador un proceso riguroso de selección, organización e interpretación capaz de extraer de los documentos información relevante para los objetivos de la investigación. Asimismo, Scott (1990) propone cuatro criterios de calidad aplicables a las fuentes documentales -autenticidad, credibilidad, representatividad y significado, los cuales orientaron la selección de los documentos analizados en este estudio:

se priorizaron exclusivamente fuentes oficiales, publicadas en repositorios institucionales del Estado costarricense, de modo que su autenticidad y credibilidad estuvieran garantizadas por el propio carácter público y normativo de su origen. La adopción de esta técnica resulta, por tanto, coherente con el objetivo del estudio, en la medida en que permite acceder directamente a las directrices, fundamentos y orientaciones institucionales del Programa Convivir tal como fueron formuladas por el propio Ministerio de Educación Pública, sin las mediaciones interpretativas propias de otras técnicas de recolección de datos.

3.4 Procesamiento de análisis

El procesamiento de los datos se llevó a cabo mediante la técnica de análisis de contenido temático, conforme a los aportes de Bardin (2016), lo que permitió identificar categorías, patrones y significados presentes en los documentos examinados. Complementariamente, se utilizó una ficha de extracción estructurada en ocho bloques analíticos como instrumento metodológico central, orientada a la sistematización integrada de la información y al análisis comparativo de los programas gubernamentales.

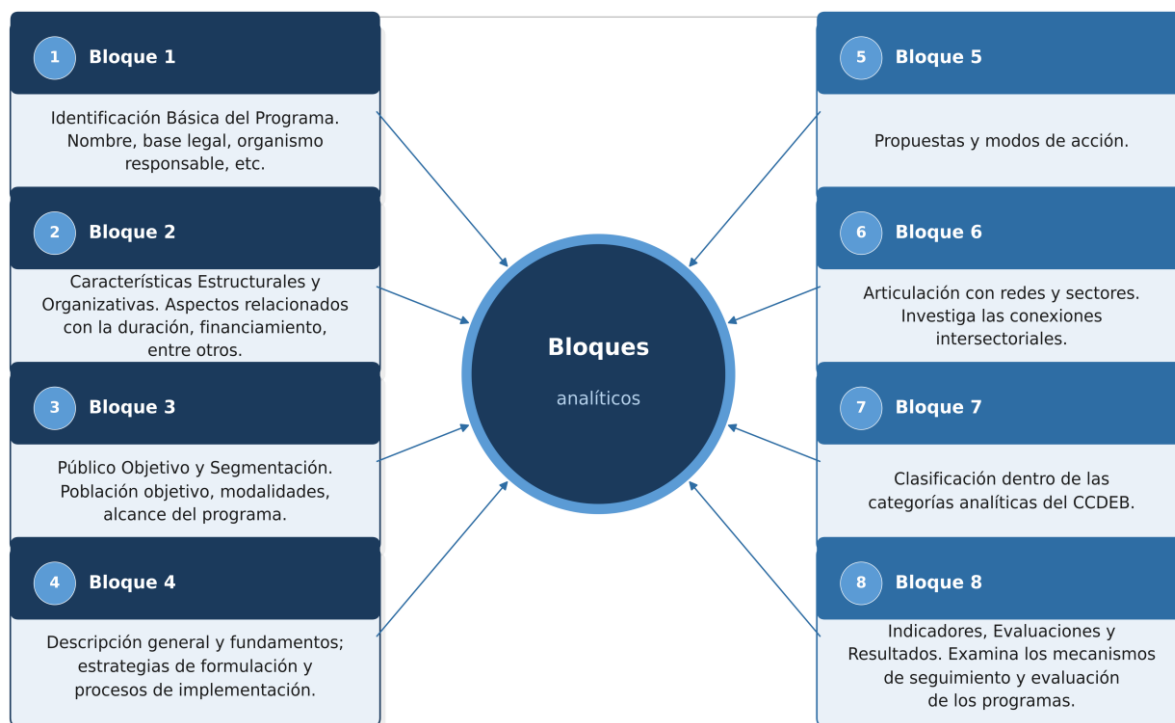
Las fuentes documentales utilizadas consisten exclusivamente en materiales oficiales y públicos, producidos por entes gubernamentales e instituciones directamente responsables de la formulación, regulación y ejecución de los programas investigados. Los criterios de inclusión establecidos para la selección del corpus documental fueron: (a) documentos de carácter oficial producidos o avalados por el Ministerio de Educación Pública (MEP) de Costa Rica; (b) documentos directamente vinculados al Programa Convivir, tales como decretos ejecutivos, leyes, reglamentos, guías institucionales, protocolos, documentos rectores y materiales pedagógicos; (c) documentos de acceso público disponibles en repositorios oficiales o institucionales; y (d) producciones académicas que analicen o describan el programa. Se aplicaron como criterios de exclusión: documentos no públicos o de acceso restringido, materiales no directamente vinculados al programa y fuentes secundarias sin respaldo en documentación oficial. El corpus documental final analizado comprende: el Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP, emitido por el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2011); la Ley n.º 9404 (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2016); la Guía Convivir del MEP. la Ley No. 9404 (2016), la Guía Convivir del MEP, el Informe País Costa Rica Sin miedo en la escuela (2025), el Plan Nacional para la Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social 2011-2014 (CONAPAZ), y producciones académicas sobre el programa. El período cubierto abarca desde 2011, año de creación del programa, hasta 2025. El procedimiento de análisis consistió en: (1)

lectura sistemática de cada documento; (2) extracción de información organizada mediante los ocho bloques analíticos; (3) codificación temática por bloque; y (4) interpretación crítica articulada con el marco teórico. Los bloques analíticos operaron como mediación metodológica entre los datos empíricos y la interpretación, sin ser equivalentes a las categorías analíticas finales; las interpretaciones emergieron del diálogo entre el material documental y el marco teórico. Solo se consideraron, además, para el análisis comparativo, documentos oficialmente vinculados al Programa costarricense – Convivir –, como leyes, decretos, reglamentos, guías institucionales, protocolos, documentos rectores y materiales pedagógicos. El ámbito territorial de la investigación se centra en Costa Rica, se considera el Programa Convivir como objeto empírico de análisis. La elección de este contexto nacional se basa en razones directamente relacionadas con los objetivos estratégicos del Eje 2: se trata de un programa con base jurídica consolidada, de alcance nacional y con más de una década de implementación continua, lo que lo convierte en un caso especialmente pertinente para el análisis comparativo de políticas de convivencia escolar en América Latina.

3.5 Instrumento Metodológico Central: Bloques Analíticos

El análisis de los programas gubernamentales investigados en este estudio se basa en una ficha de extracción estructurada en ocho bloques analíticos, concebidos como categorías estructurantes para la organización de los datos y como un dispositivo central para la sistematización integrada de la información. Estos bloques constituyen el instrumento metodológico central del Eje 2 del Estudio 1 del CCDEB (Figura 1) y fueron creados y sistematizados por el equipo de investigación del Eje 2, con seguimiento, discusión colectiva y validación científica de los instrumentos para la construcción, procesamiento y análisis de datos por parte del equipo autor. Se trata de un instrumento desarrollado en un contexto colaborativo y alineado con los objetivos institucionales y epistemológicos del Centro, que representa una herramienta metodológica robusta para el análisis comparativo de políticas educativas. Los bloques analíticos se organizaron según una lógica progresiva y articulada, se integran los niveles descriptivo y analítico, lo que permite una transición continua entre la sistematización de datos y la interpretación crítica.

Figura 1
Costa Rica: Bloques analíticos utilizados en la evaluación del Programa Convivir



Nota. Bloques Analíticos - Marco de Referencia para el Análisis de Programas.

Fuente: Elaboración propia, 2026.

El Bloque 1 — Identificación Básica del Programa — reúne información institucional esencial, como nombre oficial, base legal, organismo responsable, ámbito territorial y documentación de referencia, constituye la base descriptiva sobre la que se construyen los análisis posteriores. El Bloque 2 — Características Estructurales y Organizativas — contempla aspectos relacionados con la duración, el financiamiento, los organismos ejecutores y los mecanismos de gestión, permite comprender las condiciones institucionales concretas de implementación y las capacidades organizativas disponibles. El Bloque 3 — Público Objetivo y Segmentación — se centra en las personas atendidas, los grupos de edad, las modalidades educativas y otros segmentos involucrados, se explicita el alcance social del programa y reconoce la heterogeneidad de los actores involucrados.

En un segundo nivel de análisis, más interpretativo y teóricamente denso, el Bloque 4 — Descripción general y fundamentos examina los objetivos planteados, las justificaciones normativas, las concepciones teóricas subyacentes, las estrategias de formulación y los procesos de implementación, incluye el reconocimiento de dimensiones subjetivas como valores, pertenencia, vínculos y educación holística. El Bloque 5 — Propuestas y modos de acción analiza las acciones desarrolladas en el contexto escolar, las estrategias de desarrollo

profesional, el seguimiento estudiantil y la producción de materiales pedagógicos, permite comprender cómo las intenciones normativas se traducen en prácticas concretas. El Bloque 6 — Articulación con redes y sectores investiga las conexiones intersectoriales, los vínculos con otras políticas públicas y la participación de la sociedad civil organizada, se destaca el grado de integración del programa con el territorio y con otras áreas de acción estatal. El Bloque 7 — Clasificación dentro de las categorías analíticas del CCDEB constituye una categoría analítica central y estratégica del estudio. Esta sección permite analizar las concepciones y dimensiones de la convivencia escolar que impulsa el programa, sus impactos previstos en el aprendizaje, los factores determinantes de la convivencia identificados y la presencia de estrategias prometedoras o prácticas transformadoras. Al incorporar directamente las categorías analíticas consolidadas por el CCDEB, esta sección ocupa un lugar estratégico en la reflexión crítica, permite el análisis comparativo entre diferentes programas y contribuye a la generación de conocimiento sistemático sobre las políticas de convivencia escolar.

Bloque 8 — Indicadores, Evaluaciones y Resultados — examina los mecanismos de seguimiento y evaluación de los programas, los resultados publicados, los impactos identificados y los indicadores subjetivos relacionados con el clima escolar, el bienestar y las dimensiones simbólicas de la experiencia educativa. Este bloque permite una problematización crítica de la relación entre los objetivos planteados, la evidencia empírica efectivamente disponible y las limitaciones de los sistemas de evaluación adoptados, reconoce que la ausencia de datos puede ser tan reveladora como su presencia para el análisis crítico de las políticas públicas. Si bien se organizan como un instrumento para la extracción y sistematización de datos, los bloques analíticos no son totalmente sinónimos de las categorías analíticas finales de la investigación. Funcionan como una mediación metodológica estratégica entre los datos empíricos brutos y el análisis interpretativo en profundidad, permite la construcción de categorías emergentes a partir del diálogo continuo entre el material analizado y el marco teórico adoptado.

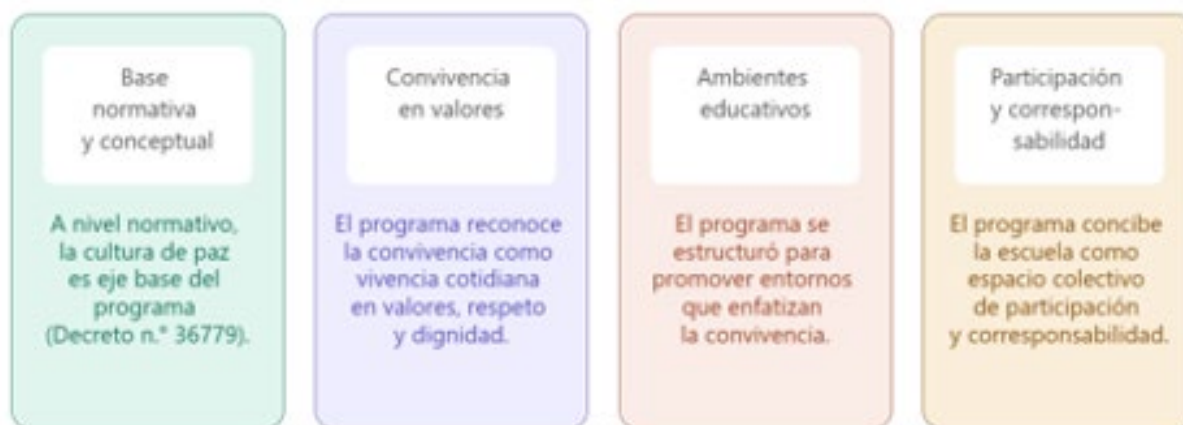
4. Resultados y análisis

4.1 Cultura de paz y educación en derechos humanos a lo largo de la vida en el Programa Convivir

El análisis desarrollado en esta sección constituye una lectura interpretativa de los datos empíricos sistematizados en los ocho bloques analíticos aplicados al Programa Convivir (Figura 2). Este análisis no se limita a la descripción literal de los documentos institucionales, sino que

busca comprender los significados pedagógicos, éticos y relacionales que subyacen a las directrices, prácticas y estrategias del programa, los articula con el marco teórico adoptado sobre convivencia, clima escolar y cultura de paz. Para garantizar la trazabilidad entre el corpus documental y las interpretaciones formuladas, cada afirmación analítica se sustenta en pasajes específicos de los documentos examinados.

Figura 2
Costa Rica: El Programa Convivir y su relación con la cultura de paz y la educación en derechos humanos



Fuente: Elaboración propia, 2026.

Desde el punto de vista normativo y conceptual, la cultura de paz emerge como eje estructurante del Programa Convivir. El Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP, emitido por el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2011), establece, en su artículo 1, que el programa tiene como propósito orientar y articular el conjunto de acciones de las comunidades educativas "en favor de la formación en valores de convivencia: respeto por la diversidad; participación activa en la comunidad; colaboración; autonomía y solidaridad". Esta formulación expresa, de manera directa, principios que la literatura especializada asocia con la cultura de paz: Vargas Sánchez y Bosco Paniagua (2023) argumentan que la cultura de paz en las escuelas no se reduce a la ausencia de violencia, sino que constituye un proceso formativo continuo, sustentado en prácticas pedagógicas inclusivas y el reconocimiento de la diversidad. La lectura del artículo 2 del mismo decreto refuerza esta orientación al establecer que "aprender a convivir es parte de un proceso educativo integral que privilegia el desarrollo de sensibilidades y competencias útiles para la vida", y ancla explícitamente el principio de educación integral en el diseño normativo del programa.

La operacionalización de esta base normativa se materializa, según la Guía Convivir del MEP, en la exigencia de que cada centro educativo conforme una Comisión de Convivencia integrada por representantes de los distintos estamentos de la comunidad educativa, y desarrolle una estrategia institucional propia orientada por diagnósticos locales. Este diseño descentralizado es coherente con los supuestos de Nóvoa (2023), quien enfatiza el rol transformador de las comunidades educativas que priorizan las dimensiones relacionales y éticas como condición para la formación integral de las personas.

En relación con el clima escolar, los Bloques 7 y 8 de la matriz analítica evidencian que el programa no cuenta con indicadores nacionales estandarizados para su medición. No obstante, el artículo 7 del decreto establece que la estrategia institucional de cada centro debe incluir actividades orientadas a "visualizar el estado actual de la convivencia", "generar acciones de mejora" y "priorizar esas acciones según su urgencia e importancia", lo que configura un modelo de diagnóstico situado y participativo. Esta lógica es consistente con los hallazgos de Thapa et al. (2013), quienes demuestran que los entornos caracterizados por la seguridad psicológica, el respeto mutuo y la participación democrática impactan no solo en la convivencia, sino también en el aprendizaje y el bienestar estudiantil. La ausencia de estandarización, si bien representa una limitación metodológica para el análisis comparativo entre contextos, refleja la comprensión de que el clima escolar es un fenómeno complejo, multidimensional y contextualmente situado.

Respecto de la gestión de conflictos, el análisis del Bloque 5 indica que el programa promueve estrategias de diálogo, mediación y restablecimiento de relaciones. El artículo 10 del decreto asigna al grupo de convivencia de cada centro la función de "coordinar y brindar seguimiento a la implementación de las acciones" y "analizar anualmente los resultados de las acciones". Aunque el término "justicia restaurativa" no aparece en los documentos oficiales, la lógica subyacente a estas estrategias — centrada en el diálogo, la rendición de cuentas compartida y la prevención de nuevos incidentes — permite identificar una aproximación a los enfoques restaurativos. Esta orientación refuerza una cultura de paz al concebir los conflictos como situaciones que exigen respuestas educativas planificadas, no meramente punitivas, en línea con lo que Debarbieux (2017) denomina enfoques sistémicos de prevención e integración relacional.

En cuanto a la convivencia democrática, el Bloque 3 y el análisis del artículo 9 del decreto revelan que el grupo de convivencia de cada centro debe estar integrado, al menos, por la dirección, una representación docente, una representación técnico-docente y dos estudiantes

— una mujer y un hombre. Esta composición institucionaliza la participación de múltiples actores y es coherente con los aportes de Abramovay et al. (2021), quienes destacan que las políticas efectivas de convivencia exigen la articulación entre dimensiones normativas, pedagógicas y psicosociales, así como la participación colectiva como condición de su legitimidad. Asimismo, el artículo 3 del decreto reconoce a niñas, niños y adolescentes como “sujetos plenos de derechos y obligaciones”, lo que ancla la dimensión de derechos humanos en el propio diseño normativo del programa.

La valoración de las dimensiones subjetivas de la convivencia — como el bienestar, la pertenencia, el reconocimiento y la dignidad — emerge de manera transversal en los documentos analizados. El artículo 5 del decreto formula de manera directa la “promoción de la ciudadanía activa” al señalar que “la participación es un derecho y es también una habilidad que se aprende a lo largo de la vida”. Esta formulación es especialmente significativa, ya que desplaza la noción de convivencia desde la mera conformidad conductual hacia una práctica social y ética cotidiana.

4.2. Educación en Derechos Humanos en el transcurso del tiempo en el Programa Convivir

El análisis presentado en esta subsección se basa en la lectura interpretativa de los datos sistematizados en los Bloques 4, 7 y 8 de la matriz analítica. No implica la atribución directa de un marco teórico formal para la educación en derechos humanos explícitamente declarado en los documentos institucionales, sino la identificación de principios, valores y prácticas que convergen con dicho marco y que emergen del análisis del corpus oficial.

La Ley n.º 9404 (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2016), que complementa el marco normativo del programa en materia de prevención del acoso escolar, establece en su artículo 2 que sus disposiciones están orientadas a “procurar el respeto de los derechos humanos y el cumplimiento de los principios de tolerancia, respeto a la dignidad humana, igualdad, equidad y convivencia pacífica y social”. Esta formulación normativa explicita el fundamento de derechos como base del sistema de convivencia escolar costarricense. Articulada con el artículo 3 del Decreto n.º 36779-MEP — que reconoce a los estudiantes como “sujetos plenos de derechos y obligaciones” — la base normativa del Convivir incorpora dimensiones centrales de la Educación en Derechos Humanos (EDH), tal como la entienden Bajaj (2011) y Candau (2008, 2012): un proceso formativo que articula conocimientos, valores, actitudes y prácticas orientadas a fortalecer la dignidad humana, la igualdad y la participación democrática.

En cuanto al concepto de aprendizaje permanente, el análisis del corpus documental indica que los documentos oficiales no caracterizan explícitamente al Programa Convivir como una política de educación a lo largo de la vida en el sentido técnico del término, ni contemplan mecanismos formales de interacción intergeneracional estructurada. La articulación entre el programa y la educación permanente en derechos humanos se entiende aquí, por tanto, como una interpretación analítica que considera los efectos formativos de las experiencias de convivencia escolar más allá del período estrictamente escolar. Terzi (2025) argumenta que las experiencias de convivencia democrática y participación ciudadana en la escuela constituyen un aprendizaje que se extiende a lo largo de las trayectorias personales y sociales de los individuos, lo que fundamenta esta lectura interpretativa sin atribuirle al programa una dimensión que sus documentos no declaran.

La Figura 3, evidencia de forma resumida los principales hallazgos en cuanto a lo hasta acá destacado, tal y como se muestra a continuación

Figura 3
Costa Rica: Principios, valores y prácticas del Programa Convivir
Lectura interpretativa de los datos empíricos sistematizados

Principios	Valores	Prácticas
Niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos	Equidad e Igualdad	Respeto mutuo
Educación en derechos humanos	Respeto / Diversidad	Participación / Corresponsabilidad
Educación como proceso formativo	Convivencia pacífica	Aprendizaje permanente

Fuente: Elaboración propia, 2026.

El énfasis en valores como el respeto, la diversidad, la participación y la corresponsabilidad — articulados en los artículos 1, 3 y 5 del decreto fundacional — sugiere una concepción de la ciudadanía como práctica social cotidiana, aprendida y ejercida en la convivencia con otros. La constitución de grupos de convivencia con participación estudiantil y la elaboración participativa de planes institucionales, documentados en los artículos 9 y 10 del decreto y en la Guía Convivir del MEP, demuestran una concepción de la educación en

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)



derechos humanos anclada en el reconocimiento del otro como sujeto de derechos. Este hallazgo converge con la perspectiva de Abramovay et al. (2021), que concibe la convivencia como responsabilidad colectiva y relacional, construida en red y extendida más allá de los límites formales del centro educativo.

Por lo tanto, la articulación entre el programa y la educación permanente en derechos humanos se entiende aquí como una interpretación analítica que considera los efectos formativos de las experiencias de convivencia escolar más allá del período estrictamente escolar, sin que ello implique que el programa contemple mecanismos formales de interacción intergeneracional estructurada. Terzi (2025) argumenta que las experiencias de convivencia democrática y participación ciudadana en la escuela constituyen un aprendizaje que se extiende a lo largo de las trayectorias personales y sociales de los individuos.

La convivencia, el diálogo, la participación y la vivencia cotidiana de derechos y deberes pueden contribuir a la formación de disposiciones éticas y cívicas que perduren toda la vida. En el ámbito de la educación cívica, el Programa Convivir dirige sus acciones más allá de la mera transmisión normativa de normas o códigos de conducta.

El énfasis en valores como el respeto, la diversidad, la participación y la corresponsabilidad sugiere una concepción de la ciudadanía como una práctica social cotidiana, aprendida y ejercida en la convivencia con otros. Esta perspectiva se alinea con los enfoques contemporáneos de la educación en derechos humanos, que entienden la ciudadanía como un proceso formativo progresivo, construido sobre las relaciones y experiencias vividas en contextos institucionales concretos. La participación del personal docente, el personal administrativo, las familias y la comunidad escolar circundante constituye un elemento central de esta perspectiva. Los documentos institucionales del programa Convivir indican que la promoción de la convivencia pacífica y el respeto a los derechos no se atribuye exclusivamente a la persona estudiante, sino que es compartida entre diferentes actores. Esta articulación refuerza la comprensión de la educación en derechos humanos como un proceso colectivo y relacional, construido en red y que se extiende más allá de los límites formales del centro educativo.

Sobre la participación, la pertenencia y la diversidad, el Programa Convivir promueve prácticas que fomentan la escucha, el diálogo y el reconocimiento de la pluralidad de sujetos presentes en el entorno escolar. La constitución de grupos de convivencia y la elaboración participativa de planes institucionales demuestran una concepción de la educación en derechos

humanos anclada en el reconocimiento del otro como sujeto de derechos y en la valoración de las diferencias como parte constitutiva de la vida social.

4.2. Alcances, limitaciones y desafíos del Programa Convivir

Este análisis de los alcances, limitaciones y desafíos del Programa Convivir (Figura 4) articula datos empíricos sistematizados con una reflexión crítica sobre las posibilidades y dificultades de implementar políticas de convivencia escolar en el contexto latinoamericano.

Figura 4
Costa Rica: Alcances, limitaciones y desafíos

Alcances	Limitaciones	Desafíos
Organización institucional Estrategias y planes de convivencia en cada centro educativo (Arts. 7–8, Decreto 36779-MEP).	Financiamiento No existe presupuesto específico y públicamente detallado para el programa.	Monitoreo y evaluación Fortalecer sistemas de seguimiento con indicadores cuantitativos y cualitativos integrados.
Responsabilidad colectiva Convivencia como responsabilidad compartida entre todos los actores (Art. 9, Decreto 36779-MEP).	Sistematización de datos Ausencia de indicadores nacionales estandarizados y de evaluaciones externas de alcance nacional.	Equidad en implementación Reducir desigualdades entre centros según recursos y contextos socioeconómicos.
Estabilidad institucional Continuidad desde 2011 a través de distintas administraciones.	Perspectiva normativa Documentos reflejan intenciones; no siempre la implementación real.	Dimensiones estructurales Trascender el enfoque relacional e integrar factores político-institucionales.

Fuente: Elaboración propia, 2026.

Entre los principales alcances del Programa Convivir, destaca su estabilidad institucional: establecido por Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP en 2011, el programa ha operado de manera ininterrumpida durante más de una década y a través de distintas administraciones gubernamentales. Su base legal — complementada en 2016 por la Ley n.º 9404 — le confiere legitimidad normativa y continuidad estructural, aspectos que el Bloque 1 de la matriz analítica permite identificar con precisión. Asimismo, el diseño del programa, documentado en los artículos 7 al 12 del decreto y en la Guía Convivir, favorece la incorporación de la convivencia

como eje central de la planificación institucional de cada centro educativo, permite la adaptación de las acciones a las especificidades de los contextos locales.

Otro alcance significativo, se evidencia en el Bloque 3, es el reconocimiento de la convivencia como responsabilidad colectiva y compartida. La composición del grupo de convivencia establecida en el artículo 9 — que incluye dirección, docentes, personal técnico y estudiantes — institucionaliza la corresponsabilidad como principio operativo, en consonancia con los supuestos contemporáneos sobre clima escolar y convivencia democrática (Thapa et al., 2013; Abramovay et al., 2021).

Sin embargo, el análisis del Bloque 8 reveló limitaciones estructurales relevantes. En primer lugar, el corpus documental consultado no permitió identificar un presupuesto específico y públicamente desglosado para el Programa Convivir, lo que dificulta la evaluación de su sostenibilidad financiera y limita la planificación sistemática de sus acciones. En segundo lugar, no se localizaron evaluaciones externas de alcance nacional ni estudios de impacto con metodología explícita y resultados sistematizados públicamente. La evidencia disponible se presenta de manera fragmentada y predominantemente cualitativa, dispersa en registros institucionales locales, materiales de orientación y producciones académicas de carácter descriptivo, sin que exista un sistema nacional consolidado de indicadores que permita comparaciones entre contextos.

Los principales desafíos identificados se articulan en torno a tres ejes. El primero es el fortalecimiento de los sistemas de monitoreo y evaluación: el artículo 13 del decreto expresa la intención de "poner en conocimiento de la comunidad nacional los progresos de los centros educativos", pero esta disposición no configura por sí misma un sistema robusto de evaluación externa de impacto. El segundo eje refiere a la tensión entre el diseño descentralizado del programa y la equidad en su implementación. En ausencia de mecanismos nacionales de supervisión claramente definidos, la calidad de la convivencia promovida puede depender excesivamente de las capacidades y recursos de cada centro, lo que podría profundizar las desigualdades entre instituciones con diferentes condiciones institucionales y socioeconómicas — aspecto que la heterogeneidad interna del sistema público costarricense hace especialmente relevante. El tercer eje remite al riesgo, señalado por Debarbieux (2017), de que el énfasis en el diálogo y la mediación reduzca la violencia escolar a un fenómeno meramente relacional, sin atender suficientemente las dimensiones estructurales y las dinámicas de poder que la generan.

Desde una perspectiva sociocrítica, estas limitaciones no pueden explicarse únicamente por factores internos al programa. La escasa sistematización pública de resultados, la ausencia

de indicadores nacionales y la dependencia de dinámicas locales reflejan también las tensiones propias del contexto político e institucional en que se inscribe el Convivir: prioridades presupuestarias, cambios de gobierno, resistencias institucionales y distintas concepciones sobre el papel del Estado en la formación ciudadana inciden de manera significativa en la implementación efectiva del programa. Como señalan Morales y López (2019), las políticas de convivencia escolar expresan visiones en disputa sobre el rol de la escuela y del Estado, y en el caso del Convivir, la orientación restaurativa y participativa de su diseño normativo puede verse condicionada, en la práctica, por la ausencia de compromisos presupuestarios explícitos y de formación docente especializada que garanticen condiciones equitativas de implementación en todos los territorios.

5. Consideraciones finales

El análisis desarrollado en este artículo permitió examinar el Programa Nacional para la Convivencia en Centros Educativos (Convivir) de Costa Rica a partir de un enfoque cualitativo-documental, mediante la aplicación sistemática de ocho bloques analíticos a un corpus integrado por el Decreto Ejecutivo n.º 36779-MEP (2011), la Ley n.º 9404 (2016), la Guía Convivir del MEP, el Informe País Costa Rica Sin miedo en la escuela (2025), el Plan Nacional para la Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social 2011–2014 (CONAPAZ) y producciones académicas sobre el programa. Los hallazgos que se presentan a continuación emergen directamente de este corpus y de su lectura articulada con el marco teórico adoptado.

El Bloque 1 permitió identificar que el Convivir es una política educativa permanente, con base jurídica consolidada desde 2011, que ha mantenido continuidad institucional a través de distintas administraciones gubernamentales. Esta estabilidad normativa, reforzada por la Ley n.º 9404 (2016), constituye un rasgo estructural que distingue al programa de iniciativas de carácter transitorio.

El análisis de los Bloques 2 y 3 evidenció que el programa opera de forma descentralizada, a través de planes y comisiones de convivencia en cada centro educativo, e involucra a estudiantes, docentes, directivos, familias y comunidad como corresponsables del proceso. El artículo 9 del decreto, que regula la composición del grupo de convivencia — con participación estudiantil paritaria en términos de género —, traduce este principio en un dispositivo institucional concreto.

Los Bloques 4 y 7 permitieron identificar que, si bien los documentos oficiales no formulan explícitamente un marco teórico en el sentido académico del término, el programa

moviliza de manera directa principios de educación integral, ciudadanía democrática y reconocimiento de derechos. Los artículos 2, 3 y 5 del decreto fundacional, así como el artículo 2 de la Ley n.º 9404, constituyen evidencia documental de esta orientación normativa, que el análisis interpretativo vinculó con los marcos contemporáneos de cultura de paz (Galtung, 1969; Vargas Sánchez y Bosco Paniagua, 2023) y educación en derechos humanos (Bajaj, 2011; Candau, 2008, 2012).

El Bloque 8 reveló la limitación más significativa del programa desde el punto de vista de la evaluación de políticas públicas: la ausencia de indicadores nacionales estandarizados, de evaluaciones externas de alcance nacional y de informes públicos consolidados que sistematicen los resultados e impactos del Convivir a lo largo del tiempo. Esta ausencia no fue interpretada como inexistencia absoluta de procesos evaluativos, sino como una limitación derivada de la información públicamente disponible, y en sí misma relevante para el análisis crítico de las políticas públicas.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio adoptó como delimitación el análisis exclusivo de fuentes documentales públicas y oficiales, lo que, si bien garantiza la coherencia con el enfoque adoptado, impide contrastar de manera directa los lineamientos normativos del programa con su aplicación efectiva en la vida cotidiana de los centros educativos. La ausencia de triangulación con otras técnicas — entrevistas, observación de campo, análisis de experiencias escolares — restringe la posibilidad de profundizar en las percepciones de los actores y en las dinámicas reales de implementación. Asimismo, el predominio de una perspectiva normativa en las fuentes consultadas permite comprender con mayor precisión el plano institucional y discursivo del Convivir que los efectos concretos de su ejecución cotidiana. Estas limitaciones del estudio no invalidan los hallazgos formulados, pero establecen los límites interpretativos dentro de los cuales deben leerse.

Desde una perspectiva sociocrítica, los hallazgos no solo revelan limitaciones internas al programa, sino que señalan la influencia de factores políticos e institucionales más amplios. La implementación descentralizada del Convivir, sin mecanismos nacionales consolidados de monitoreo, refleja tensiones estructurales entre la autonomía institucional de los centros educativos y la responsabilidad del Estado en garantizar condiciones equitativas para la convivencia en todos los contextos. Fortalecer el programa requiere, por tanto, no solo ajustes instrumentales en los sistemas de evaluación y seguimiento, sino también un debate político y pedagógico más profundo sobre los compromisos del Estado costarricense con una educación para la paz y los derechos humanos como proyecto transformador — compromisos que deben

traducirse en respaldo presupuestario explícito, formación docente especializada y mecanismos de supervisión que reduzcan la dependencia de las capacidades locales de cada centro.

Al integrar el análisis de los alcances, limitaciones y desafíos del Programa Convivir en una lectura articulada con el corpus documental y el marco teórico adoptado, este artículo contribuye al debate sobre convivencia escolar, cultura de paz y educación en derechos humanos, y ofrece insumos para futuras investigaciones comparativas, para el fortalecimiento de las estrategias de evaluación, y para la producción de evidencia en el ámbito de las políticas públicas educativas. La metodología de los bloques analíticos, aplicada de forma sistemática, demostró su pertinencia como instrumento para el análisis crítico de programas gubernamentales en contextos donde la información pública se encuentra fragmentada o disponible de forma desigual.

Referencias

- Abramovay, Miriam. (Coord.). (2005). *Cotidiano escolar: entre violencias*. UNESCO; Observatorio de la Violencia; Ministerio de Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145265>
- Abramovay, Miriam. (Coord.). (2012). *Hablando de violencia y convivencia en la escuela*. FLACSO-Brasil; OEI; MEC.
- Abramovay, Miriam., Castro, Mary Garcia., Silva, Ana Paula da., y Cerqueira, Luciano. (2016). *Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens*. FLACSO-Brasil; OEI; MEC.
- Abramovay, Miriam., Figueiredo, Eleonora Maria., Silva, Ana Paula da., y Sales, Marcos Vinícius. (Orgs.). (2021). *Juventudes, educação e violências: articulações e controvérsias*. Flacso Brasil.
- Andrades-Moya, Jonathan. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194163269017/194163269017.pdf>
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. (2016). *Ley n.º 9404: Ley para la prevención y el establecimiento de medidas correctivas y formativas frente al acoso escolar o "bullying"*. Sistema Costarricense de Información Jurídica. https://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=83200¶m1=NRTC
- Bajaj, Monisha. (2011). Educación en derechos humanos: Ideología, ubicación y enfoques. *Human Rights Quarterly*, 33(2), 481–508. <https://doi.org/10.1353/hrq.2011.0019>

- Bardin, Laurence. (2016). *Análisis de contenido* (L. A. Reto y A. Pinheiro, Trans.). Edições 70.
- Bourdieu, Pierre., y Passeron, Jean-Claude. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Cellard, André. (2008). A análise documental. En Jean Poupart, Jean-Pierre Deslauriers, Lionel-H. Groulx, Anne Laperrière, Robert Mayer y Álvaro P. Pires (Orgs.), *A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295–316). Vozes.
- Candau, Vera Maria. (2008). Derechos humanos, educación e interculturalidad: Las tensiones entre igualdad y diferencia. *Revista Brasileira de Educação*, 13(37), 45–56. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100005>
- Candau, Vera Maria. (2012). Derecho a la educación, diversidad y educación en derechos humanos. *Educação y Sociedade*, 33(120), 715–726. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300004>
- Centro de Ciencias para el Desarrollo de la Educación Básica (CCDEB). (2025). *Desejamos boas-vindas!* <https://sites.google.com/usp.br/ccdeb/inicio>
- Colombo, Graciela Beatriz. (2011). Violencia escolar y convivencia escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. *Revista Argentina de Sociología*, 8-9(15–16), 81–104. <https://www.redalyc.org/pdf/269/26922386005.pdf>
- Consejo Nacional para la Paz de Costa Rica. (CONAPAZ). (2011). *Plan Nacional para la Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social 2011–2014*. CONAPAZ.
- Debarbieux, Eric. (2015). *Climat scolaire et prévention de la violence* (3.^a ed.). Université de Paix. [Trabajo presentado en el Coloquio “Graines de médiateurs”, Bruxelles, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles].
- Debarbieux, Eric. (2017). Le climat scolaire: un outil de combat? *Diversité*, (189), 79–84. <https://doi.org/10.3406/diver.2017.4474>
- Diskin, Lia., y Roizman, Laura Gorresio. (2021). *Paz, ¿cómo se hace?: Sembrando una cultura de paz en las escuelas* (4.^a ed.). Palas Atenea; UNESCO.
- Durán Rodríguez, María Martha., Anwandter G., Ximena., y Peinador Roldán, María del Rocío. (2025). *Sin miedo en la escuela: Prevención de violencia escolar en Costa Rica: situación actual y perspectivas. Informe País Costa Rica*. Nodo Latinoamericano de Prevención de la Violencia contra la Niñez en la Escuela; Coalition for Good Schools.
- Freire, Paulo. (1981). *Pedagogia do oprimido* (9^a ed.). Paz e Terra.
- Galtung, Johan. (1969). Violencia, paz e investigación para la paz. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167–191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>

- Ministerio de Educación Pública. (s.f.). *Guía Convivir: Lineamientos para promover la convivencia en centros educativos*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública. (2011). *Decreto Ejecutivo No. 36779-MEP: Creación del Programa Nacional para la Convivencia en Centros Educativos (Convivir)*. <https://www.mep.go.cr/programas-proyectos/programa-convivir>
- Ministerio de Educación Pública. (2021). *Ruta estratégica de gestión de la convivencia en el territorio educativo*. Ministerio de Educación Pública; Instituto Costarricense sobre Drogas.
- Morales, Macarena., y López, Verónica. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(5). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3800>
- Nóvoa, António. (2011). *El retorno de los docentes*. Melo.
- Nóvoa, António. (2023). *Metamorfosis de la escuela: Desafíos para la educación del siglo XXI*. Ediciones 70.
- Saavedra Silva, Jefersson Ancizar. (2024). Políticas públicas de convivencia escolar en América Latina: Una revisión sistemática desde las directrices PRISMA. *Discimus. Revista Digital de Educación*, 3(1), 39–68. <https://doi.org/10.61447/20240601/art02>
- Sá-Silva, Jackson Ronie., Almeida, Cristóvão Domingos de., y Guindani, Joel Felipe. (2009). Pesquisa documental: Pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.63595/rbhcs.v1i1.10351>
- Scott, John. (1990). *A matter of record: Documentary sources in social research*. Polity Press.
- Sen, Amartya. (2010). *The idea of justice*. Belknap Press.
- Soto, Humberto., y Trucco, Daniela. (2015). Inclusión y contextos de violencia. En Daniela Trucco y Heidi Ullmann (Eds.), *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad* (pp. 115–168). Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Souza, Marilene Proença Rebello de. (2009). Psicología escolar e educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 21–30. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100021>
- Tedesco, Juan Carlos. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica; Universidad Nacional de San Martín.
- Terzi, Lorella. (2025). Defending well-being as an educational aim: Insights from the capability approach. *Journal of Philosophy of Education*, 59(3–4), 668–685. <https://doi.org/10.1093/jopedu/qhaf027>

- Thapa, Amrit., Cohen, Jonathan., Guffey, Shawn., y Higgins-D'Alessandro, Ann. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Upadhyaya, Priyankar. (2020). Interreligious and intercultural dialogue as a vector of 'sustaining peace'. En David Fernández Puyana (Ed.), *Promoting peace, human rights and dialogue among civilizations* (pp. 271–282). UPEACE Press.
- Vargas Sánchez, A. D., y Bosco Paniagua, M. A. (2023). La convivencia y cultura de paz a través de estrategias didácticas integrando tecnologías: Un estudio multicasos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (70), 4–27. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1545>
- Zapata, José Ricardo. (2025). Teorías sociológicas educativas: Marco referencial para educar en ciudadanía y convivencia democrática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6), 2824–2842. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21410

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

