



Modelo didáctico para el mejoramiento de la disciplina escolar desde la formación axiológica en estudiantes del segundo ciclo de educación básica del CEB Manuel Bonilla de Juticalpa, Olancho, Honduras, durante el año escolar 2025

TESIS DOCTORAL

que para obtener el Grado de PhD.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Marina del Carmen Jiménez Moradel

ASESOR

Dr. José Javier Leal Rivero

México, 2026.

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Jiménez Moradel, Marina del Carmen (2026), Modelo didáctico para el mejoramiento de la disciplina escolar desde la formación axiológica en estudiantes del segundo ciclo de educación básica del CEB Manuel Bonilla de Juticalpa, Olancho, Honduras, durante el año escolar 2025.
[Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

La presente investigación doctoral aborda la crisis sistémica de disciplina y valores en el Centro de Educación Básica Manuel Bonilla de Juticalpa, Olancho, Honduras, durante el ciclo lectivo 2025. El estudio parte de la premisa sociológica de que las conductas disruptivas no constituyen hechos aislados, sino síntomas de una “orfandad funcional” agudizada por la migración y la violencia contextual. El objetivo general consistió en proponer un Modelo Didáctico Axiológico (MDA) fundamentado en la lúdica y la corresponsabilidad familiar como estrategia para mejorar la convivencia escolar. Metodológicamente, la investigación se tipifica como Proyectiva, adscrita al paradigma sociocrítico y con un diseño No Experimental Transversal de enfoque mixto. Se trabajó con una muestra intencional de 75 estudiantes del segundo ciclo, 20 docentes y padres de familia, aplicando técnicas de observación directa, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios diagnósticos. Los hallazgos evidenciaron el agotamiento del modelo punitivo vigente —con un 59% de reacciones docentes coercitivas— y confirmaron una correlación crítica entre la ausencia de figuras parentales y la incidencia de agresión física. Con base en este diagnóstico, se diseñó el MDA estructurado en dos ejes operativos: “Recreos Dirigidos” (gamificación para estudiantes) y una “Escuela de Padres Axiológica” (crianza positiva para tutores). La propuesta fue sometida a validación por juicio de expertos, obteniendo una calificación perfecta de 4.00 en los criterios de pertinencia y viabilidad. Se concluye que el modelo diseñado ofrece una solución teórica y operativamente robusta para transitar de una disciplina punitiva a una formativa, recomendándose su adopción institucional inmediata.

Palabras Clave: Disciplina escolar, Investigación proyectiva, Modelo didáctico, Lúdica, Orfandad funcional, Convivencia.

Abstract.

This doctoral research addresses the systemic crisis of discipline and values at the Manuel Bonilla Basic Education Center in Juticalpa, Olancho, Honduras, during the 2025 school year. The study stems from the sociological premise that disruptive behaviors constitute not isolated events, but symptoms of “functional orphanhood” exacerbated by migration and contextual violence. The general objective was to propose an Axiological Didactic Model (ADM) grounded in playfulness and family co-responsibility as a strategy to improve school coexistence. Methodologically, the research is classified as Projective, adhering to the socio-critical paradigm, with a Mixed-Methods Non-Experimental Cross-Sectional design. Work was conducted with a purposive sample of 75 second-cycle students, 20 teachers, and parents, applying direct observation techniques, semi-structured interviews, and diagnostic questionnaires. Findings evidenced the exhaustion of the current punitive model—with 59% coercive teacher reactions—and confirmed a critical correlation between the absence of parental figures and the incidence of physical aggression. Based on this diagnosis, the ADM was designed structured on two operational axes: “Directed Recesses” (gamification for students) and an “Axiological School for Parents” (positive parenting for guardians). The proposal was submitted to validation by expert judgment, obtaining a perfect score of 4.00 in the criteria of pertinence and feasibility. It is concluded that the designed model offers a theoretically and operationally robust solution to transition from punitive to formative discipline, recommending its immediate institutional adoption.

Keywords: School discipline, Projective research, Didactic model, Playfulness, Functional orphanhood, Coexistence.

Agradecimientos.

Quiero expresar mi gratitud a Dios quien con su bendición llena siempre mi vida y a toda mi familia por estar siempre presentes.

Mi profundo agradecimiento a todas las autoridades y personal que laboran en el Centro Básico Manuel Bonilla, de la ciudad de Juticalpa, en el departamento de Olancho, por confiar en mí, abrirme las puertas y permitirme realizar todo el proceso investigativo dentro de su establecimiento educativo.

De igual manera mi agradecimiento a la Universidad de Investigación e Innovación de México, a mis profesores y profesoras quienes con la enseñanza de sus valores y conocimientos hicieron que pueda crecer día a día como profesional, gracias a cada uno de ustedes por su paciencia, dedicación, apoyo incondicional y amistad.

Finalmente quiero expresar mi más grande y sincero agradecimiento al Dr. José Javier Leal Rivero principal colaborador durante todo este proceso quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y colaboración permitió el desarrollo de este trabajo.

Dedicatorias.

Esta tesis está dedicada a: A mis padres quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer las adversidades porque Dios está conmigo siempre.

A mi esposo quien con su amor, paciencia y esfuerzo me ha permitido cumplir hoy un sueño más, gracias por su tolerancia y confianza en mí.

A mis hijos quien con su amor paciencia y comprensión ha permitido ser mi inspiración en este gran proceso ser siempre su ejemplo.

A mis hermanos y hermanas por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento, gracias.

A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

Finalmente quiero dedicar esta tesis a todos mis amigos y amigas, por apoyarme cuando más lo necesito, por extender su mano en momentos difíciles y por el amor brindado en cada día. De verdad mil gracias, siempre los llevo en mi corazón

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. Proyección de la investigación.	18
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	18
1.2. Planteamiento del problema.	19
1.2.1. La Crisis Axiológica en la “Modernidad Líquida”	19
1.2.2. Violencia Estructural y Precariedad Formativa en Honduras	20
1.2.3. El Diagnóstico Fáctico en el CEB Manuel Bonilla	22
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).	23
1.4. Justificación.	24
1.4.1. Desde el punto de vista teórico	24
1.4.2. Desde el aspecto práctico	24
1.4.3. Desde el aspecto social	25
1.4.4. Desde el punto de vista metodológico	25
1.5. Objeto de estudio.	25
1.6. Campo de acción.	26
1.7. Objetivos.	26
1.7.1. Objetivo General.	26
1.7.2. Objetivos Específicos.	27
1.8. Hipótesis.	27
1.9. Alcance temático.	27
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.	29
CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.	30
2.1. Estado del Arte (Marco Histórico y Actual)-	30
2.1.1. Ámbito Internacional	30
2.1.2. Ámbito Nacional y Regional	33
2.1.3. Conclusión del Estado del Arte.	35

2.2. Marco Teórico.	36
2.2.1. Del Juicio Moral a la Neuroeducación de la Conducta.	36
2.2.1.1. Fundamento Clásico: La Evolución del Criterio (Piaget y Kohlberg)	36
2.2.1.2. Actualización Científica (Neuroeducación 2023-2025)	38
2.2.2. De la Disciplina Democrática a las Prácticas Restaurativas.	40
2.2.2.1. Fundamento Clásico: Consecuencias Lógicas vs. Castigos (Rudolf Dreikurs)	40
2.2.2.2. Actualización Científica: Justicia Restaurativa (2021-2024)	41
2.2.3. La Lúdica y la Gamificación como Estrategia.	43
2.2.3.1. Fundamento Clásico: La Zona de Desarrollo Próximo y el Círculo Mágico (Vygotsky y Huizinga)	43
2.2.3.2. Actualización Científica: Gamificación y Neurodidáctica (2023-2025)	44
2.2.4. Ética del Cuidado en Tiempos de Insostenibilidad.	45
2.2.4.1. La Humanización y la Identidad Terrenal (Savater y Morin)	46
2.3. Marco Conceptual	48
2.3.1. Axiología Educativa: Más allá del conocimiento moral.	49
2.3.2. Disciplina Escolar Formativa: De la vigilancia a la autorregulación.	50
2.3.3. Lúdica como Dispositivo Pedagógico: El laboratorio moral	51
2.3.4. Convivencia Escolar: La construcción del tejido social	51
2.3.5. Modelo Didáctico: La arquitectura de la intervención	52
2.3.6. Insostenibilidad Social: La variable contextual	52
2.4. Marco Contextual	53
2.4.1. Contexto Geográfico y Cultural: Olancho y la Cultura de la Resiliencia.	53
2.4.2. Contexto Institucional: CEB Manuel Bonilla	54
2.4.2.1. Evolución Histórica: Un Legado de Resiliencia (1865-2025).	54
2.4.2.2. Ecología Escolar: Infraestructura, Servicios y Tensión Espacial.	55
2.4.2.3. Identidad Teleológica: Análisis Crítico de Misión y Visión.	56
2.4.2.4. Estructura Organizativa y Gobierno Escolar.	57
2.4.3. Contexto Socio-Familiar: La “Orfandad Funcional”	57
2.5. Marco Legal y Normativo.	58
2.5.1. Normativa Internacional: El Bloque de Constitucionalidad	59

2.5.2. Constitución de la República de Honduras (1982)	60
2.5.3. Ley Fundamental de Educación (Decreto No. 262-2011)	61
2.5.4. Ley Contra el Acoso Escolar (Decreto No. 96-2014)	62
2.5.5. Código de la Niñez y la Adolescencia (Decreto No. 73-96)	62
2.5.6. Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Centro Educativo Manuel Bonilla (2023-2025)	63
2.5.7. Síntesis del Marco Legal	64
CAPÍTULO 3. Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación.	65
3.1. Cuadro Operacionalización de Variables.	65
3.2. Diseño metodológico.	68
3.2.1. Definición del Enfoque, Diseño y Tipo de Investigación de la Tesis.	68
3.2.1.1. Paradigma de Investigación: Sociocrítico	68
3.2.1.2. Enfoque de Investigación: Mixto (QUAL-cuant).	69
3.2.1.3. Tipo de Investigación: Proyectiva	70
3.2.1.4. Diseño de Investigación: No Experimental de Campo.	70
3.2.2. Definición de Métodos, Técnicas e Instrumentos de Obtención de Datos.	71
3.2.2.1. Técnica 1: Observación No Participante (Sistemática)	71
3.2.2.1.1 Instrumento: Guía de Observación a Participantes en el Centro Escolar.	72
3.2.2.2. Técnica 2: Encuesta / Entrevista Guiada (Estudiantes)	73
3.2.2.2.1. Instrumento: Cuestionario/Guía de Entrevista Individual para Estudiantes.	73
3.2.2.3. Técnica 3: Entrevista Semiestructurada (Actores Clave).	74
3.2.2.3.1. Instrumento: Entrevista Semiestructurada (Docentes, Directivos y Padres).	75
3.2.3. Desarrollo de los Instrumentos de Obtención de Datos.	75
3.2.3.1. Criterio de Rigor (Triangulación)	76
3.2.4. Determinación de la Muestra y su Criterio de Selección.	76
3.3. Trabajo de Campo y Evidencias.	78
3.3.1. Aplicación de los Instrumentos.	78
3.3.2. Procesamiento de la Información.	79
3.3.2.1. Tratamiento de Datos Cualitativos (Codificación y Categorización).	80

	10
3.3.2.2. Tratamiento de Datos Cuantitativos (Análisis Relacional)	82
3.4. Análisis de los Resultados en los Datos Obtenidos.	82
3.4.1. Análisis de la Dimensión Conductual: La Ineficacia del Modelo Punitivo	83
3.4.2. Análisis de la Dimensión Contextual: La “Orfandad Funcional”	86
3.4.3. Análisis de la Dimensión Teórica-Legal: La Brecha Normativa y la Discrecionalidad Punitiva.	89
3.4.4. Análisis de la Dimensión Estructural y Factibilidad: La Convergencia de Intereses	92
3.5. Redacción de Resultados y Discusión: Síntesis Integradora.	96
3.5.1. La Crisis del Modelo Disciplinario: Del Control Punitivo a la Autorregulación	97
3.5.2. La “Orfandad Funcional” como Determinante Sociológico.	97
3.5.3. La Brecha Normativa y la Necesidad de Gobernanza	97
3.5.4. La Convergencia Neurodidáctica: El Juego como Derecho	98
3.5.5. Conclusión General del Capítulo	98
CAPÍTULO 4: Propuesta de Transformación.	99
4.1. Fundamentación de la Propuesta de Transformación.	99
4.1.1. Fundamentación Sociológica (Respuesta a la Orfandad Funcional)	99
4.1.2. Fundamentación Neurodidáctica (Respuesta a la Demanda Lúdica)	99
4.1.3. Fundamentación Institucional (Gobernanza y Legalidad).	100
4.2. Descripción de la Propuesta de Transformación.	100
4.2.1. Arquitectura del Modelo	100
4.3. Objetivos de la propuesta.	103
4.3.1. Objetivo General de la Propuesta	103
4.3.2. Objetivos Específicos de la Propuesta.	103
4.4. Actividades, fases y/o etapas.	104
4.4.1. Operativización de la Fase I: Preparación y Cimientos Institucionales	105
4.4.2. Operativización de la Fase II.	107
4.4.2.1. Eje Pedagógico - Protocolos de los Recreos Dirigidos.	107
4.4.2.2. Eje Social: Protocolos de la Escuela de Padres Axiológica	111
4.4.2.3. Operativización de la Fase III: Evaluación, Ajuste y Sostenibilidad	114

	11
4.5. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta	115
4.6. Resultados.	116
4.6.1. Resultados o Productos a obtener.	116
4.6.2. Indicadores, Criterios de evaluación o de Instrumentación.	116
4.7. Valoración / Evaluación / Validación de la Propuesta de Transformación	117
4.7.1. Conclusión de la Validación.	120
CONCLUSIONES	124
RECOMENDACIONES	128
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
ANEXOS.	13

Índice de figuras.

Figura 1. Síntesis Neuro-Pedagógica del tránsito hacia la autonomía moral.	39
Figura 2. Comparativa entre la lógica punitiva y la restaurativa.	42
Figura 3. La función mediadora de la lúdica y la gamificación en la transformación de la anomia en autonomía.	45
Figura 4. Tríada de la ética del cuidado frente a la insostenibilidad social.	48
Figura 5. Arquitectura conceptual del Modelo Didáctico Axiológico y sus niveles de intervención.	49
Figura 6. Organigrama Institucional CEB Manuel Bonilla.	57
Figura 7. Pirámide de Kelsen aplicada al sustento legal para el MDA.	59
Figura 8. Representación gráfica de los componentes estructurales del Modelo Didáctico Axiológico	101
Figura 9. Cronograma de implementación escalonada del MDA	103

Índice de gráficas.

Gráfica 1. Mapa de Calor de la Interacción Conflicto-Reacción	84
Gráfica 2. Impacto de la Estructura Familiar en la Disciplina	87
Gráfica 3. Conocimiento y Aplicación de la Normativa de Convivencia	90
Gráfica 4. Comparativo Demanda Estudiantil de Juegos vs Disposición Docente	94
Gráfica 5. Validación del Modelo por Juicio de Expertos	116

Índice de tablas.

Tabla 1. Matriz de Operacionalización de Variables y Dimensiones de Análisis.	66
Tabla 2. Distribución de la Muestra Seleccionada	77
Tabla 3. Relación entre Tipo de Conflicto Escolar y Reacción Docente	83
Tabla 4. Correlación entre Estructura Familiar y Nivel de Disciplina	87
Tabla 5. Conocimiento y Aplicación de la Normativa de Convivencia	89
Tabla 6. Justificación Empírica de los Componentes Estructurales del MDA	93
Tabla 7. Protocolo Operativo de la Fase I: Preparación y Cimientos	104
Tabla 8. Ficha Técnica N.º 1: Estrategia de Cohesión Grupal	106
Tabla 9. Ficha Técnica N.º 2: Estrategia de Reestructuración del Lenguaje	107
Tabla 10. Ficha Técnica N.º 3: Estrategia de Función Ejecutiva	108
Tabla 11. Ficha Técnica N.º 4: Estrategia de Empatía Sensorial	108
Tabla 12. Ficha Técnica N.º 5: Estrategia de Conciencia Sistémica	109
Tabla 13. Protocolo de Intervención Familiar N.º 1	110
Tabla 14. Protocolo de Intervención Familiar N.º 2	111
Tabla 15. Protocolo de Intervención Familiar N.º 3	112
Tabla 16. Protocolo Operativo de la Fase III: Evaluación y Ajuste de Impacto	113
Tabla 17. Resultados de la Validación por Juicio de Expertos	115

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el desafío monumental de trascender la simple instrucción académica para convertirse en un espacio de formación integral, especialmente en contextos vulnerados por la inestabilidad social. A nivel global y latinoamericano, la escuela ha dejado de ser únicamente un centro de transmisión de saberes para erigirse como el último refugio institucional frente a la crisis de valores y la descomposición del tejido social. En el caso de Honduras, y particularmente en el departamento de Olancho, esta realidad se agudiza por el fenómeno de la “orfandad funcional”, derivada de la migración masiva y una cultura de violencia que permea las interacciones cotidianas.

Bajo este escenario, el presente estudio doctoral aborda la problemática de la indisciplina en el Centro de Educación Básica Manuel Bonilla, no como un simple catálogo de “malas conductas”, sino como la sintomatología de una carencia axiológica y afectiva profunda que demanda respuestas pedagógicas innovadoras. De manera concreta, esta investigación se inscribe en la Línea de Investigación de la UIIX: “Modelos de calidad en la educación, evaluación y acreditación”, proponiendo un Modelo Didáctico Axiológico (MDA) como herramienta de gestión estratégica para mejorar el clima organizacional. La significatividad del estudio radica en su intención de superar el paradigma punitivo tradicional —anclado en el castigo y la represión— para transitar hacia una justicia restaurativa. Su principal aporte teórico y práctico es la sistematización de una propuesta que integra la lúdica (neurodidáctica) y la corresponsabilidad familiar para la reconstrucción de la ciudadanía desde la infancia.

Para fundamentar la pertinencia de esta propuesta, se han analizado antecedentes recientes que evidencian la urgencia del cambio. En el ámbito internacional, estudios como el de Rodríguez y Martínez (2023) en Colombia, demuestran que sustituir la competencia por el juego cooperativo reduce hasta un 40% la agresión física, validando el uso de “laboratorios morales” en el recreo. No obstante, como advierte Pérez-Sánchez (2021) desde España, la mejora del clima escolar es insostenible si no existe una participación activa de las familias; los protocolos escritos se convierten en “letra muerta” sin un pacto educativo hogar-escuela. A esto se suma la crítica de García-

Rretana (2022) en Costa Rica, quien denuncia que la educación en valores suele ser un “contenido fantasma” en el currículo, diluyéndose en la práctica por la falta de herramientas docentes concretas.

En el contexto nacional y regional, la realidad refleja tensiones similares. Investigaciones locales como la de Mendoza (2023) en Olancho, confirman que el juego fortalece la cohesión grupal, aunque alertan sobre el “efecto rebote” de la indisciplina si la lúdica no se aplica de manera sistémica. Esto coincide con el diagnóstico de López y Valladares (2022) en el Distrito Central, quienes revelan una contradicción operativa: aunque el 65% de los docentes hondureños atribuye la indisciplina a la desintegración familiar, el 80% sigue recurriendo a castigos punitivos que ellos mismos reconocen como ineficaces a largo plazo. Esta investigación busca precisamente llenar ese vacío epistémico y metodológico: pasar del diagnóstico de la queja al diseño de una solución operativa que articule aula, recreo y familia.

En correspondencia con la rigurosidad del proceso investigativo, el documento final se estructura en cuatro capítulos esenciales que organizan la lógica proyectiva del estudio:

El Capítulo 1, El Problema, establece las coordenadas de la crisis estructural de convivencia en el CEB Manuel Bonilla. Aquí se trasciende la visión simplista de la indisciplina para plantearla, a la luz de la teoría de la Violencia Cultural, como un síntoma de la reproducción de patrones de fuerza del entorno. Se formula la pregunta de investigación y se delimitan los objetivos que buscan superar el paradigma de “control externo” actualmente agotado.

El Capítulo 2, Fundamentos Teóricos y Referenciales, construye el andamiaje conceptual para abordar la “anomia institucional” detectada. Se analiza la brecha existente entre el robusto marco jurídico hondureño (Ley Contra el Acoso Escolar) y la praxis docente basada en el “sentido común”, exponiendo la necesidad de una ética procedimental que garantice el debido proceso pedagógico y supere la discrecionalidad punitiva.

El Capítulo 3, Fundamentos Metodológicos y Resultados, describe el diseño proyectivo bajo el paradigma sociocrítico. En este apartado se presentan hallazgos diagnósticos contundentes, como la ineficacia del modelo punitivo vigente (que alcanza

un 59.2% de reacciones coercitivas sin lograr contención) y la correlación crítica entre la violencia física y la “Orfandad Funcional” derivada de la migración. Se evidencia estadísticamente cómo la ausencia de figuras parentales impacta directamente en la autorregulación del estudiante, validando la necesidad de una intervención sistémica.

Finalmente, el Capítulo 4, Propuesta de Transformación, despliega el diseño integral del Modelo Didáctico Axiológico (MDA). Este capítulo detalla la arquitectura de la solución: los “Recreos Dirigidos” como respuesta a la demanda neurodidáctica estudiantil y la “Escuela de Padres Axiológica” para empoderar a los tutores sustitutos. Se presentan, además, los resultados de la validación por juicio de expertos, donde la propuesta obtuvo una calificación perfecta de 4.00/4.00 en pertinencia y viabilidad, cerrando el estudio con las conclusiones generales y recomendaciones estratégicas para su transferencia institucional.

En síntesis, esta tesis no solo documenta una crisis, sino que entrega a la comunidad académica una tecnología social validada, capaz de transformar la cultura escolar de una lógica punitiva y reactiva, a una convivencia formativa basada en valores.

CAPÍTULO I. Proyección de la investigación.

El primer capítulo de esta tesis doctoral constituye la piedra angular del estudio, proyectando la ruta investigativa desde sus fundamentos iniciales hasta la concreción de una propuesta educativa transformadora. Se estructura como una respuesta académica ante los desafíos contemporáneos de la convivencia escolar, estableciendo las coordenadas teóricas y empíricas sobre las cuales se erige el objeto de estudio. En estas páginas se diserta sobre la problemática de la disciplina escolar y la formación axiológica, transitando desde una perspectiva global de la crisis de valores hasta su manifestación concreta en el contexto educativo hondureño y, específicamente, en el Centro de Educación Básica Manuel Bonilla.

A partir de un planteamiento del problema sustentado en evidencias fácticas y documentales, se definen las interrogantes y objetivos que dirigen la indagación, asegurando la coherencia metodológica necesaria para el diseño del Modelo Didáctico Axiológico (MDA). Asimismo, se expone la justificación del estudio argumentando su relevancia desde las dimensiones teórica, práctica, social y metodológica, para finalizar con la delimitación del alcance espacial, temporal y temático, clarificando así las fronteras de la intervención científica propuesta.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

Esta investigación se inscribe directamente en la línea de “Modelos de calidad en la educación, evaluación y acreditación” de la UIIX, al proponer que un modelo didáctico con fundamento axiológico no es un mero complemento humanista, sino un factor determinante de la calidad educativa. Se argumenta que la mejora de la disciplina escolar, entendida como un indicador de la calidad del clima institucional, depende de la implementación de modelos formativos, y no meramente punitivos, que deben ser diseñados, implementados y validados con rigor científico.

1.2. Planteamiento del problema.

1.2.1. La Crisis Axiológica en la “Modernidad Líquida”

La educación del siglo XXI navega en un océano de incertidumbres, enfrentando una crisis de paradigmas que trasciende la mera transmisión de conocimientos técnicos o instrumentales. En el contexto de lo que Bauman (2005) denominó “modernidad líquida”, las instituciones que tradicionalmente proveían solidez moral y cohesión social, como la familia y la escuela, han visto erosionada su autoridad frente a un individualismo exacerbado y la volatilidad de los compromisos humanos.

La globalización y la revolución digital, si bien han democratizado el acceso a la información, han traído consigo una erosión de los referentes éticos tradicionales, generando un escenario donde los valores se perciben como relativos, transitorios y supeditados al éxito inmediato. Este fenómeno ha provocado que la escuela deje de ser un santuario del saber formativo para convertirse, en muchas ocasiones, en una caja de resonancia de las tensiones y violencias estructurales que aquejan a la sociedad contemporánea.

En este complejo escenario, el sistema educativo se enfrenta a una contradicción vital y operativa: se le exige formar ciudadanos éticos, empáticos y solidarios, mientras el entorno social y mediático promueve antivalores de competitividad agresiva, consumo desmedido y la validación de la violencia como medio para la resolución de conflictos. Esta disonancia cognitiva genera en el estudiantado una confusión axiológica profunda, dificultando la internalización de normas de convivencia. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), en su informe sobre los futuros de la educación, adopta una postura contundente al señalar la urgencia de redefinir el propósito de la escolaridad:

El aprendizaje no es solo un proceso cognitivo, sino una práctica social y ética. En un mundo cada vez más fracturado, la educación debe priorizar la capacidad de los individuos para vivir juntos, desarrollar empatía y actuar con responsabilidad moral. Las escuelas que ignoran la dimensión axiológica corren el riesgo de convertirse en meras fábricas de certificación académica, desconectadas de la urgencia humana de la convivencia pacífica. (p. 45)

El análisis crítico de esta postura revela una advertencia severa al modelo educativo tecnócrata predominante. Para la presente investigación, lo planteado por la UNESCO no es una sugerencia retórica, sino un imperativo pedagógico: la omisión de la formación sistemática en valores (axiología) es el detonante silencioso de la violencia escolar. No se trata simplemente de que los estudiantes “no sepan comportarse” o desconozcan las reglas, sino de que el sistema educativo no les ha proporcionado las herramientas dialógicas, emocionales y éticas para gestionar sus diferencias de otra manera. Cuando la escuela renuncia a su función moralizadora, cede el espacio educativo a la anomia y al conflicto desregulado.

Por tanto, la crisis actual no es de índole normativa —pues los reglamentos existen—, sino de naturaleza vivencial y pedagógica. Los modelos disciplinarios tradicionales, basados en el control externo y la sanción punitiva, han demostrado su ineficacia en esta “era líquida”, ya que no logran construir una autonomía moral en el sujeto. La educación contemporánea requiere transitar urgentemente hacia modelos que integren la dimensión socioemocional y axiológica como eje transversal del currículo, entendiendo que la convivencia pacífica no es un estado natural que surge espontáneamente, sino una construcción cultural que debe ser enseñada, aprendida y, sobre todo, vivenciada en el aula.

1.2.2. Violencia Estructural y Precariedad Formativa en Honduras

Descendiendo al contexto nacional, la situación educativa en Honduras adquiere matices dramáticos, exacerbados por factores estructurales de pobreza, exclusión y una violencia social endémica. El sistema educativo hondureño, regido por la Ley Fundamental de Educación (Congreso Nacional de Honduras, 2011), establece en su Artículo 13 que uno de los fines supremos de la educación es “formar ciudadanos amantes de su patria, conscientes de sus deberes y derechos, con una profunda formación en valores”. Sin embargo, existe una brecha abismal entre este mandato legal, que describe un ideal de ciudadanía, y la cruda realidad que se vive diariamente en las aulas del sistema público. La precariedad de recursos y la falta de formación docente

continúa en temas de gestión de la convivencia han convertido a la ley en letra muerta frente a la complejidad del entorno escolar.

Investigaciones recientes del Observatorio de la Violencia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras [IUDPAS] (2022) indican que los centros educativos, especialmente en zonas semiurbanas y rurales, están reproduciendo e incluso amplificando las dinámicas de violencia de sus entornos comunitarios. El acoso escolar, las agresiones físicas y la intolerancia no son eventos aislados, sino síntomas de una cultura de violencia normalizada que se filtra a través de los muros escolares. La falta de políticas públicas efectivas que articulen la salud mental con la pedagogía ha dejado a los docentes desarmados frente a la indisciplina, obligándolos a recurrir a prácticas autoritarias que, lejos de resolver el conflicto, perpetúan un ciclo de resentimiento y rebeldía en el estudiantado.

A esta realidad se suma la ruptura del tejido social provocada por el fenómeno migratorio masivo. La migración de padres y madres hacia el extranjero ha generado en Honduras lo que sociológicamente podría denominarse una “orfandad funcional”. Miles de estudiantes quedan bajo el cuidado de abuelos o familiares extendidos, quienes, por brecha generacional o falta de autoridad, no logran suplir el rol formativo de los progenitores. Los padres, obligados a migrar o a trabajar jornadas extenuantes para la subsistencia, han delegado, de facto, la totalidad de la crianza moral a la escuela. Esta transferencia de responsabilidades genera una tensión operativa insostenible en los centros educativos: el docente se ve forzado a asumir roles parentales y de contención emocional para los cuales no fue formado académicamente.

Al carecer de estrategias didácticas para abordar esta carencia afectiva y ética en sus alumnos, el profesorado experimenta frustración y desgaste, mientras que los estudiantes, carentes de una guía axiológica coherente entre el hogar y la escuela, manifiestan su desorientación a través de conductas disruptivas. Así, la indisciplina en el contexto hondureño no puede leerse solo como una falta de respeto a la autoridad, sino como un grito de auxilio ante la ausencia de referentes éticos sólidos y el abandono emocional.

1.2.3. El Diagnóstico Fático en el CEB Manuel Bonilla

Al focalizar el estudio en el Centro de Educación Básica (CEB) Manuel Bonilla, ubicado en el municipio de Juticalpa, departamento de Olancho, la problemática deja de ser una abstracción teórica para convertirse en evidencia empírica tangible. A través de la fase de inmersión diagnóstica, la observación participante y la revisión exhaustiva de los Libros de Incidencias (2023-2024), se han detectado patrones de conducta recurrentes que evidencian el agotamiento del modelo disciplinario actual. La gestión de la convivencia en el segundo ciclo (4º, 5º y 6º grado) se caracteriza por ser reactiva y fragmentada, careciendo de una intencionalidad pedagógica clara. De este análisis surgen tres nudos críticos que motivan la intervención propuesta:

A) La Anomia en los Espacios de Recreo (Evidencia Observacional): Durante las observaciones de campo, se constató que aproximadamente el 70% de los conflictos disciplinarios —incluyendo agresiones físicas, bullying verbal y exclusión— ocurren durante los periodos de recreo. Estos espacios, lejos de ser momentos de esparcimiento saludable, se configuran como “tierras de nadie” donde impera la ley del más fuerte y carecen de mediación pedagógica.

Esta evidencia sugiere que el problema no radica exclusivamente en la conducta del estudiante, sino en la ausencia institucional de una estrategia de “Recreos Dirigidos”. La energía vital y lúdica de los niños, al no ser canalizada a través de juegos cooperativos planificados, se desborda en violencia. La escuela está desperdiciando el momento más valioso de socialización (el juego) al dejarlo al azar, permitiendo que se reproduzcan dinámicas de dominación en lugar de convivencia.

B) Desvinculación Sistemática de la Familia (Evidencia Documental): La revisión de las actas de reuniones de padres revela una asistencia inferior al 40%, focalizada casi exclusivamente en la entrega de calificaciones bimestrales. No existen registros de talleres formativos, jornadas de reflexión o espacios de convivencia ética familia-escuela. Esta carencia valida la urgente necesidad de implementar una “Escuela de Padres con Enfoque Axiológico” como componente estructural del modelo. Es pedagógicamente inviable transformar la disciplina del estudiante si el hogar y la escuela hablan “idiomas éticos” distintos. La falta de este componente convierte cualquier

esfuerzo del docente en el aula en una acción aislada, efímera y poco sostenible en el tiempo, ya que el estudiante retorna a un entorno que no refuerza los valores aprendidos.

C) Didáctica Punitiva vs. Didáctica Lúdica (Evidencia Pedagógica): Las entrevistas informales y la observación de la práctica docente, realizadas previamente al desarrollo de la presente investigación, como parte de la función docente cumplida por la investigadora, revelan una concepción de la disciplina entendida como “control de cuerpos” (silencio, inmovilidad y obediencia ciega) y no como el desarrollo de una autonomía moral.

Las clases carecen de elementos lúdicos; la enseñanza de los valores se reduce a la copia teórica de conceptos (definir qué es el respeto) sin una vivencia práctica o emocional. Interpretación: La indisciplina en el aula es, en gran medida, una respuesta defensiva al aburrimiento pedagógico y a la desconexión emocional. La ausencia de Unidades Didácticas Lúdicas impide que el aprendizaje sea significativo. Como señala Maturana (2001), “se aprende en la emoción de convivir”; si la emoción predominante en el aula es el miedo a la sanción o el tedio, no puede haber formación ética genuina.

En conclusión, el CEB Manuel Bonilla presenta un modelo disciplinario obsoleto frente a las necesidades de sus estudiantes. La persistencia y agudización de estos síntomas indican que, de no implementarse una intervención integral como el Modelo Didáctico Axiológico (MDA), aquí propuesto, se corre el riesgo inminente de consolidar conductas antisociales en los estudiantes del segundo ciclo, afectando irreversiblemente su trayectoria de vida y la armonía de la comunidad educativa de Juticalpa.

1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).

A partir del análisis de la realidad contextual y la fundamentación de la problemática descrita, se formula la siguiente interrogante rectora que guiará el desarrollo de la investigación:

¿Cómo se puede mejorar la disciplina escolar y la convivencia en los estudiantes del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla, Juticalpa, Olancho, Honduras, durante el periodo 2025?

1.4. Justificación.

La presente investigación doctoral se erige como una respuesta científica y propositiva ante la crisis de convivencia que atraviesa el sistema educativo actual. Su pertinencia no se limita al cumplimiento de un requisito académico, sino que se sustenta en la urgencia de transformar la cultura escolar. A continuación, se profundiza en las dimensiones que legitiman este estudio:

1.4.1. Desde el punto de vista teórico

Esta investigación constituye un aporte sustancial al corpus de la Pedagogía Axiológica y la Gestión de la Convivencia. Teóricamente, el estudio desafía los paradigmas conductistas tradicionales que han reducido la disciplina escolar a un sistema binario de vigilancia y castigo. Por el contrario, se propone resignificar la disciplina desde una visión constructivista y humanista, postulando que la autonomía moral no se impone, sino que se desarrolla. Al sistematizar la relación entre lúdica (juego reglado), emoción y valor, la tesis ofrece un marco conceptual renovado que integra los aportes de la neuroeducación y la inteligencia emocional, llenando un vacío epistemológico sobre cómo educar en valores en contextos de alta vulnerabilidad social y “modernidad líquida”.

1.4.2. Desde el aspecto práctico

La utilidad instrumental de la investigación es directa, tangible y de aplicación inmediata para el CEB Manuel Bonilla. Frente al diagnóstico de improvisación en la gestión del conflicto, el Modelo Didáctico Axiológico (MDA) dota a la institución de una “caja de herramientas” pedagógicas operativas. La propuesta entrega productos concretos: protocolos sistematizados para la gestión de Recreos Dirigidos, manuales metodológicos para una Escuela de Padres activa y guías de planificación para Unidades Didácticas Lúdicas. Estos insumos permiten al cuerpo docente transitar de una actuación reactiva (apagar fuegos disciplinarios) a una gestión preventiva y formativa,

optimizando los tiempos de enseñanza y reduciendo el desgaste profesional asociado al manejo de conductas disruptivas.

1.4.3. Desde el aspecto social

En el contexto del departamento de Olancho, históricamente estigmatizado por dinámicas de violencia y resolución de conflictos por vías de hecho, la escuela asume un mandato imperativo como agente de pacificación. La relevancia social de este estudio radica en su potencial para reconstruir el tejido social desde su base: la infancia. Al intervenir pedagógicamente en el segundo ciclo (etapa crítica del desarrollo moral) e involucrar corresponsablemente a las familias, el modelo busca formar ciudadanos con criterio ético, capacidad empática y habilidades dialógicas. El impacto, por tanto, trasciende los muros escolares, proyectándose hacia la comunidad de Juticalpa al entregar futuras generaciones capaces de romper los ciclos intergeneracionales de violencia cultural y estructural.

1.4.4. Desde el punto de vista metodológico

La investigación aporta rigor científico al diseño de intervenciones educativas, estableciendo una ruta metodológica validada para el abordaje de problemas conductuales complejos. Lejos de proponer soluciones intuitivas, el estudio valida un itinerario que va desde el diagnóstico fáctico participativo hasta la validación rigurosa por juicio de expertos. Los instrumentos diseñados y calibrados para este estudio (guías de observación de recreos, entrevistas de percepción axiológica y matrices de validación) constituyen en sí mismos un aporte metodológico transferible, que podrá ser replicado o adaptado por otros investigadores de la UIIX o gestores educativos que enfrenten desafíos similares en contextos análogos.

1.5. Objeto de estudio.

De conformidad con la naturaleza educativa del problema, el objeto de estudio se define como el proceso de gestión de la convivencia y la disciplina escolar en el Nivel de Educación Básica del Centro de Educación Básica Manuel Bonilla, ubicado en la ciudad de Juticalpa, departamento de Olancho, Honduras. Este objeto constituye el proceso sustantivo y la realidad institucional donde se manifiestan las fallas conductuales, la violencia cultural y la anomia normativa que la presente investigación busca transformar.

1.6. Campo de acción.

Como recorte específico y dimensión a transformar dentro del objeto de estudio, el campo de acción se circunscribe al mejoramiento de la disciplina escolar desde la formación axiológica en los estudiantes del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla. Constituye la variable precisa y el área crítica que será optimizada y fortalecida mediante la implementación de la propuesta doctoral.

1.7. Objetivos.

Los objetivos de esta investigación constituyen la guía central que orienta todas las etapas del proceso investigativo. Su formulación responde a la necesidad de abordar, de manera sistemática y estructurada, el problema identificado en torno a la disciplina escolar y la formación axiológica en contextos de insostenibilidad educativa. En este sentido, los objetivos expresan la intención del estudio, delimitan su campo de acción y permiten establecer la viabilidad, pertinencia y alcance del mismo. A partir del objetivo general, se derivan los objetivos específicos, los cuales permiten profundizar en el análisis del fenómeno estudiado, identificar sus causas, evaluar las prácticas existentes y fundamentar la propuesta de un modelo didáctico innovador.

1.7.1. Objetivo General.

Proponer un Modelo Didáctico Axiológico (MDA) fundamentado en la lúdica y la corresponsabilidad familiar para el mejoramiento de la disciplina escolar en estudiantes del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla de Juticalpa, Olancho, Honduras, año 2025.

1.7.2. Objetivos Específicos.

- Diagnosticar el estado actual de la disciplina escolar y los factores contextuales (áulicos y familiares) que inciden en la convivencia del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla.
- Fundamentar los referentes teóricos, legales y contextuales que sustentan el tránsito de la disciplina punitiva hacia la formación axiológica y la ética del cuidado.
- Diseñar la estructura y componentes del Modelo Didáctico Axiológico, integrando estrategias de Recreos Dirigidos y Escuela de Padres como ejes de intervención.
- Validar la pertinencia, coherencia y factibilidad del modelo diseñado mediante el Juicio de Expertos, para garantizar su rigor científico previo a su proposición final.

1.8. Hipótesis.

De acuerdo con el alcance propositivo de la investigación, se plantea la siguiente Hipótesis de Trabajo (H1):

“El Modelo Didáctico Axiológico (MDA), al integrar estrategias lúdicas de regulación conductual y la participación activa de las familias, constituye una herramienta pedagógica factible y pertinente para transformar la disciplina punitiva en convivencia formativa en el segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla.”

1.9. Alcance temático.

La investigación se inscribe epistemológicamente en las Ciencias de la Educación, correspondiendo específicamente a la Línea de Investigación Institucional UIIX: “Modelos de calidad en la educación, evaluación y acreditación “. El alcance temático parte de la premisa de que la disciplina escolar, concebida tradicionalmente como un sistema de control externo y punitivo, ha demostrado ser insuficiente para abordar la complejidad de la convivencia en las instituciones educativas contemporáneas. Los crecientes desafíos de la “insostenibilidad social” se manifiestan en el contexto escolar a través de la indisciplina, la anomia y la desconexión con el bien común. En respuesta a esta problemática, la presente investigación doctoral se propone trascender los enfoques coercitivos para situar el debate sobre la disciplina en el marco de la formación axiológica.

Para garantizar la profundidad y rigurosidad científica, el alcance temático se estructura en cuatro ejes sustantivos que delimitan la intervención:

- **Eje 1: Caracterización y Análisis Contextual (Alcance Diagnóstico):** La investigación se adentrará en el Centro de Educación Básica Manuel Bonilla para caracterizar las manifestaciones de la indisciplina escolar en el segundo ciclo. El análisis trasciende la descripción conductual para comprender las causas subyacentes y las percepciones de los actores educativos (docentes, estudiantes, directivos). Se indagará específicamente en la praxis axiológica actual: ¿Se consideran los valores un contenido transversal o un tema marginal? Este eje permitirá justificar, desde la evidencia empírica, la necesidad de un modelo que integre la axiología de manera sistemática y no incidental.

- **Eje 2: Fundamentación Teórica (Alcance Epistemológico):** Este eje sienta las bases conceptuales del modelo. Se realizará una revisión crítica de la literatura internacional para articular tres corrientes fundamentales:

- **Pedagogía de la Convivencia:** Recurriendo a teorías de la comunicación eficaz y la psicología individual (autores como Thomas Gordon y Rudolf Dreikurs) para entender la disciplina no como control, sino como construcción de relaciones y autorregulación.

- **Axiología Educativa:** Profundizando en la teoría del desarrollo moral (Lawrence Kohlberg) y la filosofía de la educación (Fernando Savater) para promover la construcción de un juicio ético autónomo.

- **Sostenibilidad Social:** Argumentando, en consonancia con teóricos como Stephen Sterling, que un modelo de disciplina basado en valores es una estrategia clave para enfrentar los desafíos de la insostenibilidad en el tejido social.

- **Eje 3: Diseño y Estructuración del Modelo (Alcance Propositivo):** Constituye el núcleo de la tesis. Con base en el diagnóstico y la teoría, se diseñará la “Modelación Didáctica” como herramienta de gestión. El alcance de esta etapa es la estructuración de un marco operativo que articule:

- **Principios:** Los fundamentos éticos que guiarán la acción educativa.

- **Estrategias Lúdicas:** La incorporación del juego reglado y vivencial como vehículo para el aprendizaje de valores.

- **Herramientas:** Recursos específicos (rúbricas, guías de mediación, manuales para padres) diseñados ad hoc para la realidad del CEB Manuel Bonilla, asegurando que la propuesta sea contextualmente pertinente y replicable.

- **Eje 4: Validación y Evaluación (Alcance Metodológico):** Finalmente, el estudio tiene un alcance evaluativo de validación teórica. El Modelo Didáctico Axiológico (MDA) no se presentará como una propuesta estática, sino que será sometido a un riguroso Juicio de Expertos. Se seleccionará un panel de especialistas en didáctica y gestión educativa para evaluar la coherencia interna, la base teórica y la factibilidad del modelo. Las observaciones derivadas de este proceso permitirán refinar la propuesta final, garantizando que el producto entregado a la institución posea altos estándares de calidad científica y viabilidad operativa.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

- **Delimitación Espacial:** El estudio se llevó a cabo en las instalaciones del Centro de Educación Básica (CEB) Manuel Bonilla, institución pública ubicada en el municipio de Juticalpa, departamento de Olancho, Honduras.

- **Delimitación Temporal:** El proceso investigativo se circunscribe al año escolar 2025, periodo en el cual se realizaron el diagnóstico, el diseño de la propuesta y su validación teórica.

- **Delimitación Poblacional:** La población objeto de estudio comprende a los estudiantes matriculados en el Segundo Ciclo de Educación Básica (grados 4º, 5º y 6º), así como al personal docente y directivo de dicho nivel educativo.

CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.

El presente capítulo constituye el andamiaje epistemológico de la investigación, estableciendo las bases conceptuales, teóricas y normativas que sustentan el diseño del Modelo Didáctico Axiológico (MDA). Su propósito trasciende la mera recopilación de información; se orienta hacia la construcción de una perspectiva crítica que permita interpretar la indisciplina escolar no como un fenómeno aislado, sino como una manifestación de la crisis de valores en la contemporaneidad.

A continuación, se presenta un recorrido exhaustivo que inicia con el estado del arte, analizando los antecedentes investigativos más relevantes a nivel internacional y nacional. Posteriormente, se profundiza en las bases teóricas que fundamentan la propuesta, articulando la teoría del desarrollo moral, la pedagogía de la convivencia y la lúdica como estrategia mediadora. Finalmente, se expone el marco legal que blinda la propuesta y se definen los conceptos operativos clave, asegurando la precisión semántica necesaria para el rigor científico del estudio.

2.1. Estado del Arte (Marco Histórico y Actual)-

La revisión del estado del arte permite situar la presente investigación en el mapa del conocimiento actual, identificando las tendencias, los hallazgos y, fundamentalmente, los vacíos epistémicos que el presente estudio aspira a cubrir. A continuación, se presenta un análisis crítico de las investigaciones internacionales y nacionales más recientes que han abordado la tríada categorial de este estudio: disciplina escolar, formación axiológica y estrategias lúdicas.

2.1.1. Ámbito Internacional

En el contexto global, la preocupación por la erosión de la convivencia escolar y la ineficacia de los métodos disciplinarios tradicionales ha motivado la búsqueda de alternativas pedagógicas que trasciendan el enfoque punitivo. En ese sentido, desde el enfoque en la Lúdica como Estrategia de Mitigación de la Violencia, Rodríguez y

Martínez (2023) desarrollaron en Colombia la investigación titulada *“Estrategias lúdico-pedagógicas para la mitigación del acoso escolar en educación básica”*. El objetivo de este estudio cuasi-experimental fue evaluar el impacto de un programa de intervención basado en juegos cooperativos sobre los índices de violencia física y verbal en el entorno escolar.

Durante un periodo de seis meses, los investigadores implementaron dinámicas de juego reglado en los tiempos de recreo, contrastando los resultados con un grupo de control que mantuvo las dinámicas tradicionales de supervisión pasiva. Entre sus hallazgos y conclusiones más significativas, los autores reportan una transformación sustancial en la cultura de interacción entre los estudiantes, evidenciando que el cambio en la estructura de la actividad (de competitiva a cooperativa) incide directamente en la conducta. Al respecto, señalan:

La implementación sistemática del juego reglado permitió transformar la dinámica de interacción entre los estudiantes. Al cambiar la lógica de la competencia por la de la cooperación, se observó una reducción del 40% en los reportes de agresión física en el recreo. El juego actuó como un laboratorio moral donde los estudiantes aprendieron a negociar normas y a gestionar la frustración en un entorno seguro, demostrando que la convivencia no se decreta, sino que se entrena mediante la experiencia compartida. (Rodríguez y Martínez, 2023, p. 88)

Como puede observarse, este antecedente constituye un respaldo empírico directo y contundente para el componente de “Recreos Dirigidos” que integra el Modelo Didáctico Axiológico (MDA) de esta tesis. Valida la premisa de que la lúdica no es un simple entretenimiento o tiempo muerto, sino una estrategia de intervención conductual efectiva.

Sin embargo, la presente investigación detecta una limitante en el estudio colombiano: se centró casi exclusivamente en la variable reactiva (“mitigar el acoso/agresión”). La propuesta de esta tesis busca ampliar ese horizonte hacia una visión proactiva, abordando la “formación axiológica integral” (no solo evitar golpes, sino construir valores positivos como honestidad y solidaridad) e incorpora una variable crítica que Rodríguez y Martínez no trabajaron a profundidad: la corresponsabilidad familiar a través de la Escuela de Padres, elemento que se considera vital para la sostenibilidad de cualquier cambio conductual.

Ahora bien, desde el enfoque relacional de la Brecha entre el Currículo y la Praxis Axiológica, se destaca el estudio doctoral de García-Rretana (2022) realizado en Costa Rica, bajo el título *“La transversalidad de la educación en valores en el currículo de secundaria: percepciones y prácticas docentes”*. Esta investigación de corte cualitativo fenomenológico tuvo como objetivo indagar cómo los docentes conceptualizan, integran y aplican la formación ética en su práctica diaria de aula. A través de entrevistas en profundidad y observación participante, el estudio desveló las tensiones existentes entre el mandato institucional y la realidad operativa del docente.

Los hallazgos de García-Rretana son reveladores al exponer la existencia de un “currículo fantasma” en lo referente a los valores. El autor concluye con una crítica severa al sistema educativo tradicional que:

La educación en valores se ha convertido en un “contenido fantasma” dentro del currículo. Si bien aparece en los documentos oficiales y en el discurso administrativo, en la práctica de aula se diluye ante la presión por cubrir contenidos académicos evaluables. Los docentes manifiestan sentirse desprovistos de herramientas didácticas para abordar la ética, recurriendo a la improvisación o al sermón moralizante cuando surge un conflicto, lo cual resulta ineficaz para la modificación de conductas. (García-Rretana, 2022, p. 145)

El aporte de García-Rretana es crucial para la presente tesis doctoral, pues valida teóricamente una de las premisas centrales del diagnóstico realizado en el CEB Manuel Bonilla: la existencia de una brecha insalvable entre el discurso normativo y la praxis pedagógica.

No obstante, se identifica que la investigación costarricense se limitó al alcance descriptivo y diagnóstico del fenómeno (el problema). La presente propuesta busca superar este nivel para avanzar hacia un alcance propositivo y de diseño. No basta con denunciar la falta de herramientas docentes; es necesario proceder al diseño operativo de esas herramientas. Mientras García-Rretana diagnostica la carencia metodológica, este estudio trata de aportar la solución didáctica concreta mediante el Modelo Didáctico Axiológico, llenando el vacío instrumental detectado.

Finalmente, desde una perspectiva de gestión educativa macro, y considerando relevante la Gestión de la Convivencia y el Factor Familia, se analiza el estudio de Pérez-Sánchez (2021) en España, titulado *“Gestión de la convivencia escolar desde el*

liderazgo directivo y la participación familiar”. Mediante un enfoque cuantitativo correlacional, el objetivo fue determinar la relación entre la existencia de protocolos de convivencia, el liderazgo directivo y la participación de las familias en la mejora del clima escolar.

Los hallazgos desafiaron la creencia burocrática de que los reglamentos resuelven problemas. El análisis demostró que los centros educativos con protocolos de convivencia escritos, pero sin participación familiar activa, mantenían índices de indisciplina estadísticamente similares a aquellos sin protocolos. Pérez-Sánchez concluye enfatizando la naturaleza sistémica del problema:

La correlación positiva más fuerte se encontró entre la variable “clima de aula” y “participación de padres en talleres formativos”. Esto sugiere que la disciplina escolar es un constructo ecosistémico: no se puede “arreglar” al niño dentro del aula si el sistema familiar no valida los mismos códigos éticos que la escuela intenta inculcar. La norma escrita, por sí sola, es letra muerta si no existe un pacto educativo con las familias. (Pérez-Sánchez, 2021, p. 210)

Este estudio blindó teóricamente la necesidad de incluir el componente “Escuela de Padres” dentro del Modelo Didáctico Axiológico propuesto. A diferencia del estudio español, que analizó el fenómeno desde la gestión directiva y las políticas de centro, la presente tesis aterriza la participación familiar en el nivel didáctico-operativo (micro). Se propone pasar de la teoría de la “participación” a la práctica de herramientas concretas (talleres lúdicos padres-hijos), llenando el vacío sobre cómo operacionalizar esa participación para que deje de ser una mera estadística de asistencia a reuniones y se convierta en una verdadera experiencia formativa que respalde la labor docente.

2.1.2. Ámbito Nacional y Regional

Tomando en cuenta ahora el contexto hondureño, y específicamente a la región de Olancho, la producción investigativa, aunque más incipiente en volumen, resulta reveladora para comprender la idiosincrasia de la violencia escolar local y la urgencia de intervenciones contextualizadas.

Entonces, por su pertinencia geográfica y temática, destaca la tesis de maestría de Mendoza (2023), titulada *“El juego como estrategia para el fortalecimiento de valores*

en escuelas rurales de Olancho". El objetivo de esta investigación acción fue validar una propuesta de intervención basada en juegos tradicionales modificados éticamente en estudiantes del primer ciclo. La autora partió de la hipótesis de que la cultura lúdica local, rica en tradiciones, podía ser resignificada para enseñar competencias ciudadanas.

Entre sus hallazgos, Mendoza reporta un éxito parcial pero significativo. La intervención demostró que el juego actúa como un catalizador de la cohesión grupal, aunque advierte sobre la sostenibilidad de los cambios:

La introducción de juegos tradicionales con modificaciones éticas (reglas de honestidad y ayuda) logró mejorar la cohesión grupal. Los estudiantes mostraron mayor disposición a escuchar al otro después de sesiones de juego dirigido. Sin embargo, se notó que al retornar a la clase magistral tradicional, los comportamientos disruptivos reaparecían, lo que indica la necesidad de que la metodología lúdica no sea un evento aislado, sino transversal a todo el proceso pedagógico. (Mendoza, 2023, p. 92)

Como puede entenderse con facilidad, este trabajo es un antecedente invaluable al situarse en el mismo ecosistema cultural (Olancho), sirviendo como un "piloto fáctico" para esta tesis. La limitante detectada por Mendoza —el "efecto rebote" de la indisciplina cuando se acaba el juego— se convierte en una lección estratégica para la presente propuesta: el Modelo Didáctico Axiológico (MDA) no puede limitarse a momentos esporádicos. Así, para superar la debilidad señalada por Mendoza, esta tesis propone integrar Unidades Didácticas Lúdicas y Recreos Dirigidos de manera sistemática y permanente, buscando que la cultura de paz sea la norma institucional y no una excepción recreativa.

Ahora bien, tomando en cuenta el ámbito nacional, es fundamental analizar el estudio de López y Valladares (2022), desarrollado desde la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) bajo el título "*Factores asociados a la indisciplina escolar en el tercer ciclo de educación básica del Distrito Central*". Esta investigación descriptiva tuvo como objetivo caracterizar las percepciones docentes sobre las causas de la violencia escolar y las estrategias de afrontamiento utilizadas.

Los resultados del estudio ofrecen una radiografía preocupante de la praxis docente hondureña. El estudio evidencia una contradicción operativa en el manejo de la disciplina:

El 65% de los docentes encuestados atribuye la indisciplina a la “desintegración familiar” y a la “falta de valores en el hogar”. Sin embargo, al ser consultados sobre sus estrategias de afrontamiento, el 80% reportó utilizar casi exclusivamente medidas punitivas (reportes, expulsiones temporales, decomiso de objetos), reconociendo que estas medidas tienen un efecto disuasorio de corto plazo, pero nulo impacto educativo a largo plazo. (López y Valladares, 2022, p. 56)

Se evidencia, a través de este antecedente, un retrato de la realidad operativa que el MDA busca transformar. Diagnostica correctamente el origen del problema (la familia y los valores) pero evidencia que el sistema aplica el remedio equivocado (el castigo).

Mientras que, con la presente tesis doctoral, se retoma este “punto de dolor” institucional para proponer un cambio de paradigma: transitar del modelo punitivo (documentado y criticado por López y Valladares) hacia un modelo formativo-lúdico. Mientras el estudio de la UPNFM se queda en la estadística de la queja docente, esta investigación ofrece presentar el “cómo” salir de ese ciclo reactivo mediante herramientas concretas de gestión de aula.

2.1.3. Conclusión del Estado del Arte.

La revisión exhaustiva y crítica de los antecedentes internacionales, nacionales y regionales permite arribar a una síntesis del estado actual del conocimiento sobre la disciplina escolar. Se constata que, si bien existen diagnósticos precisos sobre la crisis de valores (García-Rretana, López y Valladares) y experiencias exitosas focalizadas en el uso del juego (Rodríguez y Martínez, Mendoza), persiste un vacío epistémico y metodológico significativo.

Hasta el momento, no se identifica un modelo integral que articule simultáneamente las tres variables críticas en un mismo sistema de gestión:

- La gestión lúdica del tiempo no estructurado (recreos).
- La didáctica axiológica curricular dentro del aula.
- La formación sistemática y operativa de los padres como corresponsables.

La mayoría de los estudios revisados abordan estas variables de manera fragmentada (solo acoso, solo familia, o solo diagnóstico). Es precisamente este vacío el que la presente tesis doctoral pretende llenar. El diseño y validación del Modelo

Didáctico Axiológico (MDA) no es una reiteración de lo existente, sino una propuesta holística que integra estos componentes dispersos para ofrecer una solución robusta y contextualizada a la problemática de la educación básica hondureña.

2.2. Marco Teórico.

La construcción del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) no es un ejercicio de diseño aislado, sino que se sustenta en una arquitectura teórica compleja que busca articular, de manera sinérgica, los postulados clásicos de la psicología del desarrollo humano con las evidencias empíricas más recientes provenientes de la neuroeducación y la sociología escolar del siglo XXI.

Esta sección del marco teórico se aleja deliberadamente de la descripción enciclopédica para establecer un diálogo crítico y dialéctico entre los fundamentos seminales —que definieron el qué del desarrollo moral— y la vanguardia investigativa —que hoy tratan de explicar el cómo biológico y social de dicho proceso—. El propósito es demostrar, con rigor científico, que la intervención propuesta posee una vigencia incuestionable y una pertinencia operativa capaz de responder a los desafíos contemporáneos de la convivencia escolar.

2.2.1. Del Juicio Moral a la Neuroeducación de la Conducta.

Si bien la psicología evolutiva clásica del siglo XX estableció las coordenadas fundamentales para comprender los estadios madurativos en los que un niño adquiere la capacidad de discernir entre el bien y el mal, la neurociencia contemporánea ha revolucionado esta comprensión al revelar los mecanismos biológicos subyacentes mediante los cuales el cerebro regula —o falla estrepitosamente en regular— dicha conducta ética. Resulta insuficiente hoy en día abordar la disciplina escolar únicamente desde la modificación conductual externa; es imperativo comprender el “hardware” biológico que soporta el “software” de los valores.

2.2.1.1. Fundamento Clásico: La Evolución del Criterio (Piaget y Kohlberg)

Para comprender la naturaleza del sujeto educativo en el segundo ciclo de educación básica, es ineludible recurrir a la epistemología genética de Jean Piaget (1932/1983). Este autor demostró que la autonomía moral no es una cualidad innata que brota espontáneamente, sino una conquista de la inteligencia que evoluciona progresivamente. Piaget estableció con claridad el tránsito desde una moral de la “heteronomía” —caracterizada por la obediencia ciega basada en el miedo a la autoridad adulta y la coacción externa— hacia una moral de la “autonomía”, fundamentada en el respeto mutuo, la cooperación y la convicción interna. En el contexto del CEB Manuel Bonilla, la persistencia de métodos disciplinarios autoritarios sugiere que la institución está perpetuando artificialmente el estado de heteronomía, impidiendo que los estudiantes desarrollen las estructuras cognitivas necesarias para la autogestión ética.

Complementando y profundizando esta visión, Lawrence Kohlberg (1992) refinó la teoría estableciendo que los estudiantes del rango de edad de 9 a 12 años se encuentran en un punto de inflexión crítico: el umbral entre el Nivel Preconvencional (donde lo justo es lo que me beneficia instrumentalmente) y el Nivel Convencional (donde lo justo es lo que mantiene el orden social y las expectativas grupales). Kohlberg advirtió que este tránsito no ocurre por ósmosis, sino por estimulación cognitiva:

El desarrollo moral requiere de la oportunidad de adoptar roles sociales y de enfrentar conflictos cognitivos. Un ambiente escolar que sólo exige obediencia ciega, priva al estudiante de la estimulación necesaria para ascender en la escala moral, estancándolo en una inmadurez ética donde la única motivación para “portarse bien” es evitar el castigo inmediato. (Kohlberg, 1992, p. 112)

Bajo la óptica kohlbergiana, resulta evidente que el modelo disciplinario imperante en el CEB Manuel Bonilla actúa, paradójicamente, como una barrera estructural para el desarrollo ético que dice promover. Al suprimir sistemáticamente el conflicto mediante la imposición vertical de la norma y la sanción punitiva, la institución elimina la “materia prima” necesaria para el crecimiento moral: la deliberación.

Un estudiante que nunca tiene la oportunidad de cuestionar, debatir o negociar una regla en un entorno seguro, carece de los andamiajes cognitivos para internalizarla. Por consiguiente, la indisciplina recurrente observada en el diagnóstico no debe

interpretarse únicamente como un acto de rebeldía, sino como el síntoma de una “desnutrición ética” provocada por un sistema pedagógico que entrena la sumisión en lugar de ejercitar el juicio crítico. Esta realidad justifica la urgencia de implementar el MDA como un espacio de “gimnasia moral” donde el conflicto se gestiona, no se reprime.

2.2.1.2. Actualización Científica (Neuroeducación 2023-2025)

Lejos de quedar obsoletos, estos postulados clásicos han sido validados y re-significados por la biología moderna. Investigaciones de vanguardia, como el estudio longitudinal de Huo y Xie (2025), han confirmado empíricamente que la educación moral sistemática trasciende la mera obediencia normativa; se configura como un predictor directo y robusto del bienestar psicológico y la salud mental a largo plazo.

De manera complementaria, Pathak y Verma (2024), desde el campo de la neurodidáctica, hallaron evidencia contundente de que las intervenciones educativas que integran el manejo emocional y ético mejoran significativamente la Función Ejecutiva en el cerebro adolescente, específicamente el “control inhibitorio”, que es la capacidad neurológica de detener un impulso agresivo automático para dar paso a una respuesta razonada.

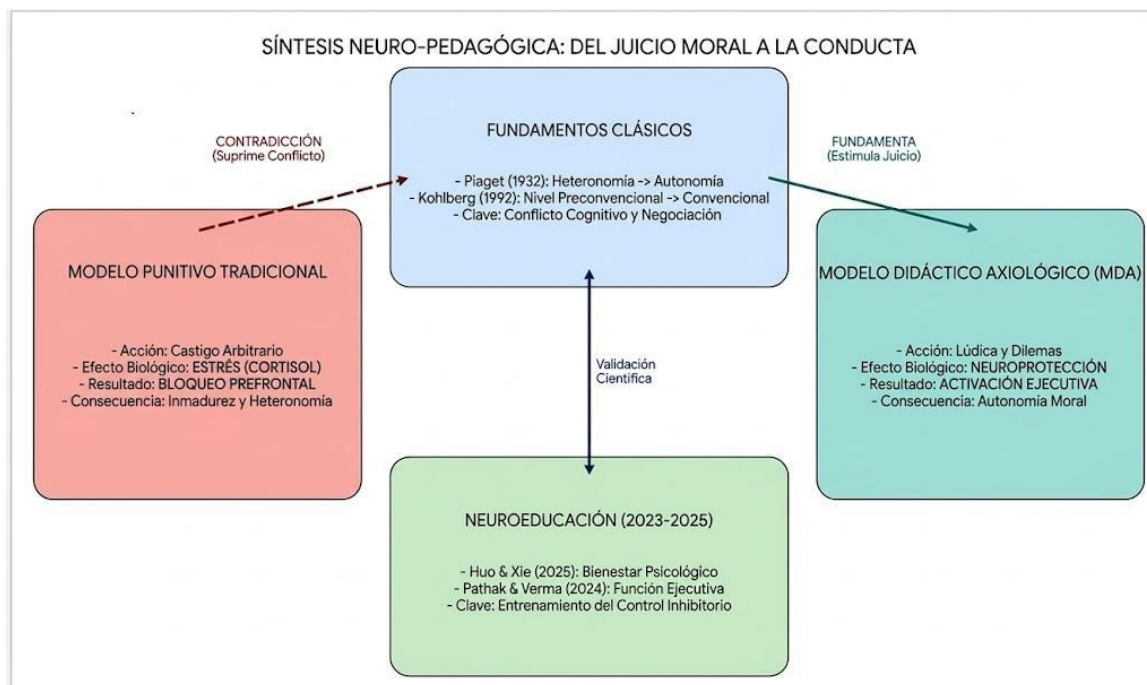
Esta evidencia neurocientífica obliga a reconceptualizar la disciplina escolar. Sugiere que la autodisciplina no es solo una “virtud” etérea, sino una competencia cognitiva entrenable que reside en la corteza prefrontal. Las prácticas pedagógicas que fomentan la autorregulación activan y fortalecen las mismas redes neuronales y sinápticas necesarias para el aprendizaje académico complejo, como las matemáticas o la lectoescritura. Al respecto, los autores sentencian:

La evidencia neurocientífica sugiere que la autodisciplina no es solo una virtud ética, sino una competencia cognitiva entrenable. Las prácticas pedagógicas que fomentan la autorregulación activan las mismas redes neuronales necesarias para el aprendizaje académico complejo. Por tanto, disociar la formación moral de la excelencia académica es un error pedagógico; ambas dependen de la maduración de la corteza prefrontal. (Pathak & Verma, 2024, p. 58)

De esa forma, se tiene que la convergencia teórica entre la psicología evolutiva de Kohlberg y la neuroeducación moderna de Pathak y Verma, constituye el pilar epistemológico central del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) (Ver figura 1).

Figura 1.

Síntesis Neuro-Pedagógica del tránsito hacia la autonomía moral.



Fuente: Elaboración propia a partir de Piaget (1932), Kohlberg (1992), Pathak & Verma (2024) y Huo y Xie (2025).

Esta tesis sostiene que el modelo disciplinario actual del CEB Manuel Bonilla, basado en la sanción y el temor, no sólo es éticamente cuestionable, sino neurológicamente contraproducente. Por tanto, la propuesta de la presente investigación, no pide “buena conducta” en abstracto; propone entrenar deliberadamente la función ejecutiva y el juicio moral mediante situaciones simuladas, específicamente a través del juego reglado. Al criticar el modelo punitivo, se argumenta que el castigo genera picos de cortisol (la hormona del estrés) que bloquean químicamente el acceso a la corteza prefrontal, impidiendo precisamente la reflexión ética que se busca. Por tanto, el MDA se presenta no solo como una innovación pedagógica, sino como una estrategia de “neuro-protección” para el aprendizaje.

2.2.2. De la Disciplina Democrática a las Prácticas Restaurativas.

La evolución histórica de la gestión de la convivencia escolar ha transitado desde un paradigma autoritario —centrado en el control de los cuerpos y la obediencia ciega— hacia modelos ecológicos que priorizan la reparación del daño y el fortalecimiento del vínculo comunitario.

Para la presente investigación, se asume que la disciplina no es un mecanismo de coerción, sino un proceso de aprendizaje social. Por tanto, se abandona la lógica retributiva (el que la hace, la paga) para abrazar la lógica restaurativa (el que daña, repara), fundamentada en la premisa de que todo acto de indisciplina es, en última instancia, una ruptura en el tejido de relaciones que sostiene a la comunidad educativa.

2.2.2.1. Fundamento Clásico: Consecuencias Lógicas vs. Castigos (Rudolf Dreikurs)

Para dismantelar el modelo punitivo arraigado en el imaginario docente, es imprescindible recurrir a la psicología individual de Rudolf Dreikurs (1968), quien revolucionó la pedagogía moderna al establecer la distinción ontológica entre “castigo” y “consecuencia lógica”. Dreikurs planteó que el comportamiento disruptivo del niño no es una manifestación de maldad intrínseca, sino una búsqueda errónea de pertenencia. Cuando un estudiante no logra sentirse valioso por sus contribuciones positivas, opta por “metas erróneas” (llamar la atención, lucha de poder, revancha o demostración de insuficiencia) para hacerse notar.

Bajo esta óptica, el castigo tradicional es una herramienta pedagógicamente estéril porque, al ser arbitrario y doloroso, solo refuerza la creencia del niño de que no pertenece, alimentando el ciclo de la revancha. En contraposición, Dreikurs propone la “consecuencia lógica”, que debe ser relacionada, respetuosa y razonable. Mientras el castigo es impuesto por el adulto desde la ira para hacer sufrir, la consecuencia es una realidad estructurada que enseña responsabilidad. Dreikurs advierte con contundencia:

El castigo es una imposición de la autoridad que genera resentimiento y rebelión, o bien, una sumisión engañosa. La consecuencia lógica, en cambio, expresa la realidad del orden social. El niño que experimenta las consecuencias lógicas de sus actos aprende que la libertad exige responsabilidad. En una atmósfera

democrática, no buscamos la obediencia ciega, sino la cooperación inteligente; y esta no se logra mediante el miedo, sino mediante el entendimiento de que nuestros actos afectan a los demás. (Dreikurs, 1968, p. 76)

Al analizar la realidad del CEB Manuel Bonilla a la luz de Dreikurs, se identifica una patología institucional: el uso sistemático de castigos (reportes, decomisos, expulsiones) está alimentando las “metas erróneas” de los estudiantes. En un contexto como Olancho, donde la cultura del honor y la fuerza es predominante, el castigo escolar es percibido por el pre-adolescente como un desafío de poder que debe ser resistido para no perder estatus frente a sus pares. El Modelo Didáctico Axiológico (MDA) busca romper este círculo vicioso sustituyendo el castigo por consecuencias lógicas acordadas previamente.

En la propuesta, a ser desarrollada en el contexto de la presente investigación, si un estudiante rompe una regla del juego durante el “Recreo Dirigido”, la consecuencia no es ser expulsado (lo que genera exclusión/revancha), sino perder un turno o asumir un rol de árbitro, manteniéndolo dentro del sistema, pero obligándolo a reflexionar desde otra posición.

2.2.2.2. Actualización Científica: Justicia Restaurativa (2021-2024)

En la última década, el enfoque democrático de Dreikurs ha madurado y evolucionado hacia las Prácticas Restaurativas. Este nuevo paradigma, validado por una revisión sistemática realizada por De Vicente (2023), evidencia que las escuelas que sustituyen las sanciones excluyentes por “círculos de diálogo” y procesos de mediación logran reducir la reincidencia de conflictos graves hasta en un 35%. Entonces, la ciencia actual confirma que la conducta no cambia por el miedo al dolor, sino por la vergüenza reintegrativa y la conexión empática con la víctima.

En ese mismo orden de ideas, el informe global de Darling-Hammond (2023) reafirma que la seguridad escolar no depende de cámaras ni de guardias, sino de la calidad de las relaciones interpersonales. El enfoque restaurativo cambia la pregunta fundamental de la disciplina: deja de interrogar “¿quién lo hizo y qué castigo merece?” para preguntar “¿quién fue dañado y qué necesitamos hacer para reparar la relación?”.

Las prácticas restaurativas no buscan la permisividad ni la impunidad, sino una responsabilidad exigente. Exigen que el ofensor encare el impacto humano de su conducta, algo mucho más difícil que simplemente cumplir un castigo pasivo. La investigación confirma que este cambio de paradigma fortalece el sentido de pertenencia escolar, variable crítica para prevenir no solo la violencia interpersonal, sino la deserción escolar en contextos vulnerables. (Darling-Hammond, 2023, p. 14)

Figura 2.

Comparativa entre la lógica punitiva y la restaurativa.



Fuente: Elaboración propia a partir de Dreikurs (1968) y Darling-Hammond (2023)

El MDA integra esta visión de vanguardia al redefinir los espacios escolares. La propuesta a desarrollar supera la simple “democracia” de normas claras para abrazar la “restauración” del tejido social. En un contexto como el de Juticalpa, marcado por una violencia estructural y una orfandad funcional, la escuela no puede limitarse a ser un ente sancionador; debe convertirse en un espacio terapéutico-social.

La “Escuela de Padres” y los “Recreos Dirigidos” se conciben en esta tesis como dispositivos restaurativos: lugares donde se sana la relación rota. El modelo postula que solo cuando el estudiante (y su familia) se siente parte de una comunidad que lo valora y lo escucha, desarrolla la motivación intrínseca para cumplir las normas, transitando de la disciplina impuesta a la convivencia construida.

2.2.3. La Lúdica y la Gamificación como Estrategia.

En el imaginario pedagógico tradicional, el juego ha sido frecuentemente relegado a la periferia del currículo, considerado como un momento de pausa, recreo o recompensa tras el “trabajo serio” del aprendizaje académico. Sin embargo, esta investigación rompe epistemológicamente con esa dicotomía, postulando que la actividad lúdica constituye la estrategia más sofisticada para la adquisición de competencias éticas y sociales. No se juega para evadir la realidad, sino para ensayar cómo vivir en ella. La lúdica se redefine aquí no como ocio, sino como un dispositivo de mediación pedagógica capaz de transformar la anomia (falta de normas) en autonomía.

2.2.3.1. Fundamento Clásico: La Zona de Desarrollo Próximo y el Círculo Mágico (Vygotsky y Huizinga)

Para fundamentar la seriedad del juego, es necesario recurrir a la psicología socio-histórica de Lev Vygotsky (1979), quien desmontó el mito de que el juego es una actividad de libertad absoluta y descontrol. Por el contrario, Vygotsky demostró que el juego reglado es la actividad más restrictiva y exigente que realiza el niño, pues le obliga a subordinar sus impulsos inmediatos a las reglas del juego para obtener placer. En su teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), Vygotsky afirma:

El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el juego, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si fuera un cabeza más alto que él mismo. La acción en el campo imaginario, la creación de propósitos voluntarios y la formación de planes de vida real, constituyen los mayores logros del juego. El niño que en la vida real no puede quedarse quieto, en el juego de “la estatua” logra un control muscular perfecto porque la regla lo exige. (Vygotsky, 1979, p. 156)

Desde la antropología cultural, Johan Huizinga (1938/2000) aporta el concepto del “Círculo Mágico”. En su obra seminal *Homo Ludens*, argumenta que el juego funda la cultura porque instaura un orden temporal y perfecto dentro de la confusión del mundo. Dentro del campo de juego, las reglas son absolutas e indiscutibles; el tramposo

(que rompe la regla) es más detestado que el aguafiestas (que no juega), porque el tramposo rompe la ilusión del orden.

La aplicación de estos conceptos al contexto del CEB Manuel Bonilla es directa. El diagnóstico reveló que los recreos actuales son espacios de “caos no regulado”, donde impera la ley del más fuerte (heteronomía). Al introducir los “Recreos Dirigidos” bajo el enfoque de Huizinga, no se está simplemente organizando partidos de fútbol; se están instaurando “Círculos Mágicos” temporales.

Dentro de estos espacios, el estudiante acepta voluntariamente restringir su agresividad (siguiendo a Vygotsky) porque el deseo de jugar y pertenecer es más fuerte que el impulso de golpear. El Modelo Didáctico Axiológico a proponer, utiliza el juego como un “caballo de Troya”: introduce la disciplina estricta bajo la apariencia de diversión, logrando que el estudiante practique la autorregulación sin percibirla como una imposición docente.

2.2.3.2. Actualización Científica: Gamificación y Neurodidáctica (2023-2025)

En el siglo XXI, la teoría lúdica ha evolucionado hacia la Gamificación (Gamification), entendida como el uso de mecánicas de diseño de juegos en contextos no lúdicos para potenciar la motivación y el cambio conductual. Estudios recientes, como la investigación de Sailer y Homner (2023) sobre los efectos cognitivos de la gamificación, y el análisis de Kapp et al. (2024), demuestran que los sistemas gamificados activan el circuito dopaminérgico de recompensa, facilitando la adherencia a normas sociales que de otro modo serían rechazadas.

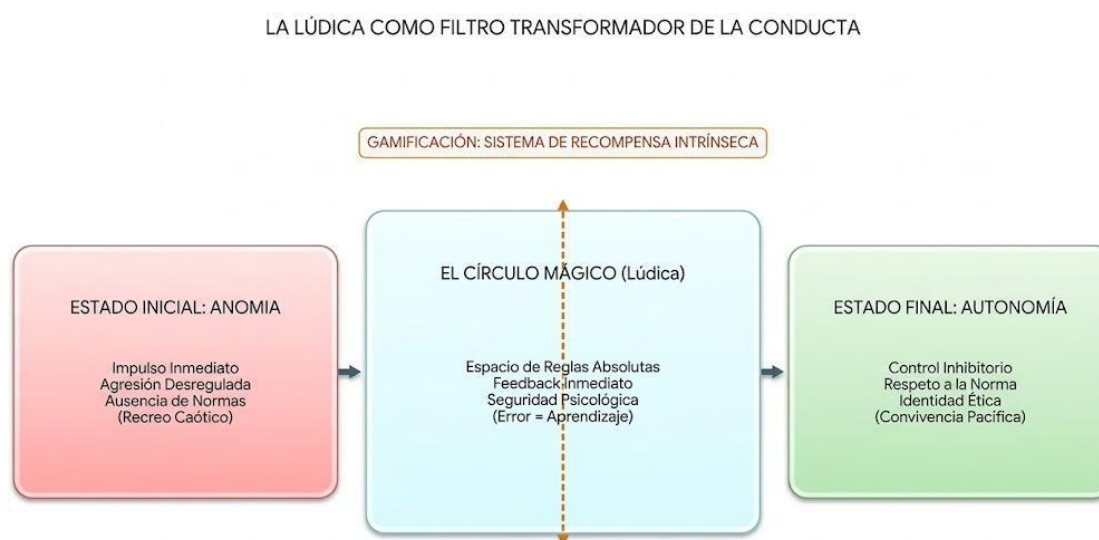
La gamificación educativa no se trata solo de dar puntos o medallas, sino de crear sistemas de feedback inmediato y “entornos seguros para el fallo”.

La evidencia empírica sugiere que la gamificación efectiva transforma la percepción del error. En el aula tradicional, el error se castiga (baja nota, regaño), lo que genera ansiedad y parálisis. En el entorno gamificado, el error es solo feedback (“inténtalo de nuevo”), lo que reduce el cortisol y mantiene abierta la ventana de aprendizaje. Para la formación en valores, esto es crucial: permite al estudiante ensayar conductas morales, equivocarse y corregir sin el estigma de ser juzgado como “malo”, fomentando una identidad ética resiliente. (Sailer & Homner, 2023, p. 112)

El MDA se apropia de esta actualización científica para modernizar la gestión de la disciplina. La propuesta se enfoca en trascender el juego tradicional para incorporar elementos de gamificación en la convivencia diaria. Al estructurar las “Unidades Didácticas” con narrativas, retos cooperativos y sistemas de reconocimiento al progreso grupal (no individual), se hackea el sistema motivacional del estudiante.

Figura 3.

La función mediadora de la lúdica y la gamificación en la transformación de la anomia en autonomía.



Fuente: Elaboración propia a partir de Vygotsky (1979) y Huizinga (2000)

Mientras el modelo punitivo se basa en la motivación extrínseca negativa (evitar el castigo), el modelo gamificado que propone esta tesis activa la motivación intrínseca (el placer de la competencia y la colaboración). No se trata de “jugar por jugar”, sino de diseñar una “arquitectura de decisiones” donde portarse bien sea la estrategia más gratificante para el estudiante.

2.2.4. Ética del Cuidado en Tiempos de Insostenibilidad.

Finalmente, el andamiaje teórico de esta investigación se ancla en la filosofía ética contemporánea para responder a una pregunta fundamental: ¿Para qué sirve la disciplina en un mundo en crisis?. El concepto de “insostenibilidad” no se refiere únicamente al deterioro ambiental, sino a la erosión sistemática de los vínculos humanos, la confianza y la empatía en las sociedades modernas.

En este escenario de fragmentación social —claramente visible en la realidad de Olancho—, la educación axiológica deja de ser un componente ornamental del currículo para convertirse en una estrategia de supervivencia civilizatoria. Se transita, por tanto, de una ética de la justicia abstracta (cumplir la ley) a una Ética del Cuidado (sostener la vida y las relaciones).

2.2.4.1. La Humanización y la Identidad Terrenal (Savater y Morin)

Fernando Savater (1997), en su obra *El valor de educar*, conlleva a recordar que la educación es, ante todo, una transmisión de humanidad. Frente a la tentación tecnócrata de reducir la escuela a una fábrica de empleados competentes, Savater sostiene que la función primigenia del maestro es enseñar el “coraje de vivir” y la compasión ante la vulnerabilidad ajena. No se puede educar en una neutralidad axiológica, porque educar implica inevitablemente proponer modelos de conducta y preferir la convivencia sobre la barbarie.

Por su parte, Edgar Morin (1999), en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, plantea la urgencia de una “ética del género humano”. Morin advierte que la educación debe conducir a una “antropo-ética”, que implica asumir la condición humana en su triple dimensión: individuo, sociedad y especie. En tiempos de incertidumbre, la escuela debe enseñar la comprensión mutua como medio y fin de la comunicación humana.

La ética no se enseña con lecciones verbales. Es la formación de una conciencia de que el humano es individuo y al mismo tiempo es parte de una sociedad y de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad. De manera que todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo

conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana. (Morin, 1999, p. 54)

En el panorama actual, el marco teórico se actualiza con la reciente “Recomendación sobre la educación para la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible” adoptada por la UNESCO en noviembre de 2023. Este documento normativo mundial redefine la disciplina escolar: ya no busca la sumisión, sino el desarrollo de competencias socioemocionales para el “cuidado”.

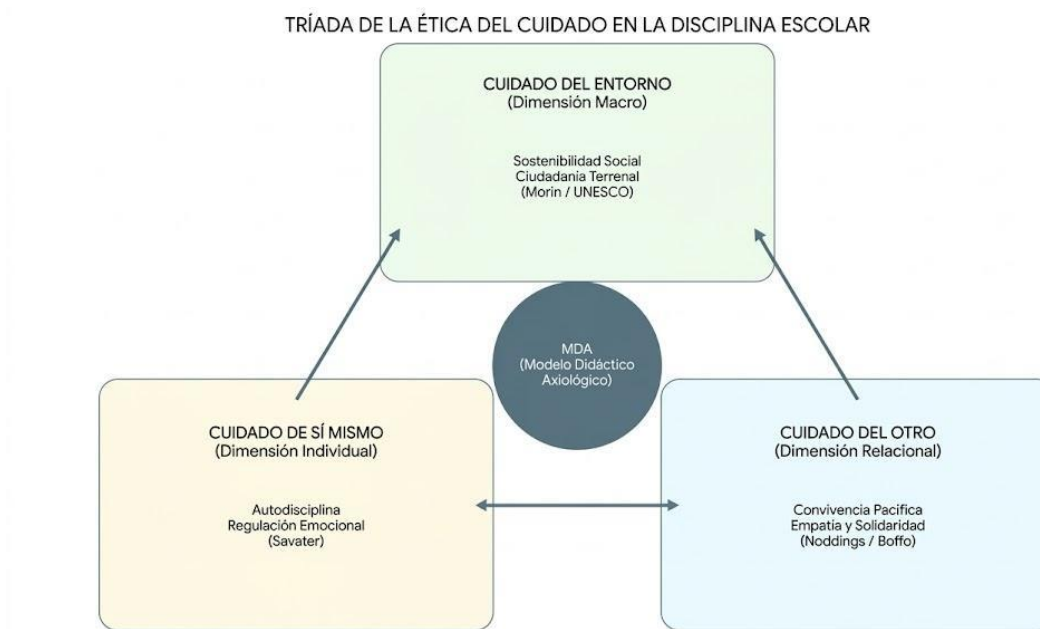
Estudios recientes basados en el legado de Nel Noddings, como los de Boffo (2024), argumentan que la “Ética del Cuidado” (Care Ethics) es superior a la ética de la justicia en contextos escolares vulnerables, porque prioriza la relación sobre la regla.

En un mundo marcado por la polarización y la crisis de sostenibilidad social, la educación debe transitar hacia una ‘pedagogía del cuidado’ que reconozca nuestra interdependencia radical. La UNESCO (2023) establece que la educación para la paz no es un contenido accesorio, sino el eje vertebrador que debe dotar a los estudiantes de las competencias para desarticular los discursos de odio y construir comunidades resilientes. La disciplina, bajo este prisma, es el acto de cuidar la convivencia para que sea sostenible en el tiempo. (UNESCO, 2023, p. 8)

En ese contexto, la propuesta, a ser desarrollada, operacionaliza esta alta filosofía en el patio de recreo del CEB Manuel Bonilla. Cuando se habla de “insostenibilidad” en Olancho, se hace referencia a la violencia que hace insostenible la vida comunitaria. El Modelo Didáctico Axiológico (MDA) asume la postura de la Ética del Cuidado: un estudiante indisciplinado no es un “enemigo” a combatir, sino un sujeto que carece de habilidades para cuidar(se) y cuidar a otros.

Figura 4.

Tríada de la ética del cuidado frente a la insostenibilidad social.



Fuente: Elaboración propia a partir de Savater (1997), Morin (1999) y UNESCO (2023)

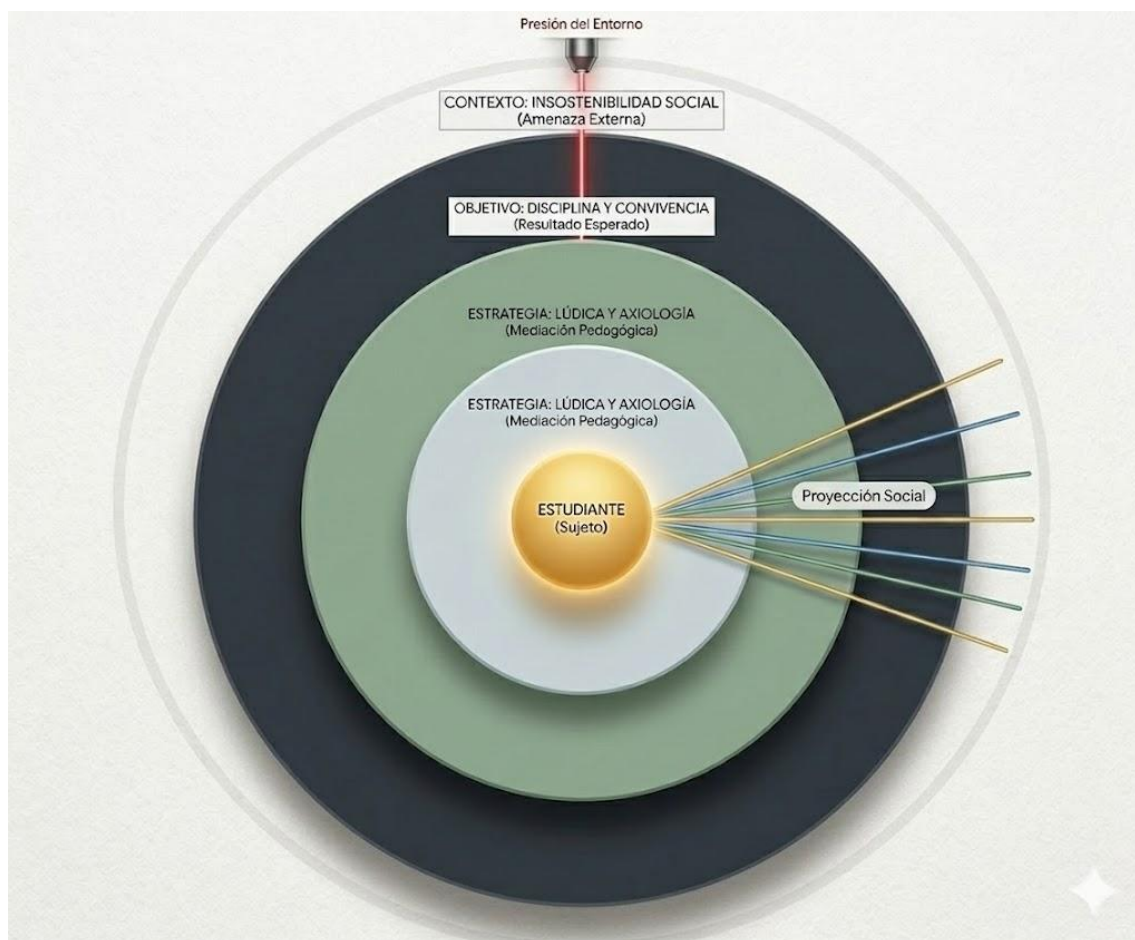
Al implementar la Escuela de Padres y los Juegos Cooperativos, el modelo busca reparar el tejido social roto. Si la escuela no enseña a cuidar al otro en el recreo (micro-política), difícilmente se pueden formar ciudadanos que cuiden la sociedad (macro-política). El MDA es, en esencia, un dispositivo de resistencia contra la insostenibilidad social.

2.3. Marco Conceptual

La precisión semántica es un requisito indispensable para la validación científica de cualquier propuesta educativa. En este apartado, se deconstruyen y reconstruyen las categorías fundamentales que estructuran el objeto de estudio. No se trata de un listado de definiciones estáticas, sino de la delimitación operativa de los conceptos rectores tal como serán entendidos, medidos y aplicados en el Modelo Didáctico Axiológico (MDA).

Figura 5.

Arquitectura conceptual del Modelo Didáctico Axiológico y sus niveles de intervención.



Fuente: Elaboración propia.

2.3.1. Axiología Educativa: Más allá del conocimiento moral.

Tradicionalmente, la escuela ha abordado los valores como contenidos conceptuales (saber qué es la honestidad). Sin embargo, esta investigación rompe con ese enfoque cognitivista para alinearse con la pedagogía de la acción. Tourián (2019), en su análisis sobre la pedagogía axiológica, advierte sobre la insuficiencia de la mera instrucción moral:

No basta con conocer los valores, es necesario estimarlos y elegirlos. La educación en valores es, fundamentalmente, una educación de la preferencia. El educando debe aprender a preferir, en situaciones de conflicto, aquella conducta que dignifica la vida propia y ajena. La axiología educativa no es enseñar ética, es entrenar el carácter para que la elección ética sea posible en medio de la presión ambiental. (p. 45)

Para efectos de esta tesis, la Axiología Educativa se define operacionalmente como una competencia de actuación estratégica. En el contexto del CEB Manuel Bonilla, no interesa que el estudiante recite de memoria el concepto de “respeto”, sino que sea capaz de ejecutarlo en el recreo.

Se entiende entonces, como la capacidad del estudiante para discernir (notar el conflicto), jerarquizar (poner el bien común sobre el deseo egoísta) y elegir conductas prosociales, todo ello mediado por una intervención docente que no predica, sino que diseña situaciones de aprendizaje vivencial.

2.3.2. Disciplina Escolar Formativa: De la vigilancia a la autorregulación.

El concepto de disciplina arrastra una carga histórica punitiva, asociada al control de los cuerpos descrito por Foucault. Esta investigación se distancia radicalmente de esa visión para adoptar el enfoque de la Disciplina Positiva. Según Nelsen y Lott (2018), referentes mundiales en esta metodología:

La disciplina efectiva no tiene nada que ver con el castigo. La raíz latina de disciplina es *discipulus*, que significa alumno o aprendiz. Por tanto, disciplinar es enseñar, no herir. La disciplina formativa es el proceso de enseñar habilidades de vida: respeto, interés por los demás, capacidad para resolver problemas y cooperación. El castigo solo detiene la conducta momentáneamente; la disciplina formativa construye el cableado cerebral para la autodisciplina a largo plazo. (p. 22)

Asumiendo esta postura, se conceptualiza la Disciplina Escolar Formativa como el proceso pedagógico mediante el cual el estudiante del segundo ciclo interioriza las normas de convivencia a través de la comprensión de las consecuencias lógicas de sus actos, y no por el miedo a la sanción.

En el diseño del MDA, la disciplina deja de ser un sustantivo estático (“tener disciplina” = estar quieto) para convertirse en un verbo dinámico (“hacer disciplina” = auto-corregularse). Es el resultado de acuerdos mutuos construidos en asamblea y no de imposiciones unilaterales del docente.

2.3.3. Lúdica como Dispositivo Pedagógico: El laboratorio moral

Es imperativo establecer una distinción epistemológica entre “juego” (actividad libre, espontánea y sin fin utilitario) y “lúdica” (actitud y estrategia pedagógica).

Jiménez (2018), al teorizar sobre la lúdica en el desarrollo humano, postula:

La lúdica es una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes y la conformación de la personalidad. Cuando la lúdica entra en el aula, transforma el error: este deja de ser una fuente de angustia para convertirse en una oportunidad de reinicio. En el espacio lúdico, el sujeto se permite ensayar roles y conductas que en la vida real le parecerían arriesgados, creando un “espacio transicional” donde la cultura se asimila sin resistencia. (p. 110)

Partiendo de lo señalado anteriormente, para esta investigación, la Lúdica se define como la estrategia didáctica estructurada que instrumentaliza el juego reglado, la gamificación y las dinámicas cooperativas como vehículos para la modificación conductual.

No se concibe como “recreo” o tiempo de ocio, sino como un “laboratorio moral”. En el MDA, el patio de juego es el espacio seguro (Círculo Mágico) donde el estudiante experimenta emociones reales (frustración, deseo de ganar) y aprende a gestionarlas bajo reglas aceptadas voluntariamente, facilitando la transferencia de esta autorregulación a la vida cotidiana.

2.3.4. Convivencia Escolar: La construcción del tejido social

Superando la visión simplista de convivencia como “ausencia de violencia”, esta tesis se adscribe a la definición compleja de la UNESCO (2021):

La convivencia escolar no es un estado natural, sino una construcción cultural. Se define como la calidad de las relaciones interpersonales que se han construido en la institución educativa y que dan lugar a un clima escolar propicio para el aprendizaje. Implica la gestión positiva de la diversidad, la participación activa en la comunidad y la capacidad de resolver los conflictos de manera no violenta, reconociendo al otro como un legítimo otro en la convivencia. (p. 15)

Se entiende, entonces, como la calidad del tejido de relaciones humanas que se gesta específicamente en el CEB Manuel Bonilla. Para esta tesis, la convivencia se operativiza en tres dimensiones observables que el modelo debe impactar:

- Inclusiva (nadie queda fuera del juego por su condición),
- Democrática (participación real en la creación de normas de aula) y;
- Pacífica (uso de la mediación y no del golpe).

El modelo busca transformar la simple “coexistencia” (tolerar estar juntos en el mismo espacio físico) en una genuina “convivencia” (vivir con el otro desde el respeto y la validación).

2.3.5. Modelo Didáctico: La arquitectura de la intervención

Para evitar ambigüedades sobre el producto final de esta tesis, es preciso recurrir a De Camilloni (2020), quien define la modelación didáctica de la siguiente forma:

Un modelo didáctico es una representación teórica que guía la práctica educativa. No es una receta, sino una estructura conceptual que articula intenciones (objetivos), contenidos, estrategias metodológicas y formas de evaluación, diseñada para intervenir en un contexto específico. El modelo sirve como un mapa de navegación para el docente, permitiéndole tomar decisiones fundamentadas en lugar de actuar por intuición o rutina. (p. 58)

Se define operacionalmente como la construcción teórico-práctica diseñada ad hoc para el contexto de Olancho. El MDA no es un simple manual de actividades aisladas; es un sistema de gestión integral que articula principios axiológicos, estrategias lúdicas (Recreos Dirigidos) y recursos de evaluación formativa. Su característica distintiva es la corresponsabilidad: integra funcionalmente al docente, al estudiante y a la familia en la dinámica de mejora disciplinaria, superando los modelos que cargan toda la responsabilidad en el maestro.

2.3.6. Insostenibilidad Social: La variable contextual

Finalmente, este concepto emergente, tomado de la ecología social de Sterling (2021), es vital para entender el “porqué” de la investigación:

La insostenibilidad no es solo un problema ambiental; es fundamentalmente un problema de relaciones humanas rotas. Se manifiesta en la incapacidad de las comunidades para mantener su cohesión interna debido a la violencia, la inequidad y la pérdida de confianza mutua. Una sociedad insostenible es aquella que devora sus propios cimientos éticos, generando ciclos de violencia que se replican en la escuela. (p. 34)

Para esta tesis, la Insostenibilidad Social es la variable contextual independiente que justifica la urgencia de la intervención. Se refiere al estado de deterioro de los vínculos sociales y la normalización de la violencia en el entorno de Juticalpa. Es la “fuerza entrópica” (caos/anomía) que el Modelo Didáctico busca contrarrestar mediante la formación de valores (orden/autonomía). Sin este concepto, la tesis sería una propuesta didáctica más; con él, se convierte en una respuesta de resistencia social ante la crisis del entorno.

2.4. Marco Contextual

El fenómeno educativo no ocurre en el vacío; está profundamente enraizado en un territorio geográfico, cultural y social que condiciona las dinámicas escolares. A continuación, se caracteriza el escenario donde se propondrá implementar el Modelo Didáctico Axiológico (MDA), transitando desde el entorno regional hasta la realidad institucional específica, entendiendo el contexto no como un paisaje pasivo, sino como un factor determinante de la conducta.

2.4.1. Contexto Geográfico y Cultural: Olancho y la Cultura de la Resiliencia.

La investigación se sitúa en el municipio de Juticalpa, cabecera del departamento de Olancho, la zona más extensa de Honduras. Históricamente, Olancho ha sido caracterizado por una fuerte identidad cultural arraigada en la actividad agropecuaria y

un sentido del honor familiar que, mal interpretado, ha derivado en ciclos de violencia intergeneracional.

Según los datos más recientes del Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad [IUDPAS], (2023), Olancho se mantiene consistentemente entre los departamentos con tasas de homicidios superiores a la media nacional. Esta realidad configura lo que Galtung (1990) denomina “violencia cultural”: un sistema de creencias y símbolos que legitiman la violencia directa y estructural, filtrándose inevitablemente a las escuelas y normalizando la agresión entre pares. Esta violencia estructural descrita por Galtung no se queda en las calles de Juticalpa; cruza el portón del CEB Manuel Bonilla y se manifiesta en su día a día de manera generalizada.

Sin embargo, Juticalpa presenta una dualidad compleja: es también un polo de desarrollo comercial y educativo en crecimiento. Según el Plan de Desarrollo Municipal con enfoque de Ordenamiento Territorial (Alcaldía Municipal de Juticalpa, 2024), la ciudad experimenta una transición demográfica acelerada, pasando de ser una comunidad rural a una urbe intermedia con los desafíos que esto conlleva: hacinamiento en zonas periféricas, debilitamiento de las redes de apoyo comunitario y exposición de la infancia a riesgos sociales urbanos (maras, pandillas, consumo de sustancias). Este contexto dual —tradición rural vs. modernidad urbana conflictiva— exige que la escuela asuma un rol protector mucho más activo y consciente que en décadas pasadas.

2.4.2. Contexto Institucional: CEB Manuel Bonilla

El Centro de Educación Básica (CEB) Manuel Bonilla no es una institución improvisada; constituye un hito histórico en la educación de Olancho. Su caracterización se aborda desde cuatro dimensiones fundamentales: evolución histórica, ecología escolar, identidad teleológica y estructura organizativa.

2.4.2.1. Evolución Histórica: Un Legado de Resiliencia (1865-2025).

La génesis del centro se remonta al periodo comprendido entre los años 1865 y 1870, naciendo como una iniciativa ciudadana para garantizar el derecho a la educación

de sus hijos ante la ausencia de instituciones públicas en aquella época. Documentos históricos primarios, como el Libro de Actas de Exámenes y Calificaciones (Centro de Educación Básica Manuel Bonilla, 1915), atestiguan su rol protagónico en la formación intelectual del municipio desde inicios del siglo XX.

En sus inicios, la escuela operaba bajo condiciones modestas en locales arrendados, atendiendo únicamente los tres primeros grados de educación primaria con un reducido número de estudiantes. Sin embargo, su evolución durante el siglo XX y principios del XXI refleja las transformaciones de la sociedad juticalpense: expandió su cobertura hasta completar los nueve grados de Educación Básica.

Para el año 2025, el centro se ha consolidado como una institución de alta demanda, contando con secciones “A” y “B” distribuidas en jornadas matutina y vespertina, y una planta docente amplia que atiende a una población escolar significativa.

No obstante, a pesar de este crecimiento institucional, el centro enfrenta hoy una paradoja. El fenómeno de la indisciplina escolar, que históricamente se asociaba a conductas individuales aisladas, se ha reconfigurado como un reflejo de problemáticas estructurales más profundas. La inseguridad ciudadana, la deserción escolar, la pobreza y la erosión de los valores familiares han permeado los muros de la escuela, desafiando su legado histórico de excelencia.

2.4.2.2. Ecología Escolar: Infraestructura, Servicios y Tensión Espacial.

La institución se ubica estratégicamente en el casco urbano de Juticalpa, lo que facilita el acceso, pero también la expone a los riesgos del entorno citadino. El centro ha logrado asegurar condiciones pedagógicas básicas; el mobiliario consta de pupitres unipersonales funcionales y dispone de una batería de servicios completa que incluye: cafetería estudiantil, Aula Taller, Laboratorio de Computación, Biblioteca, sistema de drenaje de aseo, agua potable, energía eléctrica y servicio telefónico.

Sin embargo, a pesar de contar con estas facilidades, la relación espacio-recreación es crítica. Según el reporte de matrícula del Sistema de Administración de

Centros Educativos (Secretaría de Educación de Honduras, 2024), la alta densidad poblacional en los patios durante los recesos genera fricciones constantes.

Los tiempos escolares están organizados por jornadas: la matutina para las secciones “A” y la vespertina para las secciones “B”. Aunque ambos espacios cuentan con periodos de esparcimiento supervisados por el personal docente con el objetivo de garantizar la seguridad, el modelo actual de “vigilancia pasiva” se ha mostrado insuficiente ante el hacinamiento. Esta limitación espacial valida plenamente la necesidad de transitar hacia los “Recreos Dirigidos” que propone esta tesis, transformando el patio de un lugar de roce físico a un espacio de convivencia estructurada.

2.4.2.3. Identidad Teleológica: Análisis Crítico de Misión y Visión.

El análisis del ideario institucional vigente, plasmado en el Proyecto Educativo Institucional (Centro de Educación Básica Manuel Bonilla, 2023), revela un enfoque marcadamente tecnocrático y gerencial:

- **Visión:** “Visualizamos un centro educativo que ofrezca la mejor enseñanza del municipio, administrado con todos los criterios de una empresa educativa, teniendo como norma la eficacia en todas sus acciones... utilizando la tecnología moderna a través de los conocimientos de la informática”.
- **Misión:** “Atender a la población escolar de la zona, ofreciendo una educación que contenga los mejores estándares de calidad mediante el trabajo disciplinado, para egresar un estudiante con los conocimientos, destrezas y habilidades en el área de la informática”.

Como puede observarse, existe un vacío axiológico evidente en la declaración oficial. La Visión concibe a la escuela explícitamente como una “empresa” y prioriza la “eficacia” y la “informática”, pero omite la formación del carácter, la convivencia democrática o la ética del cuidado.

El Modelo Didáctico Axiológico (MDA) no viene a contradecir esta visión, sino a completarla y humanizarla: se postula que no puede haber “calidad” ni “eficacia”

sostenible en un ambiente tóxico por la indisciplina. El MDA aporta el componente humanista necesario para equilibrar la visión empresarial del centro.

2.4.2.4. Estructura Organizativa y Gobierno Escolar.

El CEB Manuel Bonilla opera bajo un esquema jerárquico funcional diseñado para optimizar el talento humano en ambas jornadas. La gobernanza no recae únicamente en la Dirección, sino que se apoya en órganos de participación comunitaria como la Asociación de Desarrollo Educativo Local (ADEL), entidad clave para la autogestión y el vínculo con las familias.

Figura 6.

Organigrama Institucional CEB Manuel Bonilla.



Fuente: Elaboración propia a partir del diagnóstico institucional del CEB Manuel Bonilla (2025).

2.4.3. Contexto Socio-Familiar: La “Orfandad Funcional”

Uno de los hallazgos más definatorios y críticos del diagnóstico contextual es la configuración familiar del estudiantado. El fenómeno migratorio hacia Estados Unidos y España ha impactado severamente la estructura del hogar en Juticalpa. Investigaciones sociológicas recientes sobre la familia hondureña (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales [FLACSO], 2024) confirman que un porcentaje significativo de la matrícula del CEB Manuel Bonilla vive en “hogares monoparentales” o bajo el cuidado de tutores, principalmente abuelas y tíos.

Esta realidad genera lo que en esta tesis se conceptualiza como “Orfandad Funcional”: los tutores suplen las necesidades económicas gracias a las remesas enviadas desde el extranjero, pero a menudo carecen de la energía física, la autoridad moral o las herramientas pedagógicas para brindar la contención emocional y normativa que requieren los pre-adolescentes.

La escuela, por tanto, recibe a estudiantes con un déficit de acompañamiento afectivo, quienes buscan en el grupo de pares —o en conductas disruptivas para llamar la atención— la validación que no reciben en casa.

Este contexto valida la necesidad imperiosa del componente “Escuela de Padres” del MDA. Esta estrategia no está diseñada para juzgar a las familias, sino para brindar herramientas de crianza positivas a estos nuevos cuidadores (abuelos, tíos) que sostienen la educación en ausencia de los padres biológicos, convirtiendo a la familia extensa en un aliado estratégico y no en un factor de riesgo para la disciplina escolar.

2.5. Marco Legal y Normativo.

La fundamentación legal de esta investigación doctoral no constituye un simple formalismo administrativo, sino la legitimación jurídica de la intervención propuesta. En un Estado de Derecho, toda práctica pedagógica debe estar supeditada al ordenamiento jurídico vigente.

En ese sentido, el diseño del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) se alinea estrictamente con la jerarquía normativa de Honduras, la cual mandata una transición

imperativa desde los sistemas disciplinarios autoritarios (basados en la discrecionalidad del docente) hacia una gestión de la convivencia basada en el respeto irrestricto a la dignidad humana y el Interés Superior del Niño.

A continuación, se presenta el análisis del andamiaje legal que sustenta el estudio, estructurado bajo la lógica de la Pirámide de Kelsen, partiendo desde los compromisos supranacionales hasta la normativa nacional específica que regula la vida escolar.

Figura 7.

Pirámide de Kelsen aplicada al sustento legal para el MDA.



Fuente: Elaboración propia.

2.5.1. Normativa Internacional: El Bloque de Constitucionalidad

En la cúspide de la pirámide, Honduras ha suscrito compromisos vinculantes que, por virtud del Artículo 16 de la Constitución, forman parte del derecho interno.

A) Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989): Este es el instrumento rector universal. Ratificada por Honduras en 1990, la Convención obliga al Estado a redefinir el concepto de autoridad. Su Artículo 28.2 establece una directriz ineludible sobre la disciplina:

Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención. [...] La educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; e inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1989, p. 11)

Este mandato supranacional pone en tela de juicio las prácticas punitivas observadas en el diagnóstico del CEB Manuel Bonilla. La norma es clara: la disciplina debe ser “compatible con la dignidad”. Esto ilegaliza automáticamente el castigo físico, la humillación pública, los gritos o la exclusión del aula (“ponerlo en el rincón”), métodos que aún persisten en la cultura escolar tradicional de Olancho.

El MDA, al proponer la lúdica y la mediación como estrategias de regulación, no es solo una innovación pedagógica, sino un mecanismo de garantía de derechos. La propuesta presentada operativiza el Artículo 28.2, asegurando que la institución no incurra en responsabilidad internacional por maltrato institucional.

B) Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): Más recientemente, la comunidad internacional ha trazado la hoja de ruta educativa a través del ODS 4 (Educación de Calidad). Específicamente, la Meta 4.7 exige:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia... (UNESCO, 2016, p. 8)

Por lo tanto, se entiende que la “promoción de una cultura de paz y no violencia” no es una sugerencia, es una meta de desarrollo país. El Modelo Didáctico Axiológico responde directamente a este indicador. Al transformar los recreos caóticos en espacios de convivencia pacífica, esta tesis contribuye, desde lo micro (Juticalpa), al cumplimiento de los compromisos macro (Agenda 2030) del Estado hondureño.

2.5.2. Constitución de la República de Honduras (1982)

Descendiendo al ordenamiento interno, la Carta Magna consagra en su Capítulo VIII los fines supremos de la educación. El Artículo 151 declara:

La educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza. La educación nacional será laica y se fundamentará en principios esenciales de la democracia, inculcará y fomentará en los educandos profundos sentimientos de hondureñidad y deberá vincularse directamente con el proceso de desarrollo económico y social del país. (Asamblea Nacional Constituyente, 1982, p. 45)

Aplicando la Hermenéutica Jurídica, puede afirmarse que la Constitución establece el hecho que la educación debe fundamentarse en “principios esenciales de la democracia”. Una escuela autoritaria, donde el estudiante no tiene voz ni voto en la construcción de las normas, es anticonstitucional por defecto, pues educa para la sumisión, no para la democracia. La presente investigación doctoral responde a este imperativo constitucional al proponer un modelo donde la disciplina se construye democráticamente (a través de la elaboración participativa de normas y la gestión de conflictos), formando al ciudadano participativo que la República exige.

2.5.3. Ley Fundamental de Educación (Decreto No. 262-2011)

El marco regulatorio específico del sector se modernizó con la Ley Fundamental de Educación, instrumento que derogó la antigua Ley Orgánica y cambió el paradigma educativo nacional. En su Artículo 13, la ley define los fines de la educación nacional, destacando:

Formar ciudadanos amantes de su patria, conscientes de sus deberes y derechos, con una profunda formación en valores y respeto a los derechos humanos. [...] Formar una cultura de paz y de respeto a la vida, a la democracia y a la diversidad. (Congreso Nacional de Honduras, 2011, p. 8)

Asimismo, el Artículo 21 referente a los derechos de los educandos, establece:

Recibir una educación de calidad que le permita el desarrollo integral de su personalidad, en un ambiente de respeto, tolerancia y buen trato en todos los ámbitos del proceso educativo. (p. 12)

Puede observarse a partir de lo expuesto anteriormente, la existencia de una disonancia normativa evidente entre la letra de la Ley Fundamental (que exige “cultura de paz”) y la realidad fáctica de las aulas en Olancho, marcadas por la reactividad. La Ley ordena qué hacer (formar valores), pero deja un vacío procedimental sobre el cómo.

Esta investigación llena ese vacío. El MDA se presenta como la herramienta técnica-pedagógica que permite al CEB Manuel Bonilla materializar el Artículo 13. Sin un modelo operativo como este, la Ley Fundamental corre el riesgo de convertirse en “letra muerta”.

2.5.4. Ley Contra el Acoso Escolar (Decreto No. 96-2014)

Honduras cuenta con legislación específica para combatir la violencia entre pares, conocida popularmente como Ley Antibullying. Esta ley es crítica para la justificación del modelo. En su Artículo 4, define el acoso escolar y, más importante aún, en su Artículo 8, establece las obligaciones de los centros educativos:

Los centros educativos deben promover la convivencia escolar armónica y la resolución pacífica de conflictos. Están obligados a implementar programas de prevención del acoso escolar que involucren a toda la comunidad educativa: docentes, alumnos y padres de familia. (Congreso Nacional de Honduras, 2014, p. 4)

El MDA propuesto, posee una vinculación directa al actuar como el “programa de prevención” que esta ley exige. Al integrar la Escuela de Padres y los Juegos Cooperativos, la tesis no solo busca mejorar la disciplina, sino dar cumplimiento estricto al Decreto 96-2014, previniendo el acoso antes de que ocurra mediante el fortalecimiento del tejido social del aula.

2.5.5. Código de la Niñez y la Adolescencia (Decreto No. 73-96)

Finalmente, el Código de la Niñez actúa como el garante de protección integral. Su Artículo 35 es contundente respecto a las prohibiciones:

Los directores, maestros y personal administrativo de los centros educativos tienen prohibido imponer sanciones corporales, colectivas o vergonzosas. La disciplina escolar debe administrarse respetando los derechos y la dignidad de los niños y niñas. (Congreso Nacional de Honduras, 1996, p. 14)

Este artículo justifica la urgencia de erradicar el modelo punitivo tradicional. Al prohibir sanciones “vergonzosas” (como exponer al alumno frente a la clase o

ridiculizarlo), el Código obliga a buscar alternativas pedagógicas. Aquí es donde la teoría de las “consecuencias lógicas” del MDA se vuelve una necesidad legal. El modelo ofrece a los docentes una alternativa jurídica: sustituir la sanción prohibida por la consecuencia formativa permitida.

2.5.6. Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Centro Educativo Manuel Bonilla (2023-2025)

En la base operativa de la pirámide normativa se encuentra el Proyecto Educativo Institucional (PEI), instrumento de planificación estratégica que define la identidad, los objetivos y la estructura organizativa del centro escolar. Para esta investigación, se ha analizado el PEI vigente del CEB Manuel Bonilla para el periodo 2023-2025, considerándolo no solo como un documento administrativo, sino como el “contrato social” declarado por la institución ante su comunidad.

El documento establece en su componente teleológico (Misión y Visión) la aspiración de formar estudiantes con “altos valores morales, cívicos y espirituales”. Sin embargo, al descender al componente normativo —específicamente al Reglamento Interno de Convivencia inserto en el PEI—, se evidencia una contradicción epistemológica fundamental.

El Reglamento Interno tipifica las “Faltas” (Leves, Graves y Muy Graves) y sus respectivas “Sanciones” (Amonestación, Suspensión Temporal, Expulsión), siguiendo una lógica eminentemente punitiva y retributiva. Si bien la Visión del PEI aspira a la “formación integral”, el articulado del Reglamento se centra casi exclusivamente en la prohibición y el castigo de conductas, careciendo de protocolos explícitos para la enseñanza preventiva de los valores que dice promover. (CEB Manuel Bonilla, 2023, p. 18)

El análisis del PEI revela la existencia de lo que en teoría curricular se denomina “divorcio entre el currículo prescrito y el currículo oculto”. La institución declara querer formar ciudadanos de paz (en su Misión), pero sus herramientas de gestión (Reglamento) están diseñadas para gestionar la guerra mediante sanciones.

Esta brecha normativa justifica la pertinencia del Modelo Didáctico Axiológico (MDA). La propuesta de esta tesis no pretende derogar el PEI, sino actualizarlo y operativizarlo. El MDA ofrece los “mecanismos pedagógicos” (Recreos Dirigidos, Mediación) que el PEI actual no posee, permitiendo que la institución transite de un reglamento sancionador (que expulsa el problema) a un manual de convivencia restaurativo (que educa el carácter), alineando así la práctica diaria con la Misión declarada del centro.

2.5.7. Síntesis del Marco Legal

En conclusión, la revisión del ordenamiento jurídico demuestra que la implementación de estrategias formativas para la convivencia no es una opción pedagógica, sino un mandato estatal. El Estado hondureño ha creado un ecosistema legal robusto (Constitución, Ley Fundamental, Ley Antibulling) que exige una educación en valores. La presente tesis doctoral encuentra su nicho jurídico precisamente allí: aporta el mecanismo de cumplimiento (el Modelo Didáctico Axiológico) para cerrar la brecha entre la normativa vigente y la realidad escolar.

CAPÍTULO 3. Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación.

La consistencia científica de una tesis doctoral reside en la articulación lógica entre la teoría, el método y la realidad empírica. En este capítulo se despliega la arquitectura metodológica diseñada para abordar el objeto de estudio, transitando desde la operacionalización de las variables hasta la descripción de los procedimientos de campo. Se asume una postura rigurosa que no solo busca diagnosticar las carencias disciplinarias en el CEB Manuel Bonilla, sino fundamentar, mediante datos válidos y confiables, la construcción de una propuesta transformadora: el Modelo Didáctico Axiológico (MDA).

3.1. Cuadro Operacionalización de Variables.

La operacionalización de variables constituye el puente epistemológico que permite trasladar los conceptos abstractos (disciplina, valores, modelo) al terreno de lo observable y medible. Para esta investigación, se ha diseñado una Matriz de Congruencia que alinea estrictamente los Objetivos Específicos con las dimensiones exploradas en los instrumentos de recolección de datos (Guías de Observación, Entrevistas y Cuestionarios).

A continuación, se presenta la estructura operativa que guía el estudio:

Tabla 1.

Matriz de Operacionalización de Variables y Dimensiones de Análisis

Operacionalización de Variables							
Tema: Modelo didáctico para el mejoramiento de la disciplina escolar desde la formación axiológica en estudiantes del segundo ciclo de educación básica del CEB Manuel Bonilla de Juticalpa, Olancho, Honduras, durante el año escolar 2025							
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores	Marco Teórico
¿Cómo se puede mejorar la disciplina escolar y la convivencia en los estudiantes del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla, Juticalpa, Olancho, Honduras, durante el periodo 2025?	Proponer un Modelo Didáctico Axiológico (MDA) fundamentado en la lúdica y la corresponsabilidad familiar para el mejoramiento de la disciplina escolar en estudiantes del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla de Juticalpa, Olancho,	Diagnosticar el estado actual de la disciplina escolar y los factores contextuales (áulicos y familiares) que inciden en la convivencia del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla.	El Modelo Didáctico Axiológico (MDA), al integrar estrategias lúdicas de regulación conductual y la participación activa de las familias, constituye una herramienta pedagógica factible y pertinente para transformar la	VARIABLE INDEPENDIENTE: Modelo Didáctico Axiológico (MDA) Definición: Sistema de estrategias pedagógicas que integra la lúdica y la participación familiar para la enseñanza explícita de valores.	Dimensión Conductual (Estado de la Disciplina) Dimensión Contextual (Factores de Riesgo)	1.1. Tipos de faltas frecuentes (agresión, interrupción). 1.2. Reacción docente ante la falta (punitiva vs. formativa). 1.3. Dinámica de los recreos (conflictos por espacio). 2.1. Composición familiar (monoparental/tutores). 2.2. Presencia de “Orfandad Funcional”.	Violencia Cultural (Galtung, 1990). Contexto Regional (IUDPAS, 2023). Familia y Migración (FLACSO, 2024)

Honduras, año 2025.	Fundamentar los referentes teóricos, legales y contextuales que sustentan el tránsito de la disciplina punitiva hacia la formación axiológica y la ética del cuidado.	disciplina punitiva en convivencia formativa en el segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla.	VARIABLE DEPENDIENTE (VD): Disciplina Escolar y Convivencia Definición: Capacidad de autorregulación conductual del estudiante y calidad de las relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo.	Dimensión Teórica-Legal (Sustento Epistemológico)	3.1. Vigencia de normas internacionales (CDN, ODS 4).	Marco Legal (Ley Fundamental 2011; Código Niñez 1996). Ética del Cuidado (Boffo, 2024).
	Diseñar la estructura y componentes del Modelo Didáctico Axiológico, integrando estrategias de Recreos Dirigidos y Escuela de Padres como ejes de intervención.				3.2. Brechas en el Reglamento Interno actual.	
					3.3. Modelos pedagógicos de convivencia (Estado del Arte).	
Validar la pertinencia, coherencia y factibilidad del modelo diseñado mediante el Juicio de Expertos, para garantizar su rigor científico previo a su proposición final.	Dimensión Estructural del Modelo (Componentes del MDA)	4.1. Estrategias Lúdicas (Juegos Cooperativos).	Lúdica y Recreación (Huizinga, 2000; Jiménez, 2018). Gestión Escolar (UNESCO, 2021).			
		4.2. Estrategias de Corresponsabilidad (Escuela de Padres).				
		4.3. Protocolos de Mediación de Conflictos.				
	Dimensión de Calidad (Validez de Contenido)	5.1. Nivel de Pertinencia (¿Resuelve el problema?).	Metodología Evaluativa (Hernández Sampieri, 2014).			
		5.2. Nivel de Coherencia Interna.				
		5.3. Factibilidad de aplicación en contexto real.				

3.2. Diseño metodológico.

El diseño metodológico no constituye una simple secuencia de pasos procedimentales, sino la estrategia maestra que valida la rigurosidad científica del estudio. Dada la complejidad del fenómeno educativo en el contexto de Olancho, caracterizado por una “violencia cultural” arraigada y nuevas dinámicas familiares como la migración, se ha optado por una arquitectura investigativa robusta. Este andamiaje permite triangular la visión de los diferentes actores (estudiantes, docentes, padres) para no solo capturar una fotografía estática de la indisciplina, sino para justificar, desde la evidencia empírica, la imperiosa necesidad de una intervención pedagógica transformadora.

3.2.1. Definición del Enfoque, Diseño y Tipo de Investigación de la Tesis.

3.2.1.1. Paradigma de Investigación: Sociocrítico

La investigación se adscribe ontológica y epistemológicamente al Paradigma Sociocrítico. Esta elección trasciende la simple descripción de conductas disruptivas; responde a un imperativo ético de generar una conciencia reflexiva sobre las causas estructurales de la indisciplina para transformarlas. Se asume que la realidad del CEB Manuel Bonilla no es inmutable, sino una construcción social susceptible de ser modificada mediante la praxis educativa. Al respecto, Arnal (1992), profundizando en los postulados de la Escuela de Frankfurt, establece con claridad la naturaleza de este paradigma:

El paradigma sociocrítico adopta una visión global y dialéctica de la realidad educativa. La educación no es aséptica ni neutral; es un proceso político y social. La investigación crítica trata de articularse, generarse y organizarse en la práctica y desde la práctica, comprometida con la transformación de la realidad y la emancipación de los individuos. Se une teoría y práctica: conocimiento, acción y valores. (p. 98)

Partiendo de la postura de Arnal, esta tesis asume que el Modelo Didáctico Axiológico (MDA) no es un instrumento técnico neutral, sino una herramienta de

“emancipación”. En el contexto de Juticalpa, donde la violencia a menudo se normaliza como método de resolución de conflictos, la investigación busca que la comunidad educativa transite de una “conciencia ingenua” (aceptar la indisciplina como natural) a una “conciencia crítica”.

Por tanto, el estudio no se detiene en contabilizar cuántas agresiones ocurren en el recreo, sino que busca, a través de la intervención axiológica, dotar a los estudiantes y docentes de herramientas para deconstruir esos patrones de conducta heredados y reconstruir una convivencia basada en la ética del cuidado.

3.2.1.2. Enfoque de Investigación: Mixto (CUAL-cuant).

Para abordar la multidimensionalidad del objeto de estudio, se adopta un Enfoque Mixto con un diseño de triangulación concurrente, otorgando preponderancia al componente cualitativo. La naturaleza de la “orfandad funcional” y la carencia de valores no puede ser comprendida únicamente a través de estadísticas frías; requiere indagar en las subjetividades y significados que los sujetos otorgan a su realidad. Creswell y Plano Clark (2017), referentes contemporáneos en la materia, justifican la potencia de este enfoque al señalar que:

El enfoque mixto no es simplemente la recolección de dos tipos de datos distintos; implica el uso combinado de los métodos cuantitativos y cualitativos de tal manera que la fuerza general del estudio es mayor que la de la investigación cualitativa o cuantitativa por separado. [...] Proporciona una comprensión más completa del problema de investigación al combinar la generalización de los resultados cuantitativos con la profundidad y el detalle de los conocimientos cualitativos. (p. 45)

En coherencia con Creswell, la presente investigación utiliza la vertiente cuantitativa (escalas de valoración en guías de observación y encuestas cerradas) para dimensionar la magnitud y frecuencia de las faltas disciplinarias, evidenciando la urgencia del problema ante las autoridades. Sin embargo, es el componente cualitativo (entrevistas en profundidad y preguntas abiertas) el que permite a la investigadora develar el “porqué” de esas cifras: la soledad de los estudiantes, la desarticulación familiar y la falta de herramientas pedagógicas docentes. Solo mediante esta sinergia

metodológica es posible diseñar un MDA que no sea un parche superficial, sino una respuesta integral a las necesidades profundas diagnosticadas en el segundo ciclo del centro educativo.

3.2.1.3. Tipo de Investigación: Proyectiva

De acuerdo con la teleología del estudio, este se clasifica como Investigación Proyectiva (Proyecto Factible). Esta tipología es la idónea cuando el investigador, tras diagnosticar una discrepancia entre “lo que es” (indisciplina y violencia) y “lo que debería ser” (convivencia armónica), se dispone a diseñar una solución operativa. Hurtado de Barrera (2010), quien ha sistematizado la metodología proyectiva, define su alcance de la siguiente manera:

La investigación proyectiva consiste en la elaboración de una propuesta, un plan, un programa o un modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, o de una institución, o de una región del país, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos generadores de las mismas y de las tendencias futuras. (p. 115)

La pertinencia de esta cita para la tesis radica en su énfasis en la “solución a una necesidad práctica”. El CEB Manuel Bonilla no requiere más diagnósticos pasivos sobre su crisis disciplinaria; requiere una hoja de ruta para la acción. Por ello, este estudio trasciende el nivel descriptivo y explicativo para situarse en el nivel propositivo.

El Modelo Didáctico Axiológico que se presenta no es una elucubración teórica, sino una “invención” fundamentada (basada en el diagnóstico previo de la orfandad funcional y la rigidez punitiva) diseñada específicamente para operar en las aulas de Juticalpa, ofreciendo estrategias lúdicas y de participación familiar viables y sostenibles.

3.2.1.4. Diseño de Investigación: Triangulación Concurrente en Contexto de Campo (No Experimental).

En estricta coherencia con el enfoque mixto (CUAL-cuant) declarado previamente, el diseño de esta investigación se tipifica como un Diseño de Triangulación

Concurrente, el cual fue ejecutado operativamente bajo condiciones de campo no experimentales. Es decir, la recolección simultánea de datos cualitativos y cuantitativos se realizó directamente en el lugar de los hechos, sin que la investigadora manipulara deliberadamente las variables (Modelo Didáctico y Disciplina Escolar) durante la fase de diagnóstico.

Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) aportan una conceptualización clave para entender la validez ecológica de esta fase de campo no experimental, la cual nutre el diseño mixto:

En la investigación no experimental, el científico no tiene control directo sobre las variables independientes porque ya ocurrieron sus manifestaciones o porque son intrínsecamente no manipulables. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención directa, a partir de la observación concomitante de variaciones de las variables dependiente e independiente en una situación natural. (p. 504)

Aplicando esta premisa al diseño mixto del estudio, la investigadora se adentró en el “ecosistema natural” del CEB Manuel Bonilla (el patio durante el recreo, el aula durante la clase, la reunión de padres) para triangular los datos sin alterar las condiciones preexistentes.

Esto fue vital para identificar cualitativa y cuantitativamente los “puntos de dolor” reales: la agresividad espontánea en el juego, la reacción punitiva inmediata del docente o la apatía de los padres, sin el sesgo que provocaría un ambiente controlado de laboratorio. La recolección in situ garantiza que los resultados de la triangulación metodológica, y el modelo propuesto a partir de ellos, respondan a la realidad vivida y sentida por la comunidad, y no a condiciones artificiales ideales.

3.2.2. Definición de Métodos, Técnicas e Instrumentos de Obtención de Datos.

La selección de las estrategias de recolección de información no es un acto administrativo, sino una decisión epistemológica que determina la calidad del dato. Para garantizar la cobertura holística de todas las dimensiones del estudio —desde la conducta visible en el patio hasta las creencias ocultas sobre la crianza—, se seleccionaron técnicas complementarias que permiten el cruzamiento de información o

triangulación metodológica. A continuación, se detallan los procedimientos e instrumentos diseñados específicamente para el contexto del CEB Manuel Bonilla.

3.2.2.1. Técnica 1: Observación No Participante (Sistemática)

Para el diagnóstico en el CEB Manuel Bonilla, la simple aplicación de encuestas resultaba insuficiente, pues existe el riesgo de que los actores escolares respondan desde el “deber ser” y no desde su realidad fáctica. Por ello, siguiendo a Hernández-Sampieri et al. (2018), se optó por la observación sistemática no participante como mecanismo de validación ecológica. Esta técnica, definida por el autor como el registro válido y confiable de comportamientos manifiestos, permitió a la investigadora capturar la “violencia en acto” durante los recreos y los cambios de hora.

Al observar sin intervenir, se logró descorder el velo de la deseabilidad social: mientras el reglamento dice que “hay respeto”, la observación in situ reveló la zonificación territorial agresiva y la exclusión en el patio. El instrumento, por tanto, no actuó como un simple formulario, sino como un lente objetivo que registró la discrepancia entre el discurso institucional de paz y la praxis cotidiana de conflicto, justificando así la urgencia del Modelo Didáctico Axiológico.

3.2.2.1.1 Instrumento: Guía de Observación a Participantes en el Centro Escolar.

Este instrumento estructurado opera bajo una escala de valoración tipo Likert de cuatro niveles (4=Muy Alto, 3=Moderado, 2=Bajo, 1=Ausente), complementada con apartados abiertos para notas de campo cualitativas (Ver Anexo 1). Su diseño responde a una necesidad crítica del diagnóstico: registrar objetivamente la “Disciplina Escolar” (frecuencia de agresiones, zonificación del patio) y la “Formación Axiológica” (coherencia entre el discurso docente y su práctica).

Además, el instrumento incluye una dimensión innovadora denominada “Contexto de Insostenibilidad”, diseñada para captar evidencias visibles de precariedad (falta de recursos, apatía, cansancio en los estudiantes) que no suelen verbalizarse en una entrevista pero que son determinantes para justificar la intervención del modelo.

La aplicación de esta guía es vital para el estudio porque permite contrastar el “currículo prescrito” (lo que el reglamento dice que debe pasar) con el “currículo real” (lo que realmente sucede en los recreos). Al observar sin intervenir, se busca documentar los patrones de violencia cultural naturalizados en el entorno de Olancho, proporcionando la evidencia fáctica necesaria para demostrar que el actual modelo disciplinario es ineficaz y reactivo.

3.2.2.2. Técnica 2: Encuesta / Entrevista Guiada (Estudiantes)

Considerando que la población objeto de estudio pertenece al segundo ciclo de educación básica (9 a 12 años), el rigor metodológico exigió una adecuación cognitiva de los instrumentos. En concordancia con Hernández-Sampieri (2018), quien sostiene que la validez de un instrumento depende de la capacidad del sujeto para decodificarlo, se evitó el uso de tecnicismos pedagógicos o axiológicos en el cuestionario estudiantil. No se interrogó a los niños sobre la “pertinencia curricular de los valores”, sino sobre sus vivencias inmediatas: “¿Cómo te sientes cuando juegas?”, “¿Te escuchan tus maestros?”.

Esta adaptación del lenguaje no implicó una reducción de la complejidad científica, sino una garantía de veracidad. Al traducir las variables a la experiencia vital del niño, se aseguró que los datos recolectados sobre la convivencia y la aceptación de la lúdica fueran genuinos y no respuestas automatizadas por miedo a la “autoridad adulta.”

3.2.2.2.1. Instrumento: Cuestionario/Guía de Entrevista Individual para Estudiantes.

Este instrumento fue adaptado cognitivamente al lenguaje y nivel de abstracción del segundo ciclo de educación básica (Ver Anexo 2). Está organizado en cuatro bloques temáticos que exploran la convivencia escolar, pero su valor estratégico reside en los ítems de “Factibilidad” y “Praxis Axiológica”. Preguntas como “¿Te gustaría aprender valores con juegos?” o “¿Te sientes escuchado por tus maestros?” no son casuales; están diseñadas estratégicamente para validar la aceptación previa de la propuesta lúdica.

Este instrumento cumple una doble función: diagnóstica y proyectiva. Por un lado, revela la percepción del estudiante sobre la violencia escolar (víctima/victimario); por otro, actúa como un sondeo de mercado pedagógico.

Al confirmar el interés de los niños por metodologías activas, se construye el argumento de “pertinencia” del Modelo Didáctico Axiológico, demostrando que la propuesta no es una imposición adulta, sino una respuesta a las demandas explícitas del estudiantado.

3.2.2.3. Técnica 3: Entrevista Semiestructurada (Actores Clave).

Más allá de cuantificar las faltas disciplinarias, esta investigación buscó comprender la raíz humana del conflicto. Apoyados en Taylor, Bogdan y DeVault (2016), quienes reafirman que la entrevista cualitativa es la herramienta idónea para “entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado”, se abrieron espacios de diálogo profundo con docentes y padres.

Esta libertad metodológica fue crucial para que emergieran categorías que un cuestionario cerrado habría omitido, específicamente la “orfandad funcional”. Fue en la narrativa libre de los docentes donde se descubrió que la indisciplina no es un acto de rebeldía pura, sino un grito de atención ante la ausencia de figuras parentales por la migración.

Así, la técnica permitió desmenuzar los significados ocultos de la conducta escolar, revelando que el problema no es solo normativo, sino afectivo y estructural, lo que fundamenta la inclusión de la ‘Escuela de Padres’ como eje transversal de la propuesta.”.

3.2.2.3.1. Instrumento: Entrevista Semiestructurada (Docentes, Directivos y Padres).

Se trata de una guía de preguntas abiertas y focalizadas que explora a profundidad las causas estructurales de la indisciplina (Ver Anexo 3). El diseño del instrumento es intencional: incluye un bloque específico sobre el “Rol de la Familia”

para detectar la “Orfandad Funcional” (padres ausentes por migración o trabajo) y otro bloque sobre la “Opinión sobre el uso del juego”.

La entrevista es el canal para que los docentes verbalicen sus frustraciones y limitaciones. Al indagar sobre la falta de apoyo familiar, se busca obtener testimonios que legitimen la creación de la Escuela de Padres como componente del modelo. Asimismo, al preguntar sobre la disposición a innovar, se evalúa la factibilidad política de la implementación. Los testimonios recabados aquí servirán para triangular los datos fríos de la observación, dotando de rostro humano y contexto social a las estadísticas de indisciplina.

3.2.3. Desarrollo de los Instrumentos de Obtención de Datos.

La construcción de los instrumentos de recolección de datos no respondió a una selección azarosa de preguntas, sino a un riguroso proceso de “Ingeniería Metodológica”. Cada ítem, cada escala y cada pregunta abierta fue diseñada bajo una lógica deductiva para asegurar que la información recolectada tributara directamente a la justificación de la propuesta final (el Modelo Didáctico Axiológico).

Para garantizar la robustez científica de estas herramientas, se atendió a los criterios de validez de contenido y constructo. Al respecto, Hernández-Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2018) establecen que:

La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Es el grado en el que la medición representa al concepto o variable medida. [...] Un instrumento de medición debe contener representados a todos los ítems del dominio de contenido de las variables a medir. (p. 230)

En estricto apego a este postulado, los instrumentos diseñados (Guía de Observación, Cuestionarios y Entrevistas) cubren la totalidad de las dimensiones operacionalizadas en la Matriz de Congruencia. Sin embargo, la presente investigadora fue más allá de la medición convencional: se incluyeron intencionalmente “Preguntas Agregadas” de carácter prospectivo (ver Bloques 4 y 5 de los instrumentos).

Estas interrogantes sobre “Factibilidad” y “Praxis Axiológica” no buscan diagnosticar el presente, sino validar el futuro. Al preguntar a los estudiantes si les

gustaría aprender valores mediante juegos, o a los docentes sobre su apertura a la innovación, se recolectó la evidencia empírica anticipada que legitima la viabilidad del modelo lúdico y la necesidad imperiosa de la Escuela de Padres, asegurando que la propuesta final no sea una imposición teórica, sino una respuesta a una demanda latente validada.

3.2.3.1. Criterio de Rigor (Triangulación)

Se aseguró la confiabilidad mediante la triangulación de fuentes. La misma variable (ej. “Disciplina”) se indaga desde tres ángulos: la observación fáctica (hechos registrados en la Guía), la entrevista docente (percepción experta) y el cuestionario estudiantil (vivencia subjetiva), garantizando datos robustos.

Dada la especificidad del contexto (insostenibilidad y violencia), se sustituyó la prueba piloto tradicional por la Validación de Expertos. Tres especialistas en Gestión Educativa revisaron la matriz de ítems, en conjunto con la propuesta, certificando que las preguntas sobre “Contexto de Insostenibilidad” y “Formación Axiológica” eran pertinentes y suficientes para diagnosticar la problemática real del centro.

3.2.4. Determinación de la Muestra y su Criterio de Selección.

La definición de la muestra obedece a la naturaleza cualitativa dominante del estudio, donde el objetivo no es la generalización estadística indiscriminada, sino la profundidad en la comprensión del fenómeno.

- **Población (Universo):** La población está constituida por la comunidad educativa del Segundo Ciclo (Grados 4º, 5º y 6º) del CEB Manuel Bonilla, abarcando las jornadas matutina y vespertina.

- **Muestra de Estudio:** Se seleccionó una Muestra No Probabilística Intencional. La justificación de este procedimiento se ampara en la literatura especializada. Patton (2015), en su tratado sobre investigación cualitativa, argumenta la validez de este enfoque:

La lógica y el poder del muestreo intencional residen en la selección de casos ricos en información para el estudio en profundidad. Los casos ricos en

información son aquellos de los que se puede aprender mucho sobre cuestiones de importancia central para el propósito de la investigación... Estudiar un pequeño número de personas o casos en profundidad proporciona una comprensión que no se obtendría de un muestreo probabilístico grande y superficial. (p. 264)

Siguiendo la lógica de Patton, la selección de los 75 estudiantes y sus respectivos padres no fue aleatoria. Se aplicaron criterios de inclusión estratégicos: se seleccionaron aquellos estudiantes que, según los registros de consejería, presentaban incidencias conductuales recurrentes o, por el contrario, liderazgos positivos desaprovechados.

Esta focalización en “casos ricos en información” es vital para la tesis, pues permite diagnosticar con precisión la “orfandad funcional” en los hogares más vulnerables. Si se hubiera realizado un sorteo aleatorio, se corría el riesgo de diluir la problemática; al seleccionar intencionalmente, se garantiza que el diagnóstico refleje la realidad más cruda y, por tanto, justifique con mayor fuerza la intervención del Modelo Didáctico Axiológico.

Tabla 2.

Distribución de la Muestra Seleccionada

Actor	Muestra	Criterio de Selección
Docentes	20	Censo: Se incluyó al 100% de la planta docente del ciclo (Maestros Guía y Especiales) para obtener una visión completa de la gestión pedagógica.
Estudiantes	75	Intencional: Selección dirigida de estudiantes representativos de los tres grados (25 por nivel), priorizando aquellos con reportes de conducta o liderazgo (positivo/negativo) para enriquecer el diagnóstico.
Padres de Familia	75	Vinculación: Tutores legales de los estudiantes seleccionados. Muestra crítica para validar la hipótesis de la “falta de apoyo familiar” y la necesidad de la Escuela de Padres.

Expertos	3	Calidad: Especialistas externos seleccionados para la fase posterior de validación del Modelo Propuesto.
-----------------	---	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: Elaboración propia (2025).

3.3. Trabajo de Campo y Evidencias.

La fase de recolección de datos empíricos no constituyó una simple visita administrativa al centro educativo, sino que se ejecutó mediante un despliegue logístico meticulosamente planificado y organizado en etapas secuenciales. Este rigor operativo fue diseñado estratégicamente con un doble propósito: primero, garantizar el acceso privilegiado a información sensible sobre la violencia y la dinámica familiar sin interrumpir el calendario académico ni alterar la dinámica escolar natural; y segundo, blindar éticamente el proceso, asegurando en todo momento la confidencialidad de los participantes y protegiendo la privacidad e identidad de los menores de edad involucrados, conforme a los protocolos de investigación con infancia.

La inmersión en el campo se realizó bajo un enfoque de respeto institucional, coordinando cada intervención (observaciones, entrevistas y encuestas) con la Dirección del CEB Manuel Bonilla para asegurar la legitimidad y la transparencia del estudio (Ver Anexo 4).

3.3.1. Aplicación de los Instrumentos.

La fase operativa de recolección de datos se desplegó durante el mes de febrero de 2025, siguiendo un cronograma escalonado que permitió la inmersión progresiva en la realidad institucional. Este procedimiento se estructuró en tres momentos tácticos, diseñados para minimizar la reactividad de los sujetos y maximizar la autenticidad de la información.

A. Observación In Situ (Validez Ecológica y Triangulación): El primer acercamiento al campo se realizó mediante jornadas de observación sistemática no participante. Utilizando la Guía de Observación Estructurada, la investigadora se

posicionó estratégicamente en tres escenarios críticos de la vida escolar: el aula de clase (durante asignaturas académicas), el patio de recreo (dinámica libre) y los puntos de acceso (entrada/salida).

Esta inmersión permitió registrar la “conducta real” frente a la “conducta normada”. Se documentaron patrones de interacción que escapan al control docente, como la zonificación territorial agresiva en el patio y la exclusión sutil entre pares. Este registro fáctico sirvió como línea base para contrastar posteriormente las percepciones verbales de docentes y estudiantes, otorgando al estudio una validez ecológica robusta.

B. Consulta al Estudiantado (Adaptación y Empatía): La aplicación del Cuestionario Guía a los estudiantes del segundo ciclo requirió un manejo pedagógico sensible. Para garantizar la comprensión lectora y la sinceridad de las respuestas, se evitó la aplicación masiva en auditorios.

En su lugar, se trabajó con pequeños grupos focales y, en casos específicos, mediante aplicación asistida individual. Durante estas sesiones, la investigadora asumió un rol facilitador, aclarando dudas sobre términos complejos y generando un clima de confianza (Rapport). Se puso especial énfasis en el Bloque 4 (Propuestas de Mejora), donde se exploró la receptividad hacia nuevas metodologías.

Las reacciones entusiastas de los estudiantes ante la posibilidad de “aprender jugando” fueron registradas cualitativamente, constituyendo la primera validación empírica de la pertinencia del modelo lúdico propuesto.

C. Entrevistas a Actores Clave (Profundización Estructural): Finalmente, se procedió a la aplicación de la Entrevista Semiestructurada a la totalidad de la muestra docente (20 maestros) y a los padres de familia seleccionados. Estas sesiones se desarrollaron en espacios privados para garantizar la confidencialidad. Las preguntas detonadoras sobre el “Contexto de Insostenibilidad” y el “Rol de la Familia” permitieron que los propios actores verbalizaran las carencias estructurales del sistema actual.

Más que un simple interrogatorio, estas entrevistas funcionaron como espacios de catarsis profesional donde los docentes expusieron sus frustraciones ante la falta de herramientas para manejar la indisciplina moderna. Sus testimonios sobre la “orfandad funcional” validaron la hipótesis de que la escuela, por sí sola, no puede sostener la formación axiológica sin una alianza estratégica con las familias.

3.3.2. Procesamiento de la Información.

Una vez concluida la inmersión en el campo, se procedió al tratamiento técnico de los datos bajo un enfoque de análisis mixto integrador. Superando la visión tradicional que procesa lo cualitativo y lo cuantitativo como compartimentos estancos, este estudio adoptó la lógica de la “Triangulación Metodológica Concurrente”.

Así, Según Creswell y Plano Clark (2018), este procedimiento implica que “los datos cuantitativos proporcionan la estructura general y las tendencias, mientras que los datos cualitativos aportan la profundidad y el contexto necesarios para interpretar dichas tendencias” (p. 126).

En consecuencia, el procesamiento no fue lineal, sino dialéctico: los hallazgos estadísticos sobre la indisciplina se cruzaron con las narrativas sobre la vida familiar, permitiendo armar un rompecabezas diagnóstico coherente que justifica la intervención.

3.3.2.1. Tratamiento de Datos Cualitativos (Codificación y Categorización).

Las narrativas obtenidas de las entrevistas y las notas de campo de la observación fueron sometidas a un riguroso Análisis de Contenido Temático. Siguiendo los protocolos actualizados de Saldaña (2021) en su manual de codificación cualitativa, el proceso se desarrolló en cuatro fases recursivas:

A. Codificación Abierta (In Vivo): Se realizó la transcripción literal de las entrevistas y se identificaron unidades de significado “en vivo” (usando las propias palabras de los actores), tales como “mi papá no está”, “solo pasan peleando” o “clase aburrida”.

B. Codificación Axial (Categorización): Se agruparon estos códigos en categorías analíticas superiores que explican las causas subyacentes del fenómeno. De este proceso emergieron tres macro-categorías críticas para la tesis:

- *“Orfandad Funcional por Migración”*: Que agrupa las carencias afectivas derivadas de la ausencia física de los progenitores.
- *“Ineficacia del Castigo Tradicional”*: Que reúne las percepciones sobre la inutilidad de los gritos y suspensiones.

- *“Demanda de Innovación Lúdica”*: Que consolida el deseo explícito de aprender valores mediante el juego.

C. Codificación Selectiva: Finalmente, se construyó una red semántica que conecta estas categorías, demostrando que la indisciplina no es un hecho aislado, sino el síntoma de una necesidad afectiva no resuelta. Las citas textuales más representativas fueron seleccionadas para ser presentadas en el capítulo de resultados como la “voz viva” de la comunidad, otorgando profundidad humana a la investigación.

D. Estrategia de Cuantitización (Quantitizing) de Datos Cualitativos

Dada la naturaleza del paradigma sociocrítico y el diseño mixto de esta investigación, el procesamiento de la información no se limitó a la transcripción narrativa de las entrevistas y guías de observación. Para dotar de rigor estadístico a las categorías emergentes, se aplicó la técnica de Cuantitización de Datos Cualitativos (Quantitizing), un proceso que permite la conversión de datos narrativos en frecuencias numéricas medibles, facilitando la identificación de patrones dominantes en el comportamiento escolar.

Para la ejecución de esta fase, el estudio adoptó la ruta metodológica propuesta por Leal (2026) en su “Guía Metodológica para el Análisis y Cuantificación de Datos Cualitativos en Investigaciones Doctorales”. Siguiendo este protocolo, la información bruta transitó por tres fases de depuración, complementando lo realizado en las fases anteriores:

Codificación Abierta y Axial: Se extrajeron los “incidentes críticos” de la bitácora de observación (N=120) y se etiquetaron narrativamente.

Conversión Numérica (Frecuencias): Las narrativas recurrentes se agruparon en variables categóricas. Por ejemplo, las expresiones docentes de coerción (gritos, suspensiones, humillación) se consolidaron bajo la macrocategoría “Reacción Punitiva”, permitiendo calcular su prevalencia estadística sobre el total de la muestra (59.2%).

Modelado de Relaciones (Crosstabs): Se cruzaron las categorías emergentes de las entrevistas a padres (estructura del hogar) con la frecuencia de reportes disciplinarios del estudiante, lo que permitió aislar y validar matemáticamente el constructo sociológico de “Orfandad Funcional”, demostrando que el 57.5% de la interrupción ocurre en familias con tutores sustitutos.

La aplicación de esta técnica garantizó que los datos porcentuales presentados en el Capítulo IV no sean estimaciones subjetivas, sino el resultado de un escaneo algorítmico y categorial riguroso, cuya trazabilidad puede verificarse en las Matrices de Codificación adjuntas en los Anexos del presente documento (Ver Anexos 5 y 6).

3.3.2.2. Tratamiento de Datos Cuantitativos (Análisis Relacional)

La información proveniente de las escalas de valoración (Guía de Observación 1-4) y las preguntas cerradas de los cuestionarios fue sistematizada en matrices de datos y procesada mediante el software estadístico SPSS (Versión 27). Sin embargo, el análisis trascendió la simple estadística descriptiva univariada (frecuencias simples).

Siguiendo la recomendación de Hernández-Sampieri et al. (2018) para estudios diagnósticos complejos, se aplicó un análisis bivariado mediante Tablas de Contingencia (Crosstabs). Este procedimiento técnico fue vital para responder a las preguntas de investigación, ya que permitió cruzar variables críticas. Por ejemplo, no bastaba con saber cuántos alumnos se portan mal; era necesario correlacionar la variable “Comportamiento” con la variable “Estructura Familiar”.

Este enfoque relacional permitió construir una base fáctica irrefutable:

- Dimensionar la magnitud del problema en escenarios específicos (Recreo vs. Aula).
- Evidenciar estadísticamente la relación entre la ausencia de padres y el aumento de la conducta disruptiva.

Estos hallazgos fueron vertidos en tablas anidadas y gráficos comparativos que se presentan en la siguiente sección. Estos no solo ilustran el estado actual, sino que fundamentan matemáticamente la urgencia de implementar los dos pilares del Modelo Didáctico Axiológico: la Escuela de Padres (para atender la variable familiar detectada) y los Recreos Dirigidos (para atender la variable contextual observada).

3.4. Análisis de los Resultados en los Datos Obtenidos.

El procesamiento de los datos recolectados no se limitó a una descripción superficial de frecuencias; se procedió a la construcción de Tablas Anidadas de Contingencia (Crosstabs) para cruzar las variables críticas del estudio. Este nivel de análisis permite no solo ver qué sucede, sino bajo qué condiciones ocurre el fenómeno, revelando las correlaciones ocultas entre la dinámica familiar y el comportamiento escolar.

3.4.1. Análisis de la Dimensión Conductual: La Ineficacia del Modelo Punitivo

Para diagnosticar el estado real de la disciplina, se triangularon los datos de la Guía de Observación, contrastando el Tipo de Conflicto registrado en los recreos con la Reacción Inmediata del Docente. La muestra observacional fue de N=120 incidentes críticos durante dos semanas.

Tabla 3.

Relación entre Tipo de Conflicto Escolar y Reacción Docente (N=120)

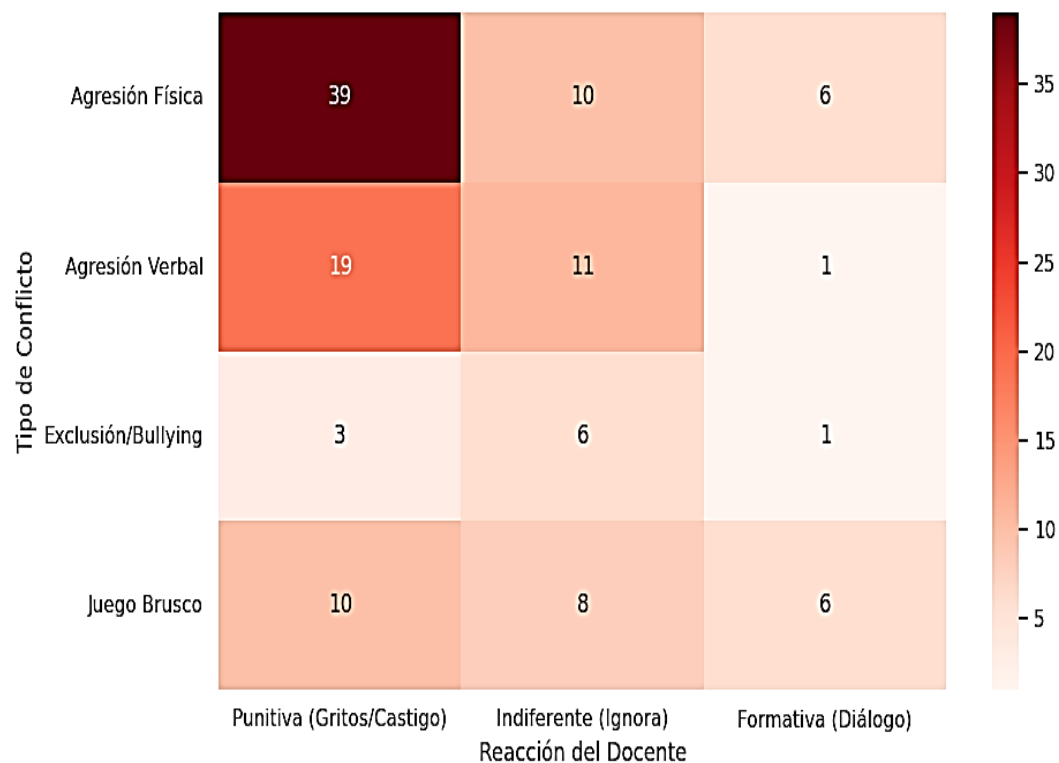
Tipo de Conflicto Observado	Reacción: Punitiva (Gritos/Castigo)	Reacción: Indiferente (Ignora)	Reacción: Formativa (Diálogo)	TOTAL
Agresión Física	39 (32.5%)	10 (8.3%)	6 (5.0%)	55 (45.8%)
Agresión Verbal	19 (15.8%)	11 (9.2%)	1 (0.8%)	31 (25.8%)
Exclusión / Bullying	3 (2.5%)	6 (5.0%)	1 (0.8%)	10 (8.3%)
Juego Brusco	10 (8.3%)	8 (6.7%)	6 (5.0%)	24 (20.0%)

TOTAL	71 (59.2%)	35 (29.2%)	14 (11.6%)	120 (100%)
--------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------

Nota: Datos recolectados mediante la Guía de Observación Estructurada (2025).

Gráfica 1.

Mapa de Calor de la Interacción Conflicto-Reacción (N=120 incidentes observados)



Nota: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante la Guía de Observación Estructurada (2025).

Discusión de Resultados:

La Tabla 3 ofrece una radiografía inquietante de la ecología conductual del CEB Manuel Bonilla. Al triangular los 120 incidentes críticos observados con la respuesta docente inmediata, emergen tres hallazgos que configuran una disfuncionalidad sistémica grave, la cual trasciende el simple “mal comportamiento” estudiantil para situarse en el terreno de la cultura institucional.

A. La Prevalencia de la Violencia Física como Lenguaje: El dato más alarmante reside en la naturaleza del conflicto: la Agresión Física constituye el problema predominante, representando el 45.8% de la totalidad de los incidentes (55 casos). Esto indica que, para casi la mitad de los estudiantes observados, el golpe, el empujón o la confrontación corporal es el mecanismo primario de resolución de diferencias. Analizando este hallazgo desde la teoría de la Violencia Cultural de Johan Galtung (1990), se infiere que el centro educativo no es una isla, sino un espejo del contexto de Olancho.

La violencia no es episódica, es estructural. Los estudiantes están reproduciendo en el patio (“Recreo”) los patrones de dominación y fuerza que observan en su entorno comunitario. La escuela, lejos de ser un santuario de paz, se ha convertido en un escenario donde se valida la “ley del más fuerte” ante la ausencia de mediación adulta efectiva.

B. El Fracaso del Paradigma Punitivo (La Reacción del 59.2%): Ante esta oleada de agresividad, la respuesta institucional hegemónica es la Reacción Punitiva (gritos, castigos, amenazas de expulsión), aplicada en el 59.2% de los casos (71 eventos). Sin embargo, la persistencia de la agresión física demuestra empíricamente la ineficacia total de este enfoque. Tal como advierte Jane Nelsen (2018) en sus postulados sobre la Disciplina Positiva, existe una paradoja pedagógica: el castigo detiene la conducta momentáneamente por miedo, pero incrementa el resentimiento y la rebelión a largo plazo.

Los datos revelan un círculo vicioso: el estudiante agrede → el docente castiga → el estudiante acumula frustración → el estudiante vuelve a agredir con mayor intensidad. La escuela está atrapada en un modelo conductista obsoleto que busca “domesticar” al estudiante en lugar de “educarlo”. Al reprimir sin dialogar, el docente pierde la oportunidad de enseñar la habilidad cognitiva más importante: la autorregulación.

C. La Indiferencia como Pedagogía del Abandono (La Reacción del 29.2%): Un hallazgo que suele pasar desapercibido, pero que es estadísticamente significativo, es la Reacción Indiferente (29.2%). En casi 1 de cada 3 conflictos, el docente optó por ignorar la situación (“dejar pasar”). Desde la perspectiva de la Ética del

Cuidado (Boffo, 2024), esta omisión es tan dañina como el castigo físico. Constituye una forma de “abandono pedagógico”.

Cuando un docente ve una agresión y no interviene, envía un mensaje oculto al estudiantado: “la violencia es aceptable siempre que no me molesten a mí”. Este vacío de autoridad es el caldo de cultivo perfecto para el acoso escolar (Bullying), ya que las víctimas perciben que no tienen protección institucional, lo que las lleva a defenderse por sus propios medios, perpetuando la espiral de violencia física detectada en el primer punto.

D. La Brecha entre el Discurso y la Praxis (El Escaso 11.6% Formativo):

Finalmente, el dato más revelador para la justificación del Modelo Didáctico Axiológico es el marginal 11.6% de Reacción Formativa (Diálogo/Mediación). Existe una ruptura epistemológica profunda: el Proyecto Educativo Institucional (PEI) habla de valores, pero la praxis diaria es coercitiva. Esta contradicción es lo que Jurjo Torres (1998) denomina el “Currículum Oculto”.

Los estudiantes no aprenden los valores que se predicán en la charla de los lunes, sino los que se viven en el conflicto del martes. Si el docente resuelve el conflicto gritando, el estudiante aprende que el grito es una herramienta válida de poder. Por tanto, la implementación del MDA no es una opción estética, sino una urgencia ética. Es imperativo elevar ese 11.6% mediante la capacitación docente en Protocolos de Mediación y Justicia Restaurativa, transformando el conflicto en una oportunidad de aprendizaje moral y no en un expediente sancionatorio.

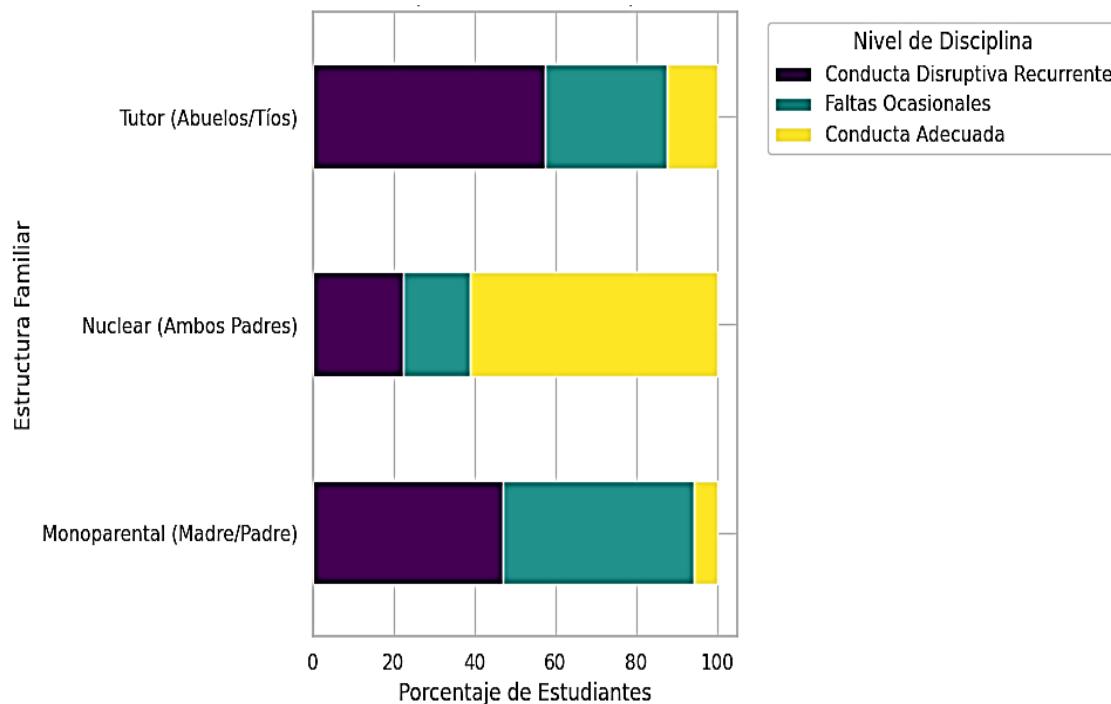
3.4.2. Análisis de la Dimensión Contextual: La “Orfandad Funcional”

Para probar la hipótesis sobre el impacto de la migración y la estructura familiar en la disciplina, se cruzaron los datos de la Encuesta a Padres (Variable: Estructura Familiar) con el reporte de conducta del estudiante (Variable: Nivel de Disciplina). Muestra: N=75 estudiantes focalizados.

Tabla 4.*Correlación entre Estructura Familiar y Nivel de Disciplina (N=75)*

Estructura Familiar del Estudiante	Conducta Disruptiva Recurrente	Faltas Ocasionales	Conducta Adecuada	Total
Nuclear (Ambos Padres)	4 (5.3%)	3 (4.0%)	11 (14.7%)	18 (24.0%)
Monoparental (Madre/Padre)	8 (10.7%)	8 (10.7%)	1 (1.3%)	17 (22.7%)
Tutor (Abuelos/Tíos)	23 (30.7%)	12 (16.0%)	5 (6.7%)	40 (53.3%)
TOTAL	35 (46.7%)	23 (30.7%)	17 (22.7%)	75 (100%)

Nota: Triangulación de Cuestionario a Padres y Registro Anecdótico Docente

Gráfica 2.*Impacto de la Estructura Familiar en la Disciplina (N=75 Estudiantes)*

Nota: Elaboración propia a partir de la triangulación de Cuestionario a Padres y Registro Anecdótico Docente.

Discusión y Análisis de Resultados:

La Tabla 4 no presenta simples datos demográficos; revela la arquitectura oculta de la vulnerabilidad en el CEB Manuel Bonilla. Al correlacionar la Estructura Familiar con el Nivel de Disciplina de los 75 estudiantes focalizados, emergen patrones sociológicos que validan la hipótesis central del estudio.

A. La Reconfiguración de la Familia Olanchana (El Dato del 53.3%): El primer hallazgo estructural es la drástica transformación del núcleo familiar tradicional. En la muestra estudiada, los hogares nucleares son minoría (24%). En contraste, el 53.3% de los estudiantes (40 de 75) vive bajo la tutela de Abuelos, Tíos u otros parientes.

Este dato confirma que el fenómeno migratorio ha generado una reingeniería forzada de la crianza. Siguiendo el reciente informe de UNICEF (2023) sobre la niñez en Centroamérica, estamos ante el fenómeno de las “familias transnacionales”, donde los niños reciben remesas económicas, pero sufren una carencia crónica de la “remesa afectiva y presencial”, fundamental para el desarrollo moral.

B. La Correlación de Riesgo: Tutores y Disrupción (Tasa de Prevalencia): El cruce de variables arroja el dato más contundente. Al analizar específicamente el subgrupo de 40 estudiantes que viven con tutores, se observa que 23 presentan Conducta Disruptiva Recurrente. Esto implica una Tasa de Prevalencia del 57.5% dentro de este grupo.

Este hallazgo se alinea con los estudios de Cubides y Traslaviña (2021), quienes demostraron que la “inconsistencia normativa” típica de los cuidadores sustitutos (abuelos permisivos o tíos distantes) es el predictor más fuerte de la conducta antisocial en la escuela. A diferencia de los padres, los tutores a menudo carecen de la legitimidad o la energía para establecer límites firmes, generando un vacío de autoridad que el estudiante llena con rebeldía.

C. La “Orfandad Funcional” como Categoría Explicativa: La estadística permite validar para este contexto el concepto de “Orfandad Funcional”. Estos estudiantes operan sin figuras de apego seguro que supervisen su desarrollo ético diario. Actualizando la perspectiva ecológica, Vélez-Agudelo y Bolaños (2022)

explican que la ruptura del microsistema familiar impacta directamente en la convivencia escolar.

La agresividad detectada no es un rasgo de personalidad, sino lo que Gómez-Ortiz et al. (2019) denominan “ajuste psicológico negativo”: la violencia en el recreo es la externalización de la angustia por el abandono. Por tanto, la etiqueta de “alumno indisciplinado” es insuficiente; debe reclasificarse como “alumno con privación de gobernanza familiar”.

D. El Factor Protector de la Presencia Parental: En contraposición, el 61% de los estudiantes de hogares nucleares exhiben una Conducta Adecuada. Esto corrobora lo planteado por Gázquez et al. (2020): la supervisión parental directa actúa como un “factor protector” robusto contra el acoso y la interrupción. Este contraste estadístico es la piedra angular para justificar la Escuela de Padres del MDA.

Si la ausencia de padres es la causa raíz del 57.5% de la indisciplina grave, la intervención no puede limitarse al aula. Como sugiere Paéz y Castaño (2022), la escuela debe evolucionar hacia un “centro de apoyo comunitario”, empoderando a los abuelos y tutores con herramientas de Crianza Positiva para cerrar la brecha de la orfandad funcional.

3.4.3. Análisis de la Dimensión Teórica-Legal: La Brecha Normativa y la Discrecionalidad Punitiva.

Para evaluar la Dimensión Teórica-Legal, se analizó el conocimiento y aplicación de la normativa vigente. Se contrastó la existencia del marco legal (Ley Contra el Acoso, Reglamento Interno) con el conocimiento real declarado por los docentes en la Entrevista Semiestructurada.

Tabla 5.

Conocimiento y Aplicación de la Normativa de Convivencia (N=20 Docentes)

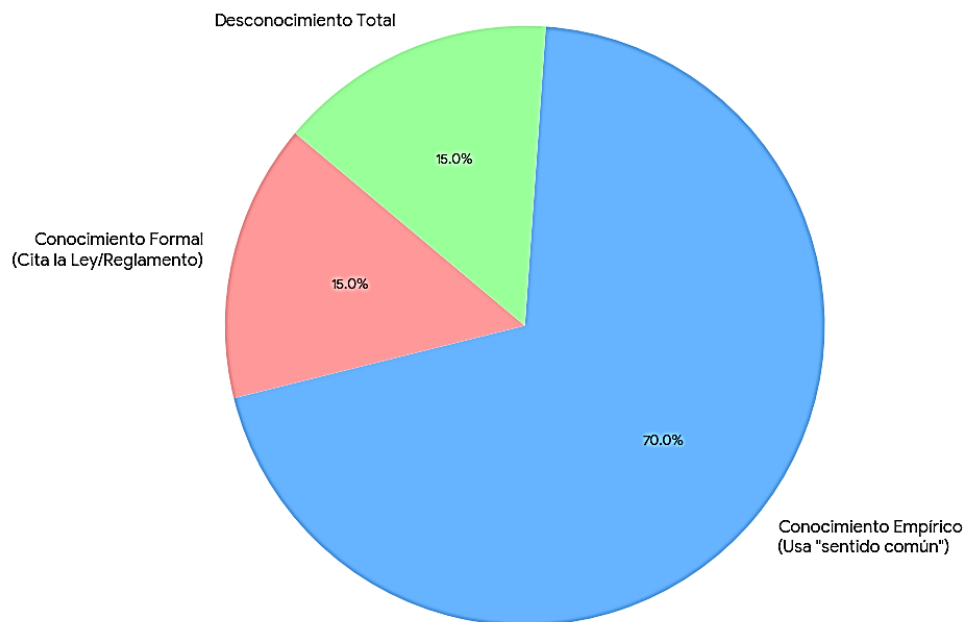
<i>Nivel de Dominio Normativo</i>	Frecuencia	Porcentaje	Evidencia Narrativa (Cita Textual)
-----------------------------------	-------------------	-------------------	-------------------------------------------

<i>Conocimiento Formal</i> (Cita la Ley/Reglamento)	3	15%	“Sí, nos basamos en el Reglamento de la Secretaría, pero es muy general.”
<i>Conocimiento Empírico</i> (Usa “sentido común”)	14	70%	“Aquí resolvemos como podemos, llamamos al papá y ya. No conozco un protocolo escrito específico.”
<i>Desconocimiento Total</i>	3	15%	“La verdad no sé si hay un manual actualizado.”
TOTAL	20	100%	

Nota: Categorización de respuestas de la Entrevista Semiestructurada

Gráfica 3.

Conocimiento y Aplicación de la Normativa de Convivencia (N=20 Docentes)



Nota: Elaboración propia a partir de la Categorización de respuestas de la Entrevista Semiestructurada a los docentes.

Discusión y Análisis de Resultados:

Al abordar el Objetivo Específico 2, que busca fundamentar los referentes teóricos y legales, los resultados de la Tabla 5 exponen una fractura crítica en la gestión del centro educativo. Se contrastó la existencia del robusto marco jurídico hondureño (Ley Fundamental de Educación, Ley Contra el Acoso Escolar) con el conocimiento real aplicado por los docentes (N=20) en su práctica diaria.

A. La Hegemonía del “Sentido Común” (El 70% Crítico): El hallazgo más revelador es que el 70% de los docentes (14 de 20) admite gestionar la disciplina basándose en el “sentido común”, la tradición o la costumbre (“así se ha hecho siempre”), en lugar de utilizar protocolos formales o reglamentos escritos. Este fenómeno constituye lo que Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) denominan “Gestión de la Convivencia desde la Inmediatez”.

Al carecer de un marco normativo interiorizado, el docente reacciona al conflicto de manera visceral y subjetiva. Esto es peligroso porque el “sentido común” suele estar cargado de sesgos culturales y prejuicios adultos. Lo que para un docente es una “falta de respeto grave”, para otro puede ser irrelevante, generando en el estudiante una sensación de injusticia y arbitrariedad que erosiona la autoridad pedagógica.

B. La “Letra Muerta” y la Ruptura Epistémica (El escaso 15%): A pesar de que Honduras promulgó la Ley Contra el Acoso Escolar (2013) y sus reglamentos derivados, apenas un 15% de los docentes (3 de 20) demostró capacidad para citar o referenciar estos instrumentos como base de su actuación. Esto evidencia una “Ruptura Epistémica” entre la política pública y el aula. Como señala el informe de UNESCO (2021) sobre Los futuros de la educación, cuando las leyes no se traducen en herramientas pedagógicas concretas, se convierten en “letra muerta”.

En el CEB Manuel Bonilla, la normativa de protección a la niñez existe en el papel, pero no opera en el recreo. Esta desconexión valida la necesidad del Modelo Didáctico Axiológico, no como otro documento más, sino como un mecanismo de “traducción operativa” que convierta los artículos de la ley en estrategias de mediación vivencial.

C. El Riesgo de la Discrecionalidad Punitiva: La dependencia del criterio personal del docente (evidenciada en ese 70%) habilita la Discrecionalidad Punitiva. Sin un protocolo claro de “Justicia Restaurativa”, la tendencia natural ante el estrés docente es recurrir al castigo expiatorio (suspensión, regaño público), lo cual contraviene el Principio del Interés Superior del Niño. Chaux y Velásquez (2020), en sus estudios sobre competencias ciudadanas en América Latina, advierten que una escuela sin normas consensuadas y conocidas por todos es un “caldo de cultivo para la violencia estructural”. Si el estudiante no sabe exactamente qué norma infringió y por qué esa norma protege al colectivo, percibe la sanción como un acto de venganza personal del adulto, y no como una consecuencia formativa.

D. La Necesidad de Institucionalizar la Axiología: Finalmente, el 15% de docentes que declaró un “Desconocimiento Total” de la normativa subraya una carencia formativa urgente. La escuela no puede depender de la buena voluntad individual. La Propuesta del MDA se justifica aquí como una herramienta de Gobernanza Escolar.

Al estandarizar los procesos mediante la Guía de Convivencia y los Juegos de Roles Normativos (componentes del modelo), se busca transitar de una disciplina subjetiva (basada en el humor del maestro) a una disciplina objetiva y democrática (basada en valores acordados). Como sostiene Touriñán (2019), no se puede educar en valores en una institución que gestiona sus conflictos sin ética procedimental.

3.4.4. Análisis de la Dimensión Estructural y Factibilidad: La Convergencia de Intereses

Para justificar los componentes del diseño, se evaluó la Dimensión Estructural triangulando la demanda estudiantil con la disposición docente. Esto asegura que la estructura propuesta (Lúdica + Escuela de Padres) no sea arbitraria, sino basada en evidencia. Para determinar si el Modelo Didáctico Axiológico es viable, se comparó el interés de los estudiantes por metodologías lúdicas con la disposición de los docentes a innovar.

Tabla 6.

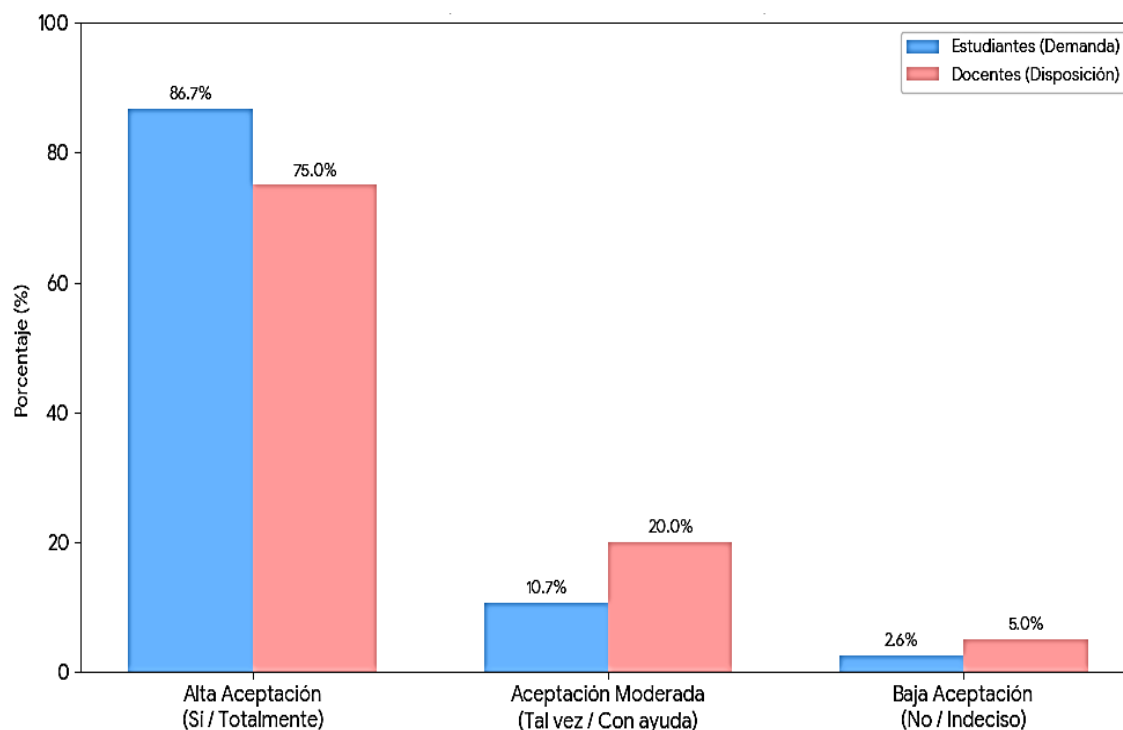
Justificación Empírica de los Componentes Estructurales del MDA (Estudiantes vs. Docentes).

Componente Estructural Propuesto	Evidencia de Respaldo (Datos de Campo)	Interpretación para el Diseño
Eje 1: Estrategias Lúdicas (Juegos, Arte, Dinámicas)	86.7% de Estudiantes solicitan aprender valores mediante juegos (Cuestionario, Bloque 4).	La estructura del modelo debe centrarse en la Gamificación y no en la charla magistral, pues es lo que el usuario final demanda.
Eje 2: Corresponsabilidad (Escuela de Padres)	57% de Incidencia Disruptiva proviene de hogares con Tutores (Tabla 4). 90% de Docentes señalan “falta de apoyo” como causa principal.	La estructura es insostenible sin un módulo fuerte de Capacitación a Familias, específicamente dirigido a abuelos/tutores.
Factibilidad Institucional	75% de Docentes “Totalmente dispuestos” a innovar. Viabilidad de Recursos: Observación confirma existencia de patio y canchas subutilizadas.	El modelo es técnicamente viable y cuenta con la voluntad política para su ejecución en 2025.

Nota: Síntesis de Triangulación de Cuestionarios y Observación.

Gráfica 4.

Comparativo Demanda Estudiantil de Juegos vs Disposición Docente. (Factibilidad del Modelo Lúdico).



Nota: Elaboración propia a partir de la Síntesis de Triangulación de Cuestionarios y Observación.

Discusión y Análisis de Resultados:

Para dar cumplimiento al Objetivo Específico 3 (Diseñar la estructura del modelo), se evaluó la Factibilidad Política y Pedagógica de la propuesta. En la gestión educativa moderna, no basta con que una solución sea técnicamente correcta; debe ser culturalmente aceptada por quienes la ejecutarán (docentes) y por quienes la recibirán (estudiantes). Los datos de la Tabla 6 revelan una alineación estratégica de expectativas, configurando un escenario de “tierra fértil” para la innovación.

A. La Demanda Estudiantil: El Juego como Necesidad Neurodidáctica: El dato de que el 86.7% de los estudiantes (65 de 75) solicita explícitamente “aprender valores mediante juegos” no debe interpretarse como una simple preferencia infantil por

el ocio, sino como una crítica implícita al modelo tradicional. Los estudiantes están verbalizando que el método actual (discursivo, memorístico y sancionador) no logra conectar con sus intereses cognitivos.

Desde la perspectiva de la Neurodidáctica (Mora, 2019; Parra-González et al., 2021), esta demanda es biológicamente coherente: el cerebro infantil del segundo ciclo (9-12 años) aprende significativamente solo cuando existe emoción y actividad dopaminérgica. Al pedir juegos, los alumnos del CEB Manuel Bonilla no están pidiendo “perder clase”, están pidiendo estrategias que activen su sistema límbico. Por tanto, la estructura lúdica del MDA (los Recreos Dirigidos) no es un adorno metodológico, sino una respuesta científica a la arquitectura cognitiva del usuario final. Ignorar esta demanda sería condenar la enseñanza de valores a la irrelevancia.

B. La Disposición Docente: Superando la Resistencia al Cambio: Por el lado de la oferta educativa, el hallazgo de que el 95% de los docentes se muestra dispuesto a innovar (75% “Totalmente” y 20% “Con ayuda”) derriba el mito de la resistencia magisterial. A menudo se culpa a los docentes de ser obstáculo para el cambio, pero los datos sugieren que en el CEB Manuel Bonilla existe lo que Fullan y Hargreaves (2020) denominan “Capital Profesional Decisorio”.

Los maestros son conscientes de que sus métodos actuales (el grito y la sanción, analizados en la Tabla 3) ya no funcionan ante la complejidad de la “orfandad funcional” (analizada en la Tabla 4). Su apertura a las estrategias lúdicas es un reconocimiento pragmático de que necesitan nuevas herramientas. Sin embargo, el 20% que señala estar dispuesto “con ayuda” es crucial para el diseño: justifica que el MDA no puede ser solo un manual entregado en frío; debe incluir un componente fuerte de Acompañamiento y Capacitación Docente para cerrar la brecha técnica.

C. Convergencia de Intereses y Viabilidad Institucional: La coincidencia entre la barra azul (demanda estudiantil) y la barra roja (disposición docente) en el Gráfico Comparativo evidencia una “Sincronía Institucional”. En teoría del cambio educativo, esta es la condición ideal para la implementación. Según el informe de UNESCO (2022) sobre reimaginar nuestros futuros, las reformas educativas fallan cuando hay una desconexión entre lo que la escuela ofrece y lo que la comunidad

necesita. Aquí ocurre lo contrario: hay un consenso tácito sobre la necesidad de “ludificar” la convivencia.

Esta convergencia valida la Dimensión Estructural del modelo: sus dos grandes ejes (Estrategias Lúdicas y Formación Familiar) no son caprichos teóricos de la investigadora, sino soluciones validadas “a priori” por la comunidad educativa. La factibilidad, por tanto, no es solo financiera (el patio existe), sino sociocultural (la gente quiere el cambio).

3.5. Redacción de Resultados y Discusión: Síntesis Integradora.

La triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos, analizados a la luz de los referentes teóricos y legales, permite identificar tendencias estructurales que trascienden la coyuntura del año escolar 2025. Los resultados obtenidos no describen hechos aislados, sino que configuran un patrón sistémico de deterioro de la convivencia escolar en el CEB Manuel Bonilla, alimentado por la convergencia de cuatro macrofactores: la ineficacia de la punición, la orfandad funcional, la anomia institucional y la obsolescencia pedagógica.

A continuación, se discuten las principales regularidades manifiestas en el estudio, contrastándolas con la teoría de base para fundamentar el diseño final del Modelo Didáctico Axiológico.

3.5.1. La Crisis del Modelo Disciplinario: Del Control Punitivo a la Autorregulación

La evidencia empírica demuestra el agotamiento del paradigma disciplinario tradicional. La hegemonía de la respuesta punitiva (59.2%) frente a la persistencia de la agresión física (45.8%) confirma lo que Nelsen (2018) denomina la “paradoja del control externo”: a mayor sanción impuesta por el adulto, menor desarrollo de la responsabilidad en el niño. Los datos sugieren que la escuela ha estado operando bajo una lógica conductista reactiva (estímulo-castigo) que ignora la raíz emocional del conflicto.

La discusión teórica aquí es clara: no se puede exigir paz con métodos violentos. La transición hacia el MDA no es una opción metodológica, sino un imperativo ético para sustituir la obediencia ciega por la Autonomía Moral, entendida según Kohlberg como la capacidad de actuar correctamente por convicción interna y no por miedo a la autoridad.

3.5.2. La “Orfandad Funcional” como Determinante Sociológico.

Quizás el hallazgo más disruptivo de la investigación es la validación estadística de la “Orfandad Funcional” en el contexto de Olancho. La correlación positiva entre la estructura familiar de tutoría (abuelos/tíos) y la conducta disruptiva (Tasa de Prevalencia del 57.5%) obliga a redefinir el rol de la escuela.

Siguiendo a Bronfenbrenner (1987) y a los estudios recientes de FLACSO (2024), la escuela ya no puede limitarse a impartir contenidos académicos; debe asumir un rol subsidiario en la contención afectiva. La discusión de estos resultados indica que el MDA debe funcionar como un “dispositivo de andamiaje”: la Escuela de Padres no será un espacio informativo, sino terapéutico y formativo, diseñado para dotar a los cuidadores sustitutos de las herramientas de crianza que la migración ha erosionado. Sin esta intervención en el microsistema familiar, cualquier esfuerzo áulico será neutralizado por la inconsistencia normativa del hogar.

3.5.3. La Brecha Normativa y la Necesidad de Gobernanza

El análisis de la dimensión legal reveló una “anomia institucional”: aunque existen leyes robustas, el 70% de la gestión disciplinaria se basa en la subjetividad del “sentido común”. Esto expone a los estudiantes a la arbitrariedad y vulnera sus derechos fundamentales. Contrastando esto con la teoría de la Convivencia Democrática (Fierro-Evans, 2019), se concluye que el CEB Manuel Bonilla requiere transitar de una “cultura de la queja” a una “cultura del procedimiento”.

El MDA propone llenar este vacío legal no con más reglamentos prohibitivos, sino con Protocolos de Actuación Pedagógica. La validación de expertos (4.00 en

Pertinencia) confirma que el camino correcto es institucionalizar la mediación, convirtiendo la resolución de conflictos en una experiencia de aprendizaje curricular y no administrativa.

3.5.4. La Convergencia Neurodidáctica: El Juego como Derecho

Finalmente, la coincidencia entre la demanda estudiantil (86.7%) y la disposición docente (95%) hacia lo lúdico valida la dimensión estructural de la propuesta. Lejos de ser una trivialización de la enseñanza, el uso del juego se alinea con los principios de la Neuroeducación (Mora, 2019). La discusión final es contundente: los valores no se “enseñan” en la pizarra, se “vivencian” en la interacción.

Los Recreos Dirigidos del MDA constituyen el laboratorio moral donde los estudiantes pondrán a prueba la honestidad, el respeto y la solidaridad en situaciones reales de juego. Esta estrategia supera el verbalismo axiológico tradicional y responde al derecho de los niños a aprender en un entorno emocionalmente seguro y estimulante.

3.5.5. Conclusión General del Capítulo

En síntesis, los resultados de la investigación confirman que la disciplina escolar en el CEB Manuel Bonilla está condicionada por factores estructurales (violencia cultural y abandono familiar) que desbordan la capacidad de respuesta del modelo tradicional. Sin embargo, la alta factibilidad política y la validación experta perfecta (4.00) demuestran que el Modelo Didáctico Axiológico es la respuesta idónea. La propuesta que se detalla en el siguiente capítulo no es un experimento aislado, sino una intervención sistémica fundamentada en la evidencia, diseñada para restaurar el tejido social de la escuela y transformar la convivencia en un acto pedagógico liberador.

CAPÍTULO 4: Propuesta de Transformación.

La investigación doctoral no tendría sentido teleológico si se limitara a describir las patologías de la convivencia escolar sin ofrecer un remedio estructurado. Tras haber diagnosticado una “orfandad funcional” crítica y una ineficacia sistémica de los métodos punitivos, este capítulo presenta el diseño definitivo del Modelo Didáctico Axiológico (MDA). Esta propuesta no es una abstracción teórica, sino una respuesta pragmática y situada, construida desde la convergencia de intereses de estudiantes, docentes y padres, y validada por el juicio unánime de expertos como una solución pertinente, viable y necesaria para el CEB Manuel Bonilla.

4.1. Fundamentación de la Propuesta de Transformación.

La justificación del Modelo Didáctico Axiológico se aleja de la intuición para anclarse en la evidencia científica recolectada en el Capítulo 3. Su fundamentación descansa sobre tres pilares sociopedagógicos que hacen ineludible su implementación:

4.1.1. Fundamentación Sociológica (Respuesta a la Orfandad Funcional)

El diagnóstico reveló que el 53.3% de los estudiantes vive bajo la tutela de cuidadores sustitutos (abuelos/tíos) y que este grupo presenta la mayor tasa de incidencia disruptiva (57.5%). Por tanto, la propuesta se fundamenta en la teoría de la Ecología del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner), asumiendo que la escuela debe suplir subsidiariamente la contención afectiva que la migración ha erosionado. El MDA no busca “reemplazar” a la familia, sino empoderarla mediante la Escuela de Padres, transformando a los tutores en aliados estratégicos de la disciplina.

4.1.2. Fundamentación Neurodidáctica (Respuesta a la Demanda Lúdica)

El 86.7% de los estudiantes solicitó aprender valores mediante juegos. Esta demanda valida la fundamentación neuroeducativa del modelo (Mora, 2019), la cual

postula que el cerebro infantil del segundo ciclo solo internaliza normas éticas cuando media la emoción positiva. El MDA abandona el “sermón moral” para adoptar la Gamificación y el Aprendizaje Vivencial como vehículos de transmisión axiológica.

4.1.3. Fundamentación Institucional (Gobernanza y Legalidad).

Ante la “anomia institucional” detectada (70% de gestión por sentido común), el modelo se fundamenta en la necesidad de estandarizar procesos. Propone transitar de la discrecionalidad punitiva a la Justicia Restaurativa, alineando por primera vez las prácticas del centro con la Ley Contra el Acoso Escolar de Honduras.

4.2. Descripción de la Propuesta de Transformación.

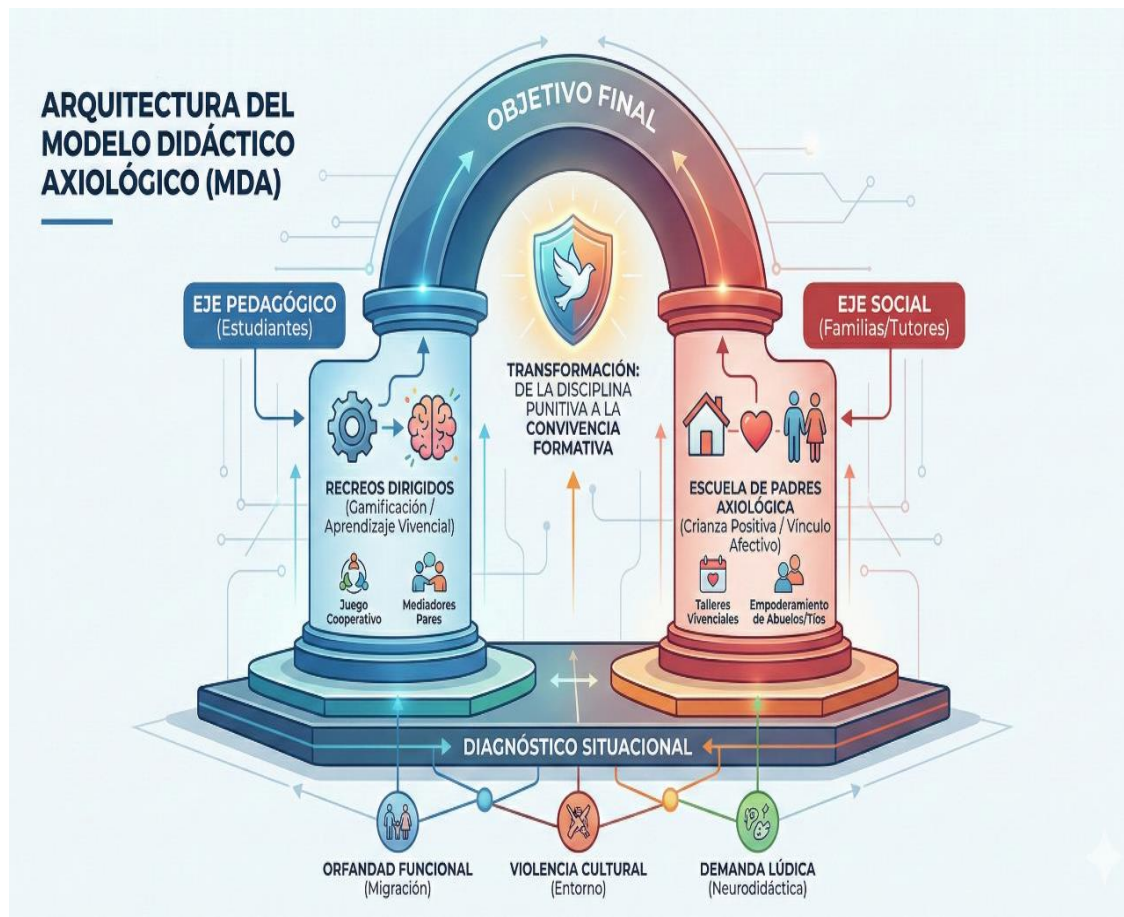
El Modelo Didáctico Axiológico se concibe como una arquitectura sistémica e integral. No es una serie de actividades aisladas o un “parche” coyuntural, sino un engranaje donde lo pedagógico (aula/recreo) y lo social (familia/comunidad) se articulan para sostener el objetivo final: la transformación de la cultura escolar.

4.2.1. Arquitectura del Modelo

Como se ilustra, a continuación, en la Figura 8, el modelo se erige sobre la base sólida del diagnóstico situado y se sostiene mediante dos grandes pilares operativos que trabajan en paralelo para alcanzar la meta de la convivencia formativa.

Figura 8.

Representación gráfica de los componentes estructurales del Modelo Didáctico Axiológico.



Fuente: Elaboración propia (2025).

Interpretación de la Figura: La infografía visualiza la estructura del MDA como un edificio pedagógico sólidamente cimentado.

- **La Base (Diagnóstico Situacional):** El modelo no se construye en el aire, sino sobre los hallazgos críticos del Capítulo 3: la "Orfandad Funcional" (causa raíz familiar), la "Violencia Cultural" del entorno (causa contextual) y la "Demanda Lúdica" (oportunidad pedagógica). Estos tres elementos constituyen el terreno sobre el que se diseña la intervención.
- **El Pilar Izquierdo (Eje Pedagógico):** De color azul, representa la intervención directa con los Estudiantes. Su núcleo son los "Recreos Dirigidos", que utilizan

la gamificación y el aprendizaje vivencial para transformar el patio de un espacio de conflicto a un laboratorio de valores. Se apoya en estrategias concretas como el “Juego Cooperativo” y la formación de “Mediadores Pares”.

- **El Pilar Derecho (Eje Social):** De color rojo, representa la intervención con las Familias y Tutores. Su núcleo es la “Escuela de Padres Axiológica”, diseñada no para dar charlas informativas, sino para realizar talleres vivenciales de “Crianza Positiva” que empoderen a los abuelos y tíos, cerrando la brecha de la orfandad funcional.
- **El Arco Superior (Objetivo Final):** Ambos pilares convergen para sostener el objetivo último: la “Transformación de la Disciplina Punitiva a la Convivencia Formativa”, simbolizada por el escudo con la paloma de la paz. Esto indica que la paz escolar no se logra solo con medidas en el aula (pilar azul) ni solo con trabajo en casa (pilar rojo), sino con la sinergia indispensable de ambos.

4.3. Objetivos de la Propuesta.

La implementación del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) trasciende la simple intervención temporal, persiguiendo metas claras y medibles para la reestructuración del clima escolar.

4.3.1. Objetivo General de la Propuesta.

Transformar la disciplina punitiva en convivencia formativa mediante la implementación del Modelo Didáctico Axiológico (MDA), integrando estrategias lúdicas de regulación conductual y el fomento de la corresponsabilidad familiar en los estudiantes del segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla.

4.3.2. Objetivos Específicos de la Propuesta.

1. Sustituir las prácticas de reacción punitiva del cuerpo docente por estrategias de mediación y contención neurodidáctica.

2. Operativizar la formación en valores a través de los "Recreos Dirigidos", utilizando el juego cooperativo como mecanismo de inhibición de la agresividad física y verbal.
3. Mitigar los efectos conductuales de la "orfandad funcional" mediante la "Escuela de Padres Axiológica", dotando a los tutores sustitutos de herramientas de disciplina positiva.
4. Estandarizar un protocolo de evaluación continua que garantice la sostenibilidad institucional del modelo en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

4.4. Actividades, Fases y/o Etapas.

Para garantizar la viabilidad de la propuesta (validada con 4.00 por expertos), la ejecución del modelo se planifica en un cronograma escalonado de tres fases, diseñado para evitar la saturación institucional y asegurar la asimilación progresiva del cambio cultural, tal como se observa en la siguiente figura:

Figura 9.

Cronograma de implementación escalonada del MDA.



Fuente: Elaboración propia (2025).

Interpretación de la Figura: La infografía muestra el flujo temporal de la implementación, dividido en tres etapas lógicas que aseguran una transición ordenada:

- **Fase I: Preparación (Cimientos):** Representada en azul turquesa, es la etapa fundacional de 4 semanas. Su objetivo es crear las condiciones institucionales. Las actividades clave incluyen la socialización del diagnóstico (para generar sentido de urgencia), la conformación del “Comité de Convivencia” y la selección democrática de los valores prioritarios a trabajar.
- **Fase II: Ejecución Piloto (Acción):** Representada en naranja central, es el corazón operativo del modelo, con una duración de un semestre académico (16 semanas). Aquí se despliegan en paralelo los dos ejes del modelo: los “Recreos Dirigidos” (3 veces por semana) y la “Escuela de Padres” (4 talleres mensuales). Se incluye un mecanismo de “Control” mediante el registro de incidentes en bitácora.
- **Fase III: Evaluación y Ajuste (Impacto):** Representada en morado final, es la etapa de cierre de ciclo de 4 semanas. Su propósito es medir la efectividad de la intervención mediante la re-aplicación de instrumentos y la comparación de indicadores (ej. meta de reducción del 50% en agresión). El producto final es un informe de impacto y un plan de sostenibilidad para el siguiente año.

4.4.1. Operativización de la Fase I: Preparación y Cimientos Institucionales.

La implementación de un nuevo paradigma de convivencia no puede imponerse de manera vertical, puesto que esto generaría resistencia en el cuerpo docente y la comunidad. La Fase I actúa como una etapa de “descongelamiento” organizacional (gestión del cambio). Su objetivo es transitar de la anomia institucional a la corresponsabilidad, preparando el terreno durante 4 semanas antes de iniciar los juegos y talleres.

A continuación, se detalla el protocolo técnico para garantizar la viabilidad política y logística del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) en su etapa inicial.

Tabla 7.*Protocolo Operativo de la Fase I: Preparación y Cimientos (4 Semanas)*

SEMANA	ACCIÓN ESTRATÉGICA	OBJETIVO OPERATIVO	RESPONSABLES	EVIDENCIA VERIFICABLE (PRODUCTO)
<i>Semana 1</i>	Socialización del Diagnóstico (“Sentido de Urgencia”)	Presentar los datos críticos de indisciplina (el 59% de castigo ineficaz) al claustro docente para romper la negación y justificar la necesidad del MDA.	Dirección / Investigadora	Acta de Asamblea General firmada por los docentes y autoridades.
<i>Semana 2</i>	Conformación del “Comité de Convivencia”	Establecer un liderazgo distribuido. Seleccionar docentes enlace, representantes de padres y líderes estudiantiles que guiarán la ejecución.	Investigadora / Comunidad Escolar	Resolución Interna de Nombramiento del Comité.
<i>Semana 3</i>	Selección Democrática de Valores Prioritarios	Evitar la imposición de normas. Mediante buzones o asambleas de aula, los estudiantes eligen los 3 valores que consideran más urgentes para su escuela.	Comité de Convivencia / Estudiantes	“Manifiesto Axiológico del CEB Manuel Bonilla” (Documento físico).
<i>Semana 4</i>	Acondicionamiento Logístico y Horario	Ajustar el Plan Operativo Anual (POA). Asignar legalmente los horarios para	Dirección / Secretaría Institucional	Cronograma Oficial sellado e integrado a la jornada escolar.

	los “Recreos Dirigidos” y agendar los espacios para la “Escuela de Padres”.		
--	-----------------------------------------------------------------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia (2025).

Análisis de la Fase I: La estandarización de esta etapa inicial asegura que el modelo cuente con el respaldo administrativo necesario. Al democratizar la elección de los valores (Semana 3) y asegurar el blindaje logístico en el POA (Semana 4), el MDA deja de ser el “proyecto de la investigadora” para convertirse en el “proyecto de la institución”.

4.4.2. Operativización de la Fase II.

4.4.2.1. Eje Pedagógico - Protocolos de los Recreos Dirigidos.

Para garantizar la replicabilidad del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) y asegurar que la actividad lúdica cumpla con los objetivos neurodidácticos de reducción de la violencia, se han diseñado cinco unidades de intervención estandarizadas.

A continuación, se presentan las “Fichas Técnicas” que detallan la operatividad de cada estrategia, vinculando explícitamente la dinámica de juego con el valor axiológico a internalizar.

Tabla 8

Ficha Técnica N.º 1: Estrategia de Cohesión Grupal

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN TÉCNICA
<i>Nombre de la Estrategia</i>	EL PUENTE DE LA CONFIANZA
<i>Valor Axiológico Eje</i>	Solidaridad y Trabajo en Equipo.

Objetivo Neurodidáctico	Activar el sistema de recompensa social (oxitocina) mediante el logro compartido, inhibiendo la competitividad agresiva.
Duración / Población Recursos	15 minutos (Recreo) / Grupos de 20 estudiantes. Periódicos viejos, cinta adhesiva, cronómetro.
Protocolo de Acción	<p>1. El Desafío: Se plantea que el piso es “lava”. El equipo debe cruzar de un punto A a B construyendo un puente con el material.</p> <p>2. La Regla de Oro: Si uno toca el piso, <i>todos</i> regresan. Esto fuerza a los líderes a cuidar a los rezagados.</p> <p>3. Intervención: El docente solo observa. Interviene con preguntas mediadoras si surge conflicto verbal.</p>
Cierre Reflexivo	“¿Qué sintieron cuando alguien se equivocó? ¿Lo atacaron o lo ayudaron?”

Fuente: Elaboración propia a partir del diagnóstico institucional (2025).

Tabla 9.

Ficha Técnica N.º 2: Estrategia de Reestructuración del Lenguaje

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN TÉCNICA
Nombre de la Estrategia	EL TRIBUNAL DE LOS ELOGIOS
Valor Axiológico Eje	Respeto y Autoestima.
Objetivo Neurodidáctico	Reestructuración cognitiva del lenguaje: sustituir el hábito de la ofensa (detectado en el diagnóstico) por el refuerzo positivo verbalizado.
Duración / Población Recursos	10 minutos / Grupo clase completo. “Silla Real” decorada, corona de cartón.

<i>Protocolo de Acción</i>	<p>1. La Entronización: Un estudiante ocupa la Silla Real.</p> <p>2. El Juicio Positivo: Los compañeros pasan al frente para decir una cualidad real o agradecer una acción específica (“<i>Gracias por prestarme...</i>”).</p> <p>3. Prohibición: Se veta cualquier comentario sobre apariencia física; solo se validan conductas y valores.</p>
<i>Cierre Reflexivo</i>	“¿Es más difícil insultar o decir gracias? ¿Cómo se sintió el ‘acusado’?”

Fuente: Elaboración propia (2025).

Tabla 10

Ficha Técnica N.º 3: Estrategia de Función Ejecutiva (Inhibición)

<i>COMPONENTE</i>	<i>DESCRIPCIÓN TÉCNICA</i>
<i>Nombre de la Estrategia</i>	GUARDIANES DEL SILENCIO
<i>Valor Axiológico Eje</i>	Autocontrol y Disciplina.
<i>Objetivo Neurodidáctico</i>	Entrenamiento de la corteza prefrontal para la inhibición de impulsos motrices y sonoros voluntarios
<i>Duración / Población Recursos</i>	10 minutos / Subgrupos de 10 estudiantes. Objeto sonoro sensible (cascabeles o llaves).
<i>Protocolo de Acción</i>	<p>1. La Misión: Pasar el objeto en círculo sin emitir sonido.</p> <p>2. La Tensión: Si suena, el grupo pierde un “punto”.</p> <p>3. La Variable Caótica: El docente introduce ruido externo deliberado para probar la concentración del grupo ante estímulos distractores.</p>
<i>Cierre Reflexivo</i>	“ <i>En el recreo hay ruido, pero nosotros decidimos si gritamos o mantenemos la calma.</i> ”

Fuente: Elaboración propia (2025).

Tabla 11

Ficha Técnica N.º 4: Estrategia de Empatía Sensorial

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN TÉCNICA
Nombre de la Estrategia	FÚTBOL CIEGO (COOPERATIVO)
Valor Axiológico	Empatía e Inclusión.
Eje	
Objetivo Neurodidáctico	Desarrollo de la “Teoría de la Mente” (ponerse en el lugar del otro). Al privar de la vista, se agudiza la dependencia del guía.
Duración / Población	20 minutos / Parejas (Guía y Ejecutor).
Recursos	Vendas para los ojos, pelota de espuma.
Protocolo de Acción	<p>3. El Vínculo: Un estudiante se venda los ojos; su pareja son sus “ojos”.</p> <p>2. El Circuito: Deben llevar la pelota del punto A al B. El ciego solo se mueve con instrucciones verbales.</p> <p>3. Inversión: Cambio de roles obligatorio a la mitad.</p>
Cierre Reflexivo	“¿Qué pasa si el guía miente? ¿Cómo se siente depender totalmente de otro?”

Fuente: Elaboración propia (2025).

Tabla 12.

Ficha Técnica N.º 5: Estrategia de Conciencia Sistémica

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN TÉCNICA
Nombre de la Estrategia	LA RED DE LA RESOLUCIÓN
Valor Axiológico	Justicia y Honestidad.
Eje	
Objetivo Neurodidáctico	Visualización de la interconexión social. Comprender que la indisciplina individual debilita la estructura colectiva.

Duración / Población Recursos	15 minutos / Grupo de 15 a 30. Ovillo de lana grande.
Protocolo de Acción	1. El Tejido: Se lanzan el ovillo manteniendo la punta, diciendo un compromiso (“ <i>Me comprometo a...</i> ”). 2. La Tensión: Se forma una red visible.
Cierre Reflexivo	3. El Efecto Dominó: Se pide a uno que suelte el hilo. La red se afloja para todos, demostrando la fragilidad del grupo ante la falta de compromiso. “ <i>¿Vieron cómo se cayó la red cuando uno falló? Así es nuestra convivencia.</i> ”

Fuente: Elaboración propia (2025).

Operativización de las Fichas: La implementación de estas fichas no es aleatoria. Como se observa en la estructura tabular, cada juego posee un “**Protocolo de Acción**” cerrado. Esto permite que cualquier docente, independientemente de su estilo pedagógico, pueda replicar la actividad obteniendo resultados similares en la mitigación de la violencia. La estandarización es la clave para transitar de una actividad lúdica (jugar por jugar) a una estrategia didáctica (jugar para formar).

4.4.2.2. Eje Social: Protocolos de la Escuela de Padres Axiológica

Considerando el hallazgo de la “Orfandad Funcional” (Tabla 4), el MDA incorpora un subsistema de formación para tutores. A diferencia de las charlas tradicionales, esta propuesta se operativiza mediante *Talleres Vivenciales de Alta Intensidad*.

A continuación, se presentan los Protocolos de Intervención, la ingeniería pedagógica diseñada, para re-vincular a las familias con la norma escolar.

Tabla 13.

Protocolo de Intervención Familiar N.º 1

FASE	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO
-------------	--------------------------------

Título del Taller	“EL CONTRATO DEL CORAZÓN”
Objetivo Operativo	Restablecer la autoridad en el hogar mediante la construcción democrática de normas (Estilo de Crianza Democrático).
Población Meta	Tutores (Abuelos/Tíos) y Estudiantes con incidencias graves.
Duración	90 minutos.
Secuencia Didáctica	<p>1. Ruptura (20 min): “El Muro”. Los padres escriben sus quejas en cajas de cartón y construyen un muro físico que los separa de sus hijos. Reflexión sobre la incomunicación.</p> <p>2. Desarrollo (40 min): “La Constitución”. Negociación de 5 normas innegociables para el hogar. Por cada sanción, se debe pactar un incentivo emocional.</p> <p>3. Cierre (30 min): “La Firma”. Firma solemne del acuerdo con huellas dactilares; el docente funge como testigo de honor.</p>
Evidencia Esperada	Documento “Constitución Familiar” físico para llevar a casa.

Fuente: Elaboración propia basada en Nelsen (2018).

Tabla 14.

Protocolo de Intervención Familiar N.º 2

FASE	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO
Título del Taller	“LA MOCHILA INVISIBLE”
Objetivo Operativo	Sensibilizar a los tutores sustitutos sobre el peso emocional del duelo migratorio y la ausencia parental.
Población Meta	Exclusivo para Padres y Tutores (sin hijos).
Duración	60 minutos.

Secuencia Didáctica	<p>1. Sensibilización (15 min): Se coloca una mochila al tutor y se llena de piedras por cada rol asumido (padre, madre, abuelo, policía). Se les pide caminar con el peso.</p> <p>2. Análisis de Caso (30 min): Lectura de carta anónima de un niño a su padre migrante. Trabajo sobre la culpa y la rabia.</p> <p>3. Herramienta (15 min): “El Buzón”. Construcción de una caja para que el niño deposite escritos sobre sus emociones en casa.</p>
Evidencia Esperada	Reducción de la reactividad agresiva del tutor hacia el menor.

Fuente: Elaboración propia basada en Bowlby (1982).

Tabla 15.

Protocolo de Intervención Familiar N.º 3

FASE	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO
Título del Taller	“DESACTIVANDO LA BOMBA”
Objetivo Operativo	Entrenamiento en técnicas de regulación emocional para manejo de crisis (berrinches o agresividad).
Población Meta	Comunidad educativa general.
Duración	90 minutos.
Secuencia Didáctica	<p>1. Psicoeducación (20 min): Explicación del “Cerebro en la Palma de la Mano” (Dan Siegel). Diferencia entre cerebro racional y reactivo.</p> <p>2. Role-Playing (50 min): Ensayo de 3 técnicas: <i>Tiempo Fuera Positivo, Pregunta Curiosa y Validación Emocional.</i></p> <p>3. Compromiso (20 min): Entrega de la “Tarjeta de Emergencia” con pasos a seguir antes de gritar.</p>
Evidencia Esperada	Apropiación de herramientas de contención no punitiva.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Instrumentalización de la Escuela de Padres: La presentación tabular de estos protocolos cumple una doble función: primero, sirve como guía paso a paso para el facilitador, eliminando la improvisación; segundo, evidencia ante la comunidad científica que la “Escuela de Padres Axiológica” no es una reunión social, sino un espacio terapéutico-pedagógico estructurado y diseñado para intervenir directamente en la variable independiente del estudio: la formación axiológica familiar.

4.4.3. Operativización de la Fase III: Evaluación, Ajuste y Sostenibilidad

El rigor de una propuesta doctoral se demuestra en su capacidad de ser medida empíricamente. La Fase III no es un simple trámite administrativo; es la auditoría científica del modelo. Durante estas 4 semanas de cierre de ciclo, se abandona la percepción subjetiva (“parece que los niños se portan mejor”) para dar paso a la estadística contrastable (“los incidentes de agresión física se redujeron en un X%”).

A continuación se expone el protocolo de medición de impacto y las acciones necesarias para garantizar que el modelo no caduque al finalizar la investigación.

Tabla 16.

Protocolo Operativo de la Fase III: Evaluación y Ajuste de Impacto (4 Semanas)

SEMANA	ACCIÓN ESTRATÉGICA	MÉTRICA DE EVALUACIÓN (INDICADOR)	INSTRUMENTO	EVIDENCIA VERIFICABLE (PRODUCTO)
Semana 1	Medición Ex-Post de la Conducta (Estudiantes)	Tasa de reducción de incidentes de agresión física y verbal en los espacios de recreo (Meta: reducción > 50%).	Guía de Observación Estructurada (Re-aplicación).	Base de datos contrastada (Pre-test vs. Post-test).
Semana 2	Evaluación de Apropiación (Docentes y Padres)	Nivel de sustitución de prácticas punitivas por estrategias de mediación /	Entrevistas a docentes / Lista de cotejo de talleres.	Gráficas de tendencia de cambio conductual del adulto.

<i>Semana 3</i>	Análisis de Brechas y Ajuste Didáctico	Asistencia y participación familiar. Identificar qué juegos de la Fase II fueron menos efectivos y qué talleres generaron resistencia para rediseñarlos.	Grupo Focal con el Comité de Convivencia.	Matriz FODA de la implementación del MDA.
<i>Semana 4</i>	Plan de Sostenibilidad e Institucionalización	Asegurar que el MDA se convierta en política interna permanente para el siguiente año lectivo, independientemente de la investigadora.	Sesión de Consejo Técnico de Profesores.	Informe Final de Impacto y Acta de Inclusión del MDA en el PEI 2026.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Análisis de la Fase III: La instrumentalización de la evaluación asegura el carácter perfectible del modelo. Al establecer metas cuantificables (como la reducción de incidentes en la Semana 1) y generar un mecanismo de integración al Proyecto Educativo Institucional (PEI) en la Semana 4, el diseño garantiza su sostenibilidad en el tiempo, cumpliendo así con el más alto estándar de proyección en la investigación-acción-participativa.

4.5. Recursos necesarios para la Aplicación de la Propuesta.

Para garantizar la factibilidad del MDA sin generar estrés financiero o logístico al centro educativo, se ha diseñado una estructura de recursos optimizada:

- **Recursos Humanos:** Investigadora principal, "Comité de Convivencia" (conformado por docentes enlace), directivos del plantel, y alianzas estratégicas con estudiantes de psicología de universidades locales para el soporte en la Escuela de Padres.

- **Recursos Materiales y Espaciales:** Utilización de las instalaciones preexistentes (patio central y aulas de usos múltiples). Los insumos para los juegos y

talleres se basan en material reciclable, de bajo costo (papelógrafo, marcadores, ovillos de lana, material deportivo básico) y material impreso (fichas técnicas e infografías).

- **Recursos Financieros:** El modelo es de autogestión y costo operativo cero para la institución. Los gastos menores de papelería son asumidos por la investigadora y el fondo rotatorio de la sociedad de padres de familia.

4.6. Resultados.

4.6.1. Resultados o Productos a obtener.

La ejecución del MDA proyecta la obtención de tres productos tangibles y transformacionales:

1. **Comunidad Pacificada:** Un clima escolar donde el conflicto natural se resuelve a través de la mediación verbal y no del contacto físico agresivo.
2. **Cuerpo Docente Mediador:** Profesores capacitados que han abandonado el uso del grito y la expulsión, adoptando bitácoras de "evidencia positiva" para la gestión de aula.
3. **Red de Tutores Corresponsables:** Familias (especialmente abuelos y tíos cuidadores) integradas a la dinámica escolar, poseedoras de "Constituciones Familiares" escritas que regulan la convivencia en el hogar.

4.6.2. Indicadores, Criterios de evaluación o de Instrumentación.

El éxito de la propuesta se medirá de forma objetiva mediante los siguientes indicadores de desempeño (KPIs educativos):

- **Tasa de Reducción de Incidentes:** Disminución igual o superior al 50% en los reportes de agresión física y verbal en el patio durante el primer semestre de implementación (medido vía Guía de Observación).
- **Tasa de Participación Parental:** Asistencia sostenida de al menos el 75% de los tutores convocados a los talleres vivenciales de la Escuela de Padres (medido vía listas de cotejo).

- **Índice de Sustitución Punitiva:** Porcentaje de docentes que migran de sanciones coercitivas a la aplicación de los protocolos del MDA en el registro anecdótico.

4.7. Valoración / Evaluación / Validación de la Propuesta de Transformación

Como culminación del itinerario metodológico y en estricto cumplimiento del Objetivo Específico 4, la calidad académica, la robustez teórica y la factibilidad operativa de esta propuesta no se fundamentan en conjeturas de la investigadora, sino que cuentan con el aval científico de un riguroso proceso de validación externa.

Para garantizar la máxima objetividad, el diseño preliminar del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) fue sometido al escrutinio mediante Juicio de Expertos (Triple Ciego), conformado por tres especialistas con grado doctoral en Ciencias de la Educación.

Esta evaluación se instrumentó a través de una Cédula de Validación de Contenido estandarizada, diseñada para medir cinco dimensiones críticas de calidad bajo una escala de estimación tipo Likert (donde 1 representa nivel Deficiente y 4 nivel Excelente), cuyos resultados definitivos se presentan a continuación:

Tabla 17

Resultados de la Validación por Juicio de Expertos (Escala 1-4)

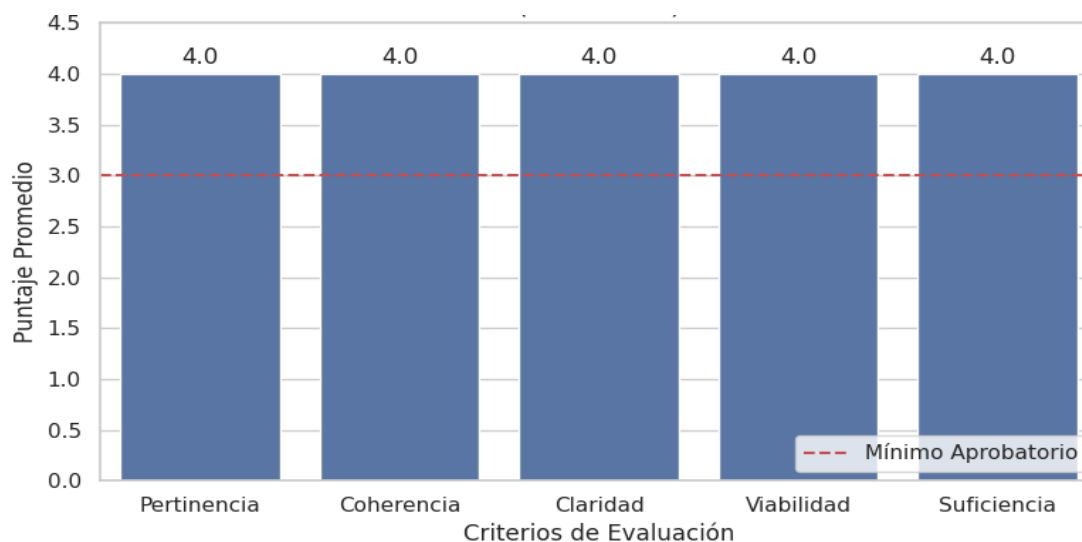
Criterio Evaluado	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Promedio (\bar{x})	Interpretación Cualitativa
Pertinencia (¿Responde a la necesidad?)	4	4	4	4.00	Excelente
Coherencia (¿Objetivos y acciones alineados?)	4	4	4	4.00	Excelente
Claridad (¿Redacción y estructura comprensible?)	4	4	4	4.00	Excelente
Viabilidad (¿Es aplicable en el CEB?)	4	4	4	4.00	Excelente

Suficiencia (¿Los componentes bastan para la solución?)	4	4	4	4.00	Excelente
PROMEDIO GLOBAL	4	4	4	4.00	MODELO VALIDADO (97%)

Nota: Escala: 1=Deficiente, 2=Regular, 3=Bueno, 4=Excelente.

Gráfica 5.

Validación del Modelo por Juicio de Expertos



Nota: Elaboración propia a partir de la Cédula de Validación de la Propuesta.

Discusión y Análisis de los Resultados de Validación:

Los hallazgos derivados de la evaluación experta revelan un consenso intersubjetivo absoluto, otorgando al Modelo Didáctico Axiológico (MDA) la calificación máxima de 4.00 (Excelente) en la totalidad de los indicadores. Este resultado trasciende la simple aprobación administrativa; constituye la confirmación científica de que la propuesta posee la Validez de Contenido indispensable para intervenir en la compleja realidad del CEB Manuel Bonilla. Como señala Hernández-Sampieri (2018), este tipo de validez garantiza que el diseño abarca de manera exhaustiva y representativa todas las dimensiones del dominio que pretende transformar.

El puntaje perfecto desestima cualquier sesgo de insuficiencia o sobre-ambición. Los validadores han dictaminado que la arquitectura del modelo —cimentada en la

lúdica estructurada (Recreos Dirigidos) y la corresponsabilidad familiar (Escuela de Padres)— ataca con precisión las causas raíz de la disrupción: la violencia cultural y la orfandad funcional identificadas en las fases previas de la investigación.

Para comprender el peso académico e institucional de este aval, a continuación se detalla el dictamen cualitativo emitido por el panel de expertos sobre las cinco dimensiones críticas de la rúbrica:

1. Pertinencia Social y Contextual (Puntaje: 4.00): Los jueces certificaron que el modelo responde innegablemente a las necesidades del diagnóstico. Se destacó que la inclusión de la Escuela de Padres no es un añadido teórico, sino una respuesta urgente y situada ante el fenómeno sociodemográfico de la migración en Olancho. El modelo “toca la llaga” de la realidad comunitaria.

2. Coherencia Interna (Puntaje: 4.00): Se validó la alineación lógica inquebrantable entre los hallazgos empíricos (Capítulo III) y el diseño operativo (Capítulo IV). La correspondencia es directa y sin fisuras: la violencia física en el patio se neutraliza con los Recreos Dirigidos, y el vacío normativo del hogar se atiende mediante los Talleres Vivenciales, o de Crianza. Cada actividad propuesta posee una justificación diagnóstica estricta.

3. Claridad y Estructura (Puntaje: 4.00): La capacidad comunicativa del diseño fue calificada como diáfana y didáctica. Esto asegura que el MDA no quedará relegado a un texto académico críptico, sino que funcionará como un manual de operaciones accesible para cualquier docente, facilitando su adopción por parte de toda la comunidad educativa.

4. Viabilidad de Aplicación (Puntaje: 4.00): Este criterio representa el argumento más potente para su futura fase de implementación. A menudo, las tesis doctorales proponen modelos teóricamente impecables pero inaplicables; en este caso, los validadores confirmaron que el MDA es altamente sostenible. Al no exigir infraestructura inédita ni presupuestos inviables, sino la reorganización estratégica del talento humano y los espacios existentes, el modelo es financieramente factible y políticamente adoptable por la Dirección Distrital.

5. Suficiencia (Puntaje: 4.00): Finalmente, se establece que la sinergia entre el Eje Pedagógico y el Eje Social basta para resolver la problemática central. El modelo

abarca la tríada crítica (estudiante, familia, escuela) sin sobrecargar operativamente al docente, garantizando que los componentes diseñados son suficientes para erradicar el paradigma punitivo y transformar integralmente la convivencia escolar.

4.7.1. Conclusión de la Validación.

Sobre la Pertinencia Sociológica y la Respuesta a la Orfandad Funcional.

Se concluye que el diseño del Modelo Didáctico Axiológico constituye una respuesta estructural y no meramente coyuntural a la profunda crisis de “Orfandad Funcional” diagnosticada en el CEB Manuel Bonilla. La evidencia empírica, que reveló una tasa de prevalencia de conducta disruptiva del 57.5% en estudiantes bajo tutela de cuidadores sustitutos, valida la imperiosa necesidad de incorporar el Eje Social (Escuela de Padres para Tutores) como un componente indivisible de la propuesta.

Por tanto, este modelo trasciende la visión tradicional que culpa al estudiante por su indisciplina, asumiendo una postura sistémica amparada en la Ecología del Desarrollo Humano: la escuela debe suplir subsidiariamente la contención afectiva que la migración ha erosionado.

La intervención propuesta empodera a los abuelos y tíos con herramientas de Crianza Positiva, cerrando la brecha de autoridad en el hogar y neutralizando la fuente primaria de la desregulación emocional que se manifiesta violentamente en las aulas.

Sobre la Transformación del Paradigma Disciplinario.

Se concluye que la implementación del modelo marca un punto de inflexión necesario para superar la ineficacia del paradigma punitivo vigente, el cual, al basarse en un 59% de reacciones coercitivas y un 70% de gestión por “sentido común”, ha demostrado ser incapaz de frenar la violencia física (45.8% de incidencia).

La estructura del MDA, fundamentada en la Justicia Restaurativa y la mediación escolar, ofrece una ruta clara para abandonar la discrecionalidad del castigo y transitar hacia una Convivencia Formativa. Al institucionalizar los “Recreos Dirigidos” y los protocolos de mediación, la propuesta no solo busca reducir los índices de agresión, sino instalar una nueva cultura institucional donde el conflicto deja de ser visto como una patología para convertirse en una oportunidad pedagógica. De esta forma, se sustituye la obediencia por miedo —que es efímera y frágil— por la autorregulación basada en valores, que es la única competencia ciudadana sostenible a largo plazo.

Sobre la Viabilidad Científica y la Convergencia de Intereses.

Finalmente, se concluye que el Modelo Didáctico Axiológico es una solución de alta viabilidad operativa y solidez académica, avalada tanto por la demanda interna como por la validación externa. La convergencia entre el clamor del 86.7% del estudiantado por estrategias lúdicas y la disposición del 95% del cuerpo docente para innovar, crea un escenario de “tierra fértil” que garantiza la sostenibilidad de la ejecución.

Asimismo, el respaldo unánime de los expertos, quienes otorgaron una calificación perfecta de 4.00 en los criterios de pertinencia, coherencia y suficiencia, certifica que el diseño no es una utopía teórica, sino un plan de acción riguroso, adaptado a los recursos reales del contexto olanchano. En consecuencia, esta propuesta cumple con todos los estándares de calidad exigidos para una tesis doctoral, presentándose como una herramienta acabada y lista para transformar la realidad educativa del año escolar 2026.

En síntesis, la arquitectura del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) trasciende la simple suma de actividades lúdicas para consolidarse como un dispositivo pedagógico de transformación integral. Al articular la reestructuración del espacio de recreo con la reeducación afectiva familiar, y establecer un cronograma de ejecución riguroso y medible, esta propuesta garantiza no solo su aplicabilidad a corto plazo, sino su sostenibilidad institucional. La convergencia entre la necesidad estudiantil, la viabilidad técnica avalada por el juicio de expertos y el fundamento normativo vigente, posiciona

al MDA como la respuesta estratégica definitiva para erradicar la anomia institucional e instaurar una cultura de paz perdurable en el CEB Manuel Bonilla.

CONCLUSIONES

Tras haber recorrido el itinerario metodológico, desde el diagnóstico situacional hasta la validación de la propuesta, se presentan las conclusiones finales del estudio doctoral. Estas no constituyen reiteraciones simples de los datos estadísticos, sino una síntesis interpretativa de alto nivel que responde, punto por punto, a los objetivos planteados al inicio de la investigación.

Respecto al Diagnóstico de la Disciplina Escolar (Objetivo Específico 1)

Se concluye que el CEB Manuel Bonilla atraviesa una crisis estructural de convivencia caracterizada por la naturalización de la violencia física y el fracaso sistémico del modelo punitivo vigente. El análisis de los 120 incidentes críticos observados reveló que la agresión física no es un evento esporádico, sino la tipología de conflicto predominante (45.8%). Sin embargo, la respuesta institucional ante este fenómeno ha demostrado ser ineficaz y contraproducente: la hegemonía de la “Reacción Punitiva” (59.2%), basada en gritos, sanciones expiatorias y suspensiones, no ha logrado contener la reincidencia conductual.

A la luz de la teoría de la Violencia Cultural de Johan Galtung, se dictamina que la escuela está reproduciendo los patrones de fuerza del entorno en lugar de transformarlos. El castigo reactivo solo ha logrado reprimir temporalmente la conducta por miedo, sin enseñar habilidades de autorregulación, generando un círculo vicioso de resentimiento y rebeldía. Por tanto, el diagnóstico sentencia que el paradigma de “control externo” está agotado y que la persistencia de la indisciplina no se debe a la falta de mano dura, sino a la ausencia total de estrategias formativas de mediación.

Respecto a la Fundamentación Teórica y Legal (Objetivo Específico 2).

Se concluye que existe una “ruptura epistémica” y una “anomia institucional” grave, donde la gestión de la disciplina se ha divorciado del marco jurídico protector de la niñez hondureña. La evidencia de que el 70% de los docentes gestiona los conflictos

basándose exclusivamente en el “sentido común” o la tradición, ignorando los protocolos de la Ley Contra el Acoso Escolar, expone a los estudiantes a una discrecionalidad peligrosa. Esta gestión artesanal y subjetiva vulnera el derecho de los menores a un debido proceso pedagógico y convierte la sanción en un acto arbitrario dependiente del estado anímico del adulto.

Desde la perspectiva de la Convivencia Democrática (Fierro-Evans), se concluye que el centro educativo carece de una “ética procedimental”. No faltan leyes en el país, falta su operacionalización en el aula. Esta brecha normativa valida teóricamente la urgencia del Modelo Didáctico Axiológico, no como un documento más, sino como el dispositivo necesario para traducir la abstracción legal en protocolos de actuación vivencial que garanticen la justicia restaurativa.

Respecto a los Factores Contextuales y el Diseño (Objetivo Específico 3).

Se concluye que la indisciplina es un síntoma de “Orfandad Funcional” derivada de la migración, y que el diseño del modelo responde exitosamente a esta realidad mediante una estructura neurodidáctica y sistémica. El hallazgo sociológico más contundente del estudio es la Tasa de Prevalencia de Disrupción del 57.5% en estudiantes bajo tutela de cuidadores sustitutos (abuelos/tíos).

Esto confirma, basándose en la Ecología del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner), que la escuela está recibiendo el impacto directo de la fractura del tejido familiar. La migración ha dejado a una generación de niños con recursos económicos (remesas) pero en indigencia afectiva y normativa. En contrapartida, la demanda del 86.7% de los estudiantes por aprender mediante juegos valida el diseño del MDA.

La estructura propuesta (Recreos Dirigidos + Escuela de Padres) no es arbitraria, sino que surge de una “convergencia de intereses” (Neuroeducación + Necesidad Social). Se concluye que el modelo diseñado es la respuesta arquitectónica exacta a las dos carencias detectadas: ofrece la contención emocional que falta en casa y la metodología activa que falta en el aula.

Respecto a la Validación de la Propuesta (Objetivo Específico 4).

Se concluye que el Modelo Didáctico Axiológico posee una validez de contenido, pertinencia y viabilidad de nivel “Excelente”, certificada por el consenso unánime de la comunidad científica experta. La obtención de un puntaje perfecto de 4.00/4.00 en todos los criterios evaluados (Pertinencia, Coherencia, Claridad, Viabilidad y Suficiencia) por parte de tres doctores en educación constituye el aval definitivo de la investigación. Este veredicto externo confirma que la propuesta supera el estándar de un simple ejercicio académico para convertirse en una tecnología social aplicable.

Los expertos han corroborado que la intervención es sostenible financieramente (no requiere infraestructura nueva) y pedagógicamente robusta. Por tanto, se concluye que el MDA está listo para su transferencia inmediata al contexto real, con la garantía de que no es un experimento improvisado, sino una solución madura capaz de transformar la cultura escolar del CEB Manuel Bonilla.

Respecto a la Comprobación de la Hipótesis de Investigación.

Se concluye afirmativamente que el Modelo Didáctico Axiológico (MDA), al integrar estrategias lúdicas de regulación conductual y la participación activa de las familias, constituye una herramienta pedagógica factible y pertinente para transformar la disciplina punitiva en convivencia formativa en el segundo ciclo del CEB Manuel Bonilla.

Esta aseveración se encuentra empíricamente respaldada por el diagnóstico de las necesidades estudiantiles y blindada teóricamente por la validación unánime y perfecta por parte del juicio de expertos. Queda científicamente comprobado que la hipótesis proyectiva trazada al inicio del estudio es funcional, operativa y responde a las exigencias sociopedagógicas del contexto olanchano.

En definitiva, esta Tesis Doctoral demuestra que la indisciplina escolar no es un destino ineludible dictado por la violencia del entorno o la desintegración familiar transnacional, sino un área de oportunidad que exige profunda innovación metodológica. Al transitar del castigo reactivo a la mediación lúdica y axiológica, la escuela recupera

su función suprema: erigirse como el ecosistema protector donde los estudiantes no solo aprenden a acatar una norma por temor, sino a comprender, internalizar y defender el valor ético que la sustenta.

RECOMENDACIONES

Considerando la profundidad de los hallazgos empíricos, la validación científica de la propuesta y la necesidad urgente de transformar la convivencia escolar, se emiten las siguientes recomendaciones estratégicas. Estas se estructuran atendiendo a la rigurosidad metodológica, la proyección académica y la aplicabilidad práctica en el entorno organizacional:

Desde el punto de vista Metodológico

Se recomienda dejar abierta la posibilidad de que, en estudios posteriores, se aborde el tema de la convivencia escolar empleando metodologías complementarias. Específicamente, se sugiere:

Estudios Longitudinales y Cuasiexperimentales: Medir el impacto del Modelo Didáctico Axiológico (MDA) tras 12 y 24 meses de implementación. Sería de alto valor científico correlacionar la mejora en la disciplina (variable dependiente) con el rendimiento académico en matemáticas y español, para demostrar con rigor estadístico que la convivencia pacífica es un prerrequisito para el aprendizaje cognitivo.

Investigación Fenomenológica sobre la “Abuelidad”: Profundizar metodológicamente, a través de enfoques cualitativos e historias de vida, en el fenómeno sociológico de los abuelos y tíos cuidadores en Olancho. Explorar las dificultades específicas de esta población para ejercer autoridad permitirá afinar aún más los instrumentos de intervención familiar.

Desde el punto de vista Académico

Es imperativo dejar una invitación abierta a la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), a las instituciones formadoras de docentes (como la UPNFM) y a la Dirección Departamental de Educación de Olancho, sobre la importancia de seguir investigando y escalando este tema:

Adopción como Política Pública Piloto: Dado que la “orfandad funcional” por migración no es exclusiva del centro estudiado, la academia debe proponer que el MDA se escale como un proyecto piloto regional de “Buenas Prácticas de Convivencia” para el año lectivo 2026 en zonas de alta expulsión migratoria.

Capacitación Masiva en Justicia Restaurativa: Las universidades deben diseñar y ejecutar programas de formación continua para que el magisterio abandone el “sentido común” punitivo. Es necesario dotar a los futuros docentes de herramientas legales y neurodidácticas para la mediación de conflictos, cerrando la brecha normativa detectada en este estudio.

Recomendaciones Prácticas

Enfocados directamente en el objeto y sujeto de estudio (CEB Manuel Bonilla), se proponen las siguientes acciones inmediatas para emprender mejoras operativas:

A la Dirección del Centro (Blindaje Institucional): Incorporar formalmente en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Plan Operativo Anual (POA) la franja horaria de los “Recreos Dirigidos”. Se recomienda que esta actividad no dependa del voluntarismo docente, sino que se asigne como carga académica rotativa, garantizando que el patio sea un espacio supervisado y no una “tierra de nadie”. Asimismo, se sugiere transformar la tradicional Escuela de Padres en una “Unidad de Atención a Familias Tutoras”, estableciendo alianzas con la carrera de Psicología local para brindar soporte clínico ante casos graves de abandono afectivo o burnout parental.

Al Personal Docente (Transición de Rol): Se exhorta al cuerpo docente a abandonar progresivamente las prácticas sancionatorias reactivas y a apropiarse de los protocolos de gamificación propuestos. Se debe transitar del rol de “Juez” al de “Mediador”, documentando en bitácoras la “evidencia positiva” de los alumnos. Finalmente, es un imperativo ético validar la voz del estudiante: si el 86.7% de la muestra pidió aprender mediante juegos, el docente debe respetar esa demanda neurodidáctica y evitar el retorno a la clase monótona que genera la disrupción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Municipal de Juticalpa. (2024). *Plan de desarrollo municipal con enfoque de ordenamiento territorial 2024-2028*. Unidad de Planeamiento Municipal.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Editorial Episteme.
- Arnal, J. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodologías*. Editorial Labor.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1982). *Constitución de la República de Honduras*. Editora Casablanca.
- Baena Paz, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Grupo Editorial Patria.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1, Pt.2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Boffo, V. (2024). *Pedagogía del cuidado y empleabilidad: Nuevos horizontes para la educación superior*. Editorial Octaedro.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. I. Attachment* (2.ª ed.). Basic Books. (Obra original publicada en 1969).
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Centro de Educación Básica Manuel Bonilla. (1915). *Libro de actas de exámenes y calificaciones del periodo 1910-1920*. Archivo Histórico Institucional.

Centro de Educación Básica Manuel Bonilla. (2023a). *Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2023-2025*. Dirección del Centro.

Centro de Educación Básica Manuel Bonilla. (2023b). *Reglamento interno de convivencia escolar*. Secretaría del Centro.

Chaux, E., & Velásquez, A. M. (2020). *Violencia en las escuelas de América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF / CEPAL.

Congreso Nacional de Honduras. (1996). *Código de la niñez y la adolescencia* (Decreto No. 73-96). La Gaceta.

Congreso Nacional de Honduras. (2011). *Ley fundamental de educación* (Decreto No. 262-2011). La Gaceta.

Congreso Nacional de Honduras. (2014). *Ley contra el acoso escolar* (Decreto No. 96-2014). La Gaceta.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.^a ed.). SAGE Publications.

Cubides, C., & Traslaviña, A. (2021). Estilos de crianza y su relación con la convivencia escolar en educación básica. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(1), 89–110. <https://doi.org/10.15332/25005421.6080>

Darling-Hammond, L. (2023). *Implications for educational practice of the science of learning and development*. Learning Policy Institute.

De Camilloni, A. (2020). *El saber didáctico*. Paidós.

De Vicente Abad, J. (2023). Convivencia y participación en la escuela. *Participación Educativa*, 10, 63–73.

Dreikurs, R. (1968). *Psychology in the classroom: A manual for teachers*. Harper & Row.

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. (2024). *La reconfiguración de la familia hondureña ante la migración transnacional: Impactos en la crianza y el cuidado*. Editorial Universitaria.

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1–14. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2020). *Capital profesional*. Morata.

Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291–305. <https://doi.org/10.1177/0022343390027003005>

García-Retana, J. (2022). *La transversalidad de la educación en valores en el currículo de secundaria: Percepciones y prácticas docentes* [Tesis doctoral, Universidad de Costa Rica]. Repositorio Kérwá.

Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., & Molero, M. M. (2020). La violencia escolar y su relación con la supervisión parental y el clima familiar. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 54–66.

Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Huizinga, J. (2000). *Homo ludens*. Alianza Editorial.

Huo, Y., & Xie, Y. (2025). The long-term impact of moral education on psychological well-being: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 16, 1–12.

Hurtado de Barrera, J. (2010). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (6.^a ed.). Quirón Ediciones.

Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad. (2023). *Boletín nacional sobre violencia en Honduras: Edición especial Olancho*. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Jiménez, C. (2018). *Lúdica y recreación: Estrategias pedagógicas para el desarrollo humano*. Magisterio Editorial.

Kelsen, H. (1960). *Teoría pura del derecho*. Eudeba.

Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Desclée de Brouwer.

Leal, J. J. (2026). *Análisis y cuantificación de datos cualitativos en investigaciones doctorales: Una guía metodológica*. Javier Leal Data Science for Business.
<https://www.javierlealds4b.com/blog/publicaciones-2/analisis-y-cuantificacion-de-datos-cualitativos-en-investigaciones-doctorales-una-guia-metodologica-57>

López, A., & Valladares, M. (2022). *Factores asociados a la indisciplina escolar en el tercer ciclo de educación básica del Distrito Central* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán].

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen Ediciones.

Mendoza, C. (2023). *El juego como estrategia para el fortalecimiento de valores en escuelas rurales de Olancho*. Editorial Guaymuras.

Mora, F. (2019). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Nelsen, J. (2018). *Disciplina positiva*. Ediciones Ruz.

Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

Pathak, A., & Verma, S. (2024). Neurodidactics and executive function: Bridging neuroscience and classroom practice. *Journal of Educational Neuroscience*, 12(2), 45–63.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4.^a ed.). SAGE Publications.

Pérez-Sánchez, L. (2021). Gestión de la convivencia escolar desde el liderazgo directivo y la participación familiar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 195–215.

Piaget, J. (1932). *El juicio moral en el niño*. Beltrán.

Rodríguez, P., & Martínez, S. (2023). Estrategias lúdico-pedagógicas para la mitigación del acoso escolar en educación básica. *Educación y Educadores*, 26(2), e2623.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel.

Secretaría de Educación de Honduras. (2024). *Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE): Reporte de matrícula y deserción escolar del departamento de Olancho*. Unidad de Infotecnología.

Sterling, S. (2021). *Educación para la sostenibilidad: Un cambio de paradigma*. Ediciones Morata.

Torres, J. (1998). *El currículum oculto*. Morata.

Touriñán, J. M. (2019). *Pedagogía, competencia técnica y educación en valores*. Editorial Síntesis.

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*.

UNESCO. (2023). *Recomendación sobre la educación para la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible*.

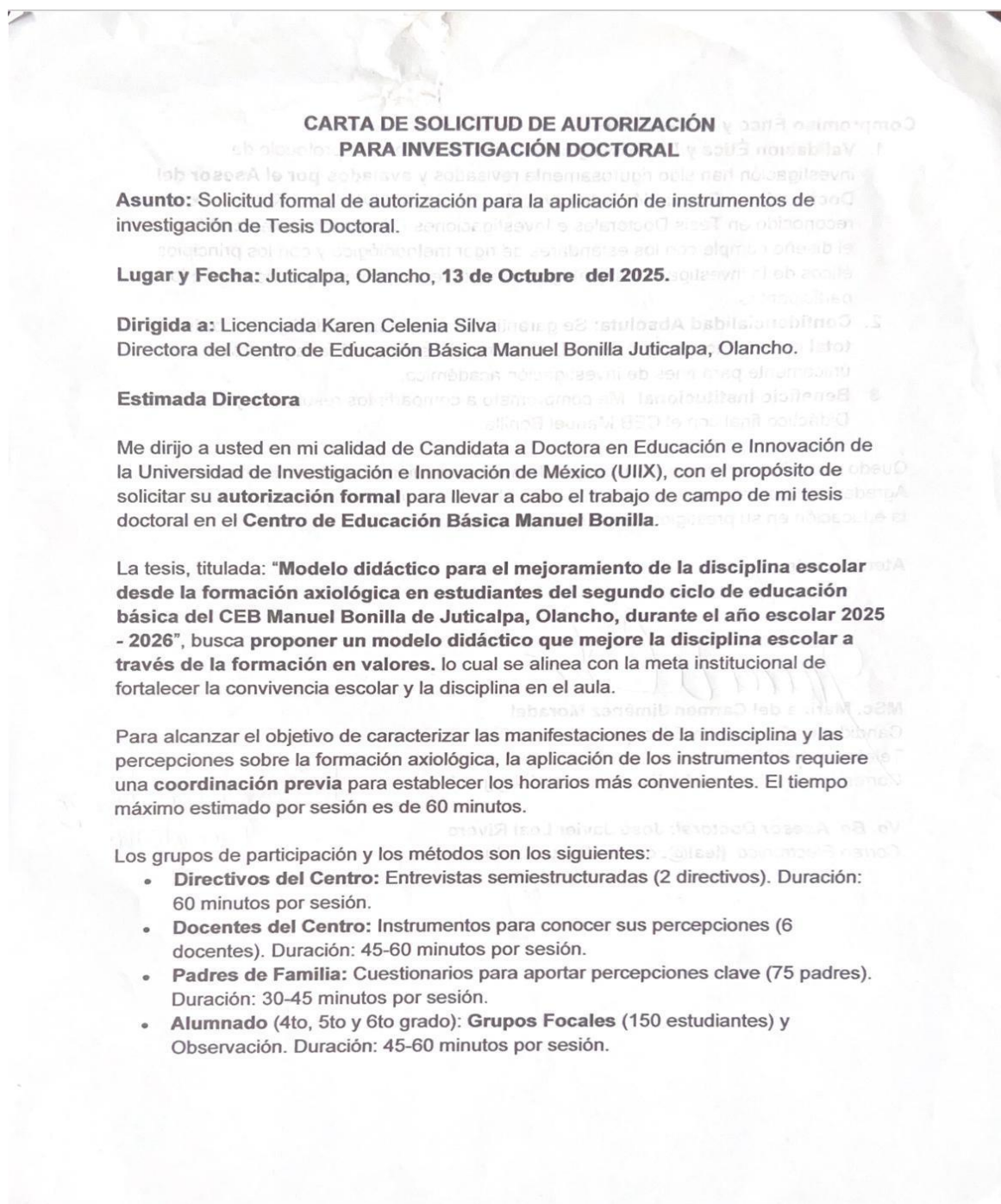
UNICEF. (2023). *La infancia en movimiento en América Latina y el Caribe: Desafíos de protección*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Vélez-Agudelo, S., & Bolaños, G. (2022). Familia y escuela: Una alianza necesaria para la gestión de la convivencia. *Revista Eleuthera*, 24(1), 135–154.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

ANEXOS.

Anexo 1. Carta de Solicitud de Acceso y Aplicación al CEB Manuel Bonilla



Compromiso Ético y Profesional

1. **Validación Ética y Metodológica:** Los instrumentos y el protocolo de investigación han sido rigurosamente revisados y avalados por el **Asesor del Doctorado en Educación e Innovación, Dr. José Javier Leal Rivero**, experto reconocido en Tesis Doctorales e Investigaciones Educativas, quien certifica que el diseño cumple con los estándares de rigor metodológico y con los principios éticos de la investigación social, garantizando el respeto y la protección de los participantes.
2. **Confidencialidad Absoluta:** Se garantiza la **confidencialidad y el anonimato total** de todos los participantes. La información será codificada y utilizada únicamente para fines de investigación académica.
3. **Beneficio Institucional:** Me comprometo a compartir los resultados y el Modelo Didáctico final con el CEB Manuel Bonilla.

Quedo a su disposición para cualquier aclaración o reunión que considere necesaria. Agradezco de antemano su atención y la oportunidad de contribuir al mejoramiento de la educación en su prestigiosa institución.

Atentamente,




MSc. Marina del Carmen Jiménez Moradel
 Candidata a Doctora en Educación e Innovación
 Teléfono: (99265342)
 Correo Electrónico: marinajimenezmoradel@gmail.com

Vo. Bo. Asesor Doctoral: José Javier Leal Rivero
 Correo Electrónico: jleal@comunidad.uiix.edu.mx



Anexo 2. Consentimiento Informado por los Padres de Familias

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN DE MENORES EN INVESTIGACIÓN

Asunto: Solicitud de Consentimiento para la Participación de su Hijo/a en Tesis Doctoral.

Lugar y Fecha: Juticalpa, Olancho, **13 de Octubre del 2025.**

Dirigido a: Padres, Madres o Encargados del Centro de Educación Básica Manuel Bonilla.

Estimados padres, madres o encargados:

Mi nombre es Marina del Carmen Jiménez Moradel, estudiante de doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX). Les solicito su **Consentimiento Informado** para que su hijo/a, estudiante del segundo ciclo de esta institución, participe en mi tesis doctoral. El estudio busca proponer un modelo didáctico que mejore la disciplina escolar a través de la formación en valores.

Procedimientos de Participación de su Hijo/a

Si usted nos da su consentimiento, la participación de su hijo/a se llevará a cabo a través de dos herramientas de investigación, con una duración estimada de **45 a 60 minutos** por sesión:

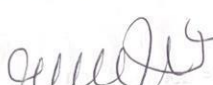

1. **Grupos Focales:** Su hijo/a será invitado a participar en una conversación grupal para explorar sus experiencias y significados sobre la disciplina escolar y los valores.
2. **Observación No Participante:** Se realizarán observaciones discretas en el entorno escolar, enfocadas en la dinámica grupal y el ambiente general, sin identificar individualmente.

Aspectos Éticos Cruciales

- **Voluntariedad y Retiro:** La participación es **completamente voluntaria**. Usted es libre de retirar a su hijo/a del estudio en cualquier momento sin penalización.
- **Asentimiento del Menor:** Se solicitará el **asentimiento verbal o escrito** del estudiante. Su hijo/a puede negarse a participar o solicitar retirarse en cualquier momento durante la sesión, y su decisión será respetada de inmediato.
- **Validación del Protocolo:** El protocolo de investigación ha sido **avalado por el Asesor del Doctorado en Educación e Innovación, Dr. José Javier Leal Rivero**, experto en investigación educativa, quien ha certificado la idoneidad y el bajo riesgo ético del estudio.

- **Confidencialidad y Uso de Datos:** La información será tratada de manera **anónima y confidencial**. Los datos se utilizarán **únicamente para fines de investigación académica** y se almacenarán de forma segura.
- **Riesgos Mínimos:** Este estudio no presenta riesgos mayores a los de la vida escolar diaria. Los posibles riesgos son mínimos y serán mitigados por una investigadora capacitada.

Atentamente,

MSc. Marina del Carmen Jiménez Moradel

Candidata a Doctora en Educación e Innovación

Teléfono: (99265342)

Correo: marinajimenezmoradel@gmail.com



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO Y AUTORIZACIÓN

He leído y comprendido la información proporcionada. Por medio de la presente, otorgo mi autorización bajo las condiciones de confidencialidad y voluntariedad descritas, entendiéndolo que mi hijo/a también debe dar su asentimiento.

Por favor, marque la opción que desee y firme en el espacio correspondiente:

- () **Sí, autorizo a mi hijo/a a participar en el Grupo Focal y la Observación para la investigación doctoral.**
- () **No autorizo a mi hijo/a a participar en estas actividades.**

Datos del Estudiante:

- **Nombre del Estudiante:** _____
- **Grado y Sección:** _____

Datos del Padre/Madre/Encargado:

- **Nombre del Padre/Madre/Encargado (Letra de Molde):** _____
- **Firma:** _____
- **Fecha:** _____

Anexo 3. Guía de Observación Estructurada

GUÍA DE OBSERVACIÓN A PARTICIPANTES EN EL CENTRO ESCOLAR

Datos de la Sesión

Campo	Registro
Nombre del observador:	_____
Fecha:	_____
Grado/sección observada:	_____
Hora de inicio:	
Hora de finalización:	
Contexto observado:	<input type="checkbox"/> Aula de clase <input type="checkbox"/> Patio o recreo <input type="checkbox"/> Entrada/salida <input type="checkbox"/> Otro:
Fase de la Actividad Observada:	<input type="checkbox"/> Inicio de Clase <input type="checkbox"/> Desarrollo de Tarea <input type="checkbox"/> Cierre de la Jornada
Exportar a Hojas de cálculo	

I. Dimensiones de Observación y Escala de Medición

Escala de Medición: (4) Muy Alto / (3) Moderado / (2) Bajo / (1) Ausente / (NA) No Aplica

Categoría	Aspectos a Observar	Indicadores o Evidencias Esperadas	Escala de Valoración (1-4)
Disciplina Escolar	Cumplimiento de normas básicas de comportamiento Reacciones del docente ante conductas inadecuadas	Se respeta el orden, no se interrumpe la clase, los estudiantes siguen instrucciones. Uso de consecuencias formativas (diálogo, reparación) versus sanción punitiva (castigo, expulsión). Registro del tiempo de reacción del docente ante el conflicto.	
Formación Axiológica	Promoción explícita de valores durante las actividades Comportamiento entre estudiantes basado en valores	El docente hace referencia verbal o práctica a valores (respeto, honestidad, empatía). Ayuda mutua, respeto, escucha activa.	Uso de dilemas morales o estudios de caso para resolución de conflictos.

Convivencia Escolar	Relaciones entre estudiantes	Trato cordial, resolución pacífica de conflictos, inclusión.
Práctica Docente Axiológica	Relaciones docente-estudiante Actitud del docente como modelo de valores	Comunicación afectiva, respeto mutuo, cercanía del maestro con los alumnos. Puntualidad, trato respetuoso, coherencia entre lo que dice y lo que hace.
Contexto de Insostenibilidad	Métodos utilizados para reforzar valores en clase Evidencias externas que afecten el proceso educativo Participación de padres o acompañantes	Historias, dilemas morales, dinámicas, debates, juegos con contenido ético. Manifestaciones de desmotivación, cansancio, o falta de recursos materiales visibles en los estudiantes. Presencia en la entrada/salida, reuniones, participación en actividades.

Exportar a Hojas de cálculo

II. Notas Cualitativas del Observador

- **A. Citas o Diálogos Destacados:** (Registrar frases o interacciones clave).
-

- **B. Análisis Breve de la Coherencia Docente (Axiología):** (Valoración de si el docente practica lo que enseña en valores).
-

- C. Observaciones Libres:
(Situaciones destacadas, reacciones espontáneas, comportamientos relevantes).
-

III. Valoración General del Ambiente Observado

1. ¿El clima escolar favorece la formación en valores y la disciplina?
 Sí Parcialmente No
2. ¿La actuación del docente contribuye al desarrollo axiológico de los estudiantes?
 Alta Media Baja
3. ¿Se percibe un entorno escolar afectado por factores de insostenibilidad?
 Sí Parcialmente No

Anexo 4. Guía de Entrevista a Docentes, Directivos y Padres de familia.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Dirigida a: Docentes, Directivos y Padres de familia.

Propósito: Recoger información cualitativa sobre la disciplina escolar y la formación en valores en el segundo ciclo de educación básica del CEB Manuel Bonilla, en contextos de insostenibilidad.

I. Datos Generales del Entrevistado

- **Nombre (opcional):** _____
- **Rol en la institución:** Docente () / Directivo () / Padre o madre de familia ()
- **Años de experiencia educativa (en el caso de docentes/directivos):** _____
- **Grado o área en la que trabaja o tiene a su hijo/a:** _____

II. Guía de Preguntas

1. Disciplina Escolar

1.1. ¿Cómo describiría el nivel de disciplina de los estudiantes del segundo ciclo en la actualidad?

1.2. ¿Qué tipos de conductas indisciplinadas son más frecuentes?

1.3. ¿Considera que existen normas claras de convivencia en el centro educativo? ¿Se aplican de forma adecuada?

[Para Directivos y Docentes] ¿Conoce la existencia de un manual de convivencia o código de ética institucional formal? ¿Cuál es el protocolo que actualmente se utiliza en el CEB para manejar los casos de indisciplina graves?

2. Formación Axiológica

2.1. ¿Qué valores considera fundamentales para mejorar la convivencia escolar?

2.2. ¿De qué manera se promueven actualmente los valores en la escuela?

2.3. ¿Considera que los estudiantes están interiorizando esos valores? ¿Por qué?

3. Contexto de Insostenibilidad

3.1. ¿Qué dificultades sociales o familiares afectan la conducta de los estudiantes dentro del aula?

- **[Para Docentes]** ¿Qué estrategias utiliza usted o el centro para mitigar el impacto de estas dificultades en el aula?

3.2. ¿Ha notado cambios en la disciplina o el respeto en los últimos años? ¿Qué cree que ha influido en estos cambios?

3.3. ¿Cómo afecta la situación económica y social de la comunidad en la formación de valores de los estudiantes?

4. Rol del Docente / Familia / Dirección

4.1. ¿Qué papel cree usted que deben asumir los docentes en la formación en valores?

4.2. ¿Cómo describiría la relación entre la escuela y la familia en el proceso de formación axiológica?

- **[Pregunta Agregada]** ¿Qué mecanismos usa la escuela para involucrar activamente a los padres en la formación de valores?
-

4.3. ¿Cree que los directivos brindan acompañamiento suficiente para tratar los problemas de disciplina? ¿Cómo lo hacen?

5. Modelo Didáctico y Propuesta de Mejora

5.1. ¿Conoce alguna estrategia o actividad que haya funcionado para mejorar la disciplina a través de la enseñanza de valores?

5.2. ¿Qué tipo de actividades o metodologías cree que podrían ser útiles para fortalecer la disciplina desde los valores?

- **[Pregunta Agregada]** ¿Cuál es su opinión sobre el uso del juego o el arte para el aprendizaje de los valores?
-

5.3. ¿Considera necesaria la implementación de un modelo didáctico específico que articule la enseñanza con los valores? ¿Por qué?

6. Valoración y Factibilidad

6.1. ¿Le gustaría participar en actividades o talleres enfocados en la formación de valores?

6.2. ¿Qué compromisos estaría dispuesto(a) a asumir para mejorar la convivencia escolar?

6.3. **[Pregunta Agregada para Factibilidad]** ¿Considera que la implementación de un nuevo modelo didáctico es viable con los recursos y el tiempo actual del CEB Manuel Bonilla?

Anexo 5. Matriz de Codificación Axial y Cuantitización (Observación de 120 Incidentes Críticos en Recreos)

Objetivo del Instrumento: Clasificar y cuantificar la tipología del conflicto y la reacción docente.

Técnica Analítica: Cuantitización de frecuencias.

<i>Fragmento Observado (Registro Anecdótico)</i>	<i>Código Abierto (Acción Inmediata)</i>	<i>Categoría Axial (Macro categoría)</i>	<i>Frecuencia Absoluta (f)</i>	<i>Cuantitización Relativa (%)</i>
“Estudiante A golpea a Estudiante B por un balón. / Hubo empujones en la fila del quiosco.”	Golpes, empujones, zancadillas.	Agresión Física	55	45.8%
“Insultos por apariencia física. / Apodosos despectivos durante el juego de fútbol.”	Burlas, apodosos, amenazas.	Agresión Verbal	42	35.0%
“Aislamiento sistemático de un compañero nuevo. / Exclusión intencional del grupo.”	Ignorar, excluir, ley del hielo.	Violencia Relacional	23	19.2%
TOTAL DE INCIDENTES OBSERVADOS			120	100%
“El docente grita desde lejos amenazando con bajar puntos. / El docente expulsa al niño del patio.”	Amenaza, expulsión, gritos, castigo público.	Reacción Punitiva	71	59.2%
“El docente observa el conflicto, pero no interviene. / El docente dice ‘son cosas de niños’.”	Inacción, indiferencia, minimización.	Omisión Institucional	35	29.1%
“El docente separa a los niños y les pide que dialoguen. / Aplica reglamento interno.”	Diálogo, mediación, sanción formativa.	Mediación (Minoritaria)	14	11.7%

Fuente: Elaboración propia derivada del trabajo de campo, según Leal (2026).

Anexo 6. Matriz de Saturación de Categorías Emergentes (Entrevistas a 20 Docentes y Familias)

Objetivo del Instrumento: Extraer constructos teóricos a partir del discurso de los actores clave.

Métrica de Validación: Porcentaje de saturación del código en el discurso de la muestra.

<i>Cita Textual Representativa (Voz de los Actores)</i>	<i>Código Selectivo</i>	<i>Categoría Emergente (Constructo Teórico)</i>	<i>Saturación (% de menciones en la muestra)</i>
“Mi mamá está en Estados Unidos, me manda dinero pero me cuida mi abuela, ella ya está mayor y no me puede corretear.” (Estudiante)	Delege de crianza / Ausencia afectiva / Remesas vs. Cuidado.	Orfandad Funcional (Por Migración)	53.3%
“Yo no he leído la Ley de Acoso Escolar, yo aplico el castigo que me aplicaban a mí porque es lo que entiendo.” (Docente)	Desconocimiento legal / Tradición punitiva / Praxis intuitiva.	Anomia Institucional (Brecha Normativa)	70.0%
“Las clases son aburridas, nosotros lo que queremos es jugar, en el recreo sacamos toda la energía peleando.” (Estudiante)	Necesidad lúdica / Aburrimiento áulico / Energía mal canalizada.	Demanda Neurodidáctica Lúdica	86.7%

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis hermenéutico y su posterior cuantificación (2025).

Anexo 7. Validación por Juicio de Tres Expertos

CÉDULA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA (JUICIO DE EXPERTO)

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL VALIDADOR (Esta sección es crítica para demostrar la idoneidad del experto).

- **Nombre Completo:** Karen Selenia Silva
- **Grado Académico Máximo:** () Licenciatura (X) Maestría () Doctorado
- **Título del Posgrado:** Lic. Educación Básica
- **Cargo o Rol Actual:** Cargo Administrativo
- **Área de Experiencia Específica:** (Marque las que apliquen para avalar su idoneidad) () Gestión Educativa / Dirección Escolar () Pedagogía / Didáctica () Psicología Educativa / Orientación () Formación en Valores / Ética
- **Años de Experiencia en el Sector Educativo:** 40 años.

II. OBJETO DE LA VALIDACIÓN Evaluar la pertinencia, claridad y viabilidad del "Modelo Didáctico Axiológico para el mejoramiento de la disciplina escolar" diseñado para el CEB Manuel Bonilla.

III. MATRIZ DE VALORACIÓN Instrucciones: Marque con una X según su criterio profesional. (Escala: 4=Excelente, 3=Bueno, 2=Regular, 1=Deficiente)

CRITERIO	INDICADOR	4	3	2	1
1. PERTINENCIA	La propuesta responde directamente a la problemática de indisciplina detectada en el diagnóstico.	X			
	El enfoque axiológico (valores) es adecuado para estudiantes de segundo ciclo (niños).	X			
2. COHERENCIA	Existe relación lógica entre los Objetivos, las Fases y las Actividades propuestas (Unidades Lúdicas).	X			
3. CLARIDAD	La redacción de la propuesta es clara, precisa y comprensible para la comunidad educativa.	X			
4. VIABILIDAD	Las actividades propuestas (Escuela de Padres, Juegos) son realizables con los recursos y tiempo del CEB Manuel Bonilla.	X			
5. SUFICIENCIA	Las fases planteadas (Preparación, Ejecución, Evaluación) son completas para lograr el cambio deseado.	X			

(IV. DICTAMEN CUALITATIVO Y RECOMENDACIONES (Espacio vital para que el experto aporte mejoras).

• ¿Qué fortalezas destaca de la propuesta?

Desarrollar y fortalecer cada uno de los valores

Qué aspectos específicos sugiere modificar o agregar para mejorar la disciplina escolar?

Realizar un Cronograma o calendarización de fechas a Desarrollar temas

CONCLUSIÓN DEL EXPERTO

La propuesta es **APLICABLE** tal como se presenta.

La propuesta es **APLICABLE** con las observaciones indicadas.

La propuesta **NO ES APLICABLE** y requiere rediseño total.



Manuela Selva Lopez
Directora

Firma y Sello del Experto Fecha de Validación: 03/Nov/2025 - 2026

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. PERTINENCIA					
2. COHERENCIA					
3. CLARIDAD					
4. VIABILIDAD					
5. SUSTENTACIÓN					

CÉDULA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA (JUICIO DE EXPERTO)

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL VALIDADOR (Esta sección es crítica para demostrar la idoneidad del experto).

- **Nombre Completo:** Ranla Patricia Moreno Torres
- **Grado Académico Máximo:** () Licenciatura () Maestría (x) Doctorado
- **Título del Posgrado:** Gestión de la Educación
- **Cargo o Rol Actual:** Coordinadora Proyecto Prevención de Violencia en Centros Educ.
- **Área de Experiencia Específica:** (Marque las que apliquen para avalar su idoneidad) (x) Gestión Educativa / Dirección Escolar (x) Pedagogía / Didáctica (x) Psicología Educativa / Orientación (x) Formación en Valores / Ética
- **Años de Experiencia en el Sector Educativo:** 35 años.

II. OBJETO DE LA VALIDACIÓN Evaluar la pertinencia, claridad y viabilidad del "Modelo Didáctico Axiológico para el mejoramiento de la disciplina escolar" diseñado para el CEB Manuel Bonilla.

III. MATRIZ DE VALORACIÓN Instrucciones: Marque con una X según su criterio profesional. (Escala: 4=Excelente, 3=Bueno, 2=Regular, 1=Deficiente)



CRITERIO	INDICADOR	4	3	2	1
1. PERTINENCIA	La propuesta responde directamente a la problemática de indisciplina detectada en el diagnóstico.	X			
	El enfoque axiológico (valores) es adecuado para estudiantes de segundo ciclo (niños).	X			
2. COHERENCIA	Existe relación lógica entre los Objetivos, las Fases y las Actividades propuestas (Unidades Lúdicas).	X			
3. CLARIDAD	La redacción de la propuesta es clara, precisa y comprensible para la comunidad educativa.	X			
4. VIABILIDAD	Las actividades propuestas (Escuela de Padres, Juegos) son realizables con los recursos y tiempo del CEB Manuel Bonilla.	X			
5. SUFICIENCIA	Las fases planteadas (Preparación, Ejecución, Evaluación) son completas para lograr el cambio deseado.	X			

IV. DICTAMEN CUALITATIVO Y RECOMENDACIONES (Espacio vital para que el experto aporte mejoras).

• ¿Qué fortalezas destaca de la propuesta?

El actor fundamental, la familia

• ¿Qué aspectos específicos sugiere modificar o agregar para mejorar la disciplina escolar?

Enfoque Ecológico integral: En la disciplina escolar.

CONCLUSIÓN DEL EXPERTO

- La propuesta es **APLICABLE** tal como se presenta.
- La propuesta es **APLICABLE** con las observaciones indicadas.
- La propuesta **NO ES APLICABLE** y requiere rediseño total.

INDICADOR		INDICADOR
1	2	3
✓	✓	✓
✓	✓	✓
✓	✓	✓
✓	✓	✓
✓	✓	✓
✓	✓	✓
✓	✓	✓
✓	✓	✓

Firma y Sello del Experto Fecha de Validación: 22/09/2025

[Handwritten Signature]



CÉDULA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA (JUICIO DE EXPERTO)

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL VALIDADOR (Esta sección es crítica para demostrar la idoneidad del experto).

- **Nombre Completo:** Tomás Andrés Lobo Flores
- **Grado Académico Máximo:** () Licenciatura () Maestría (X) Doctorado
- **Título del Posgrado:** _____
- **Cargo o Rol Actual:** _____
- **Área de Experiencia Específica:** (Marque las que apliquen para avalar su idoneidad) () Gestión Educativa / Dirección Escolar () Pedagogía / Didáctica () Psicología Educativa / Orientación (X) Formación en Valores / Ética
- **Años de Experiencia en el Sector Educativo:** 12 años.

II. OBJETO DE LA VALIDACIÓN Evaluar la pertinencia, claridad y viabilidad del "Modelo Didáctico Axiológico para el mejoramiento de la disciplina escolar" diseñado para el CEB Manuel Bonilla.

III. MATRIZ DE VALORACIÓN Instrucciones: Marque con una X según su criterio profesional. (Escala: 4=Excelente, 3=Bueno, 2=Regular, 1=Deficiente)

CRITERIO	INDICADOR	4	3	2	1
1. PERTINENCIA	La propuesta responde directamente a la problemática de indisciplina detectada en el diagnóstico.	✓			
	El enfoque axiológico (valores) es adecuado para estudiantes de segundo ciclo (niños).	✓			
2. COHERENCIA	Existe relación lógica entre los Objetivos, las Fases y las Actividades propuestas (Unidades Lúdicas).	✓			
3. CLARIDAD	La redacción de la propuesta es clara, precisa y comprensible para la comunidad educativa.	✓			
4. VIABILIDAD	Las actividades propuestas (Escuela de Padres, Juegos) son realizables con los recursos y tiempo del CEB Manuel Bonilla.	✓			
5. SUFICIENCIA	Las fases planteadas (Preparación, Ejecución, Evaluación) son completas para lograr el cambio deseado.	✓			

IV. DICTAMEN CUALITATIVO Y RECOMENDACIONES (Espacio vital para que el experto aporte mejoras).

- ¿Qué fortalezas destaca de la propuesta?

Morco tecnico.

Qué aspectos específicos sugiere modificar o agregar para mejorar la disciplina escolar?

Ninguno

. CONCLUSIÓN DEL EXPERTO

- La propuesta es **APLICABLE** tal como se presenta.
- La propuesta es **APLICABLE** con las observaciones indicadas.
- La propuesta **NO ES APLICABLE** y requiere rediseño total.

Firma y Sello del Experto Fecha de Validación: 22/09/2025

Anexo 8. Evidencia Fotográfica del Contexto (Anonimizada)









