Sapiens in Education. 2026;3.5. 005
ISNN: 3073-1534
DOI: https://doi.org/10.71068/SIE00105

Artículo: Investigación

Speaking up and decision avoidance in a Honduran Public Secondary School

Expresarse y decidir en secundaria. Expresión de opiniones y evitación decisional en un Instituto Público Hondureño

[1]Gladys María Fúnez Díaz del Valle, [2]Ramón Orlando Godoy Vindel, [3]Henry Adony López Vallecillo.

[1]Secretaría de Educación, Equipo Psicopedagógico Departamental de Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras
[2]Secretaría de Educación, Unidad de Planeamiento y Evaluación de la Gestión, Tegucigalpa, Honduras
[3]Universidad José Cecilio del Valle, Campus Comayagua, Comayagua, Honduras
***Autor de correspondencia:** Henry Adony López Vallecillo.

Enviado: 12-08-2026 **Revisado:** 24-08-2026 **Aceptado:** 30-09-2026 **Publicado:** 08-10-2026

Como citar:

Godoy Vindel, R. O., López Vallecillo, H. A., & Fúnez Díaz, G. M. (2026). Expresarse y decidir en secundaria. Expresión de opiniones y evitación decisional en un Instituto Público Hondureño. *Sapiens in Education*, *3*(5), 1-15. https://doi.org/10.71068/SIE00105

ABSTRACT

Objective. To examine the relationship between reported ease in expressing opinions and decision avoidance, with additional analyses of disagreement, consideration of alternatives, and delegation at Instituto Gubernamental Desarrollo Sostenible in Distrito Central, Honduras. Method. A quantitative, cross-sectional secondary analysis examined ordinal relationships among 155 participants. Ten items and four relationships were described using contingency tables, Kendall's tau-b, eleven group omissions, and 10,000 whole-group resamples. Wolfram Mathematica 15.0.1 performed the primary calculations, independently verified in Python. Results. The primary association was inverse, with tau-b of −.178, an exploratory range of [−.255, −.094], and group-omission estimates from −.201 to −.155. Ease in expressing opinions accompanied different frequencies of avoidance. Associations involving delegation and consideration of alternatives were close to zero. Nervousness during disagreement showed a positive relationship with greater sensitivity to resampling. Conclusions. Reading responses together distinguishes behaviors that warrant specific educational questions. The study contributes Honduran evidence and criteria for examining opportunities for expression, deliberation, and choice. Adaptation to other schools requires contextual review and comparison with their own evidence.

Keywords: assertiveness; decision avoidance; secondary education; ordinal association; Honduras

RESUMEN

Objetivo. Examinar la relación entre facilidad declarada para expresar opiniones y evitación de decisiones, complementándola con desacuerdo, consideración de alternativas y delegación en el Instituto Gubernamental Desarrollo Sostenible, Distrito Central, Honduras. Metodología. Se realizó un análisis secundario cuantitativo, transversal y relacional ordinal de 155 participantes. Se describieron diez reactivos y cuatro relaciones mediante tablas conjuntas, tau-b de Kendall, once exclusiones de grupo y 10.000 remuestreos de grupos completos. Wolfram Mathematica 15.0.1 realizó el cálculo y Python lo comprobó independientemente. Resultados. La relación principal fue inversa, con tau-b de −,178, rango exploratorio [−,255 ; −,094] y

©2026 por los Autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0. (CC BY 4.0) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

estimaciones por exclusión entre −,201 y −,155. Expresar opiniones con facilidad coexistió con distintas frecuencias de evitación. Las asociaciones con delegación y consideración de alternativas fueron próximas a cero. El nerviosismo ante el desacuerdo mostró una relación positiva de mayor sensibilidad al remuestreo. Conclusiones. La lectura conjunta distingue conductas que requieren preguntas educativas específicas. El estudio aporta evidencia hondureña y criterios para examinar oportunidades de expresión, deliberación y decisión, cuya adaptación en otros centros exige contraste con su contexto y sus propios datos.

Palabras clave: asertividad; evitación decisional; educación secundaria; asociación ordinal; Honduras

INTRODUCCIÓN

Expresar una opinión y asumir una decisión son experiencias próximas en secundaria, donde el estudiantado aprende a sostener posiciones, escuchar otras perspectivas y actuar ante responsabilidades compartidas. Su relación merece atención porque intervenir en una conversación y resolver una elección comprometen demandas diferentes. Estudiarlas conjuntamente permite reconocer cuándo la facilidad para opinar acompaña una disposición a decidir y qué combinaciones requieren una comprensión más situada. Desde esta perspectiva, las respuestas individuales de una encuesta escolar ofrecen una oportunidad para convertir un interés general por las habilidades socioemocionales en una pregunta educativa delimitada.

El marco de la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2020) vincula habilidades de relación y decisiones responsables con los entornos en los que se aprende. Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2024) sitúa la asertividad dentro de la interacción con otros. Ambos referentes permiten ubicar la expresión y la elección en la formación integral, conservando el significado particular de cada conducta. Ames et al. (2017) aportan una precisión conceptual importante al examinar la asertividad en relación con las demandas interpersonales de la situación.

Los antecedentes empíricos ayudan a concretar esa distinción. Luna Bernal y Laca Arocena (2014) estudiaron patrones decisionales y autoconfianza en adolescentes mexicanos y propusieron ampliar su explicación mediante variables como la asertividad. Di Giusto Valle et al. (2014) abordaron competencias personales y sociales en adolescentes españoles y chilenos mediante una batería multidimensional. Estos trabajos fundamentan el interés por estudiar relaciones entre conductas, mientras la elección de indicadores específicos permite examinar qué parte de esa conversación resulta observable en una encuesta escolar.

La investigación reciente también muestra la importancia de escuchar las razones del estudiantado. Al-Adeimi y Lee (2025) identificaron motivos vinculados con el tema, la expresión personal y las dinámicas interpersonales al analizar respuestas sobre participación en discusiones escolares. En Honduras, Moncada Godoy y Rivera Reyes (2021) examinaron experiencias de secundaria mediante testimonios que permiten comprender el papel de las relaciones y las condiciones institucionales. Este diálogo sitúa el problema en oportunidades concretas de participación, manteniendo diferenciados el autoinforme de una conducta, las razones para realizarla y las condiciones educativas que la acompañan.

El estudio se orientó por la pregunta ¿Cómo se relaciona la facilidad declarada para expresar opiniones con la frecuencia de evitar decisiones entre los estudiantes participantes del Instituto Gubernamental Desarrollo Sostenible, en el municipio del Distrito Central, Honduras?. El objetivo fue examinar esa relación mediante distribuciones conjuntas, asociaciones ordinales y estabilidad entre grupos, complementándola con nerviosismo ante el desacuerdo, consideración de alternativas y delegación. El análisis secundario de 155 participantes estudió las respuestas emparejadas y su variación entre grupos escolares. Esta perspectiva permite reconocer tanto la tendencia general como las combinaciones individuales de expresión y decisión que pueden informar el acompañamiento educativo.

MÉTODO

Diseño y procedencia

Los investigadores realizaron un análisis secundario cuantitativo, observacional y transversal de una encuesta educativa aplicada en 2026 en el Instituto Gubernamental Desarrollo Sostenible, un centro público ubicado en la colonia El Hatillo, kilómetro 9, Tegucigalpa, municipio del Distrito Central, Honduras. El alcance fue descriptivo y relacional ordinal. La unidad de observación fue cada participante y los grupos de curso y sección se conservaron como unidades de composición. El protocolo fijó una relación principal y tres secundarias antes del cálculo de asociaciones. Los estándares de reporte para artículos de investigación cuantitativa (JARS–Quant), generales y para diseños no experimentales, se emplearon como controles complementarios de reporte, particularmente para identificar el uso secundario de datos, las medidas y la prioridad analítica (American Psychological Association [APA], 2024a, 2024b).

Participantes y recolección original

La encuesta se dirigió a la jornada vespertina, cuya documentación informó una matrícula de 178 estudiantes de séptimo a duodécimo grado y una convocatoria de cobertura censal. La aplicación comprendió al estudiantado presente en esas fechas. Se recibieron 158 respuestas, de las cuales tres registraron una negativa en el campo de acuerdo de participación. Los 155 casos elegibles representaron el 87,1 % de la matrícula informada y constituyeron el conjunto analizado. El tamaño respondió a la participación alcanzada en la encuesta existente. Las marcas de tiempo del sistema situaron la aplicación en los días 26 y 27 de marzo y 6 y 7 de abril de 2026.

Participaron 75 estudiantes que registraron sexo femenino y 80 que registraron sexo masculino. Las edades se recogieron mediante intervalos, con 87 participantes de 12 a 14 años, 56 de 15 a 17, 11 de 18 a 20 y uno de 21 años o más. Por grado se contabilizaron 36 de séptimo, 33 de octavo, 31 de noveno, 19 de décimo, 21 de undécimo y 15 de duodécimo. Las once combinaciones de curso y sección reunieron entre 2 y 20 respuestas elegibles. Esta caracterización describe la composición observada y permite situar el procedimiento de estabilidad.

Instrumento y operacionalización

Los investigadores utilizaron el cuestionario digital de autoaplicación elaborado para la encuesta original a partir de su matriz de operacionalización. Incluyó caracterización y 45 reactivos, con 40

sobre habilidades socioemocionales y éticas y cinco sobre apoyos escolares. Tras revisar la pertinencia de sus campos, se seleccionaron los cinco reactivos del apartado de asertividad y los cinco de toma de decisiones por su correspondencia con expresión, desacuerdo y conducta decisional. La Tabla 1 presenta íntegramente sus enunciados. Los códigos ASR01–ASR05 y DEC01–DEC05 permiten identificar esa correspondencia durante el análisis.

Las categorías originales fueron nunca, casi nunca, de vez en cuando y casi siempre o siempre, codificadas de 1 a 4. Cada puntuación representó la frecuencia de la conducta enunciada, de modo que un valor mayor en ASR05 indicó mayor facilidad declarada para expresar opiniones y en DEC05, mayor evitación. Se analizaron reactivos individuales con su orientación literal, conservando las formulaciones sobre dificultad o nerviosismo. Las propiedades psicométricas permanecieron circunscritas a los conjuntos para los que se calcularon. El alfa global (α = ,8903) correspondió a los 45 reactivos de los 155 participantes.

La preparación verificó elegibilidad, correspondencia entre columnas y cuestionario, categorías válidas e integridad de las respuestas. Los 155 casos tuvieron información completa en los 45 reactivos y se conservaron en el análisis. Se examinaron posibles duplicaciones mediante los registros completos, manteniendo como criterio que una coincidencia de respuestas requiere evidencia adicional para identificar un registro repetido. La copia analítica utilizó identificadores artificiales, códigos de grupo y los diez reactivos seleccionados, con un diccionario que documentó su procedencia y codificación.

Análisis ordinal y estabilidad

Se calcularon las 40 frecuencias resultantes de cruzar diez reactivos con cuatro categorías, con porcentajes sobre 155 participantes por reactivo. Se construyeron cuatro tablas conjuntas de cuatro por cuatro categorías. ASR05 con DEC05 fue la relación principal. Las secundarias fueron ASR02 con DEC05, ASR05 con DEC03 y DEC02 con DEC05. Para la relación principal se añadieron porcentajes por fila, usando como denominador a quienes compartían una categoría de facilidad para opinar. Así se examinó la diversidad de evitación dentro de cada frecuencia de expresión.

La tendencia ordinal se resumió mediante tau-b de Kendall, que compara pares concordantes y discordantes e incorpora los empates de ambas variables. Su signo se interpretó según la redacción de los dos reactivos y su magnitud se examinó junto con la tabla conjunta. Se utilizó la formulación de Wolfram Language para observaciones individuales (Wolfram Research, s. f.). Las cuatro relaciones se informaron con independencia de su dirección y magnitud, conservando su prioridad y su carácter descriptivo.

La sensibilidad a la composición se examinó excluyendo sucesivamente cada uno de los once grupos y recalculando los coeficientes con los participantes restantes. También se realizaron 10.000 remuestreos con reemplazo de once grupos completos, preservando a sus integrantes. El tamaño de cada réplica pudo variar según los grupos extraídos. Los índices se generaron previamente con random.Random de Python, basado en Mersenne Twister, y semilla 20261026. Se conservaron los mismos índices para ambos cálculos. Esta elección atendió a la estructura agrupada de los datos y a la importancia del mecanismo de remuestreo desarrollada por Field y Welsh (2007).

Los percentiles 2,5 y 97,5 se calcularon con interpolación lineal tipo 7, definida explícitamente dentro del protocolo siguiendo la clasificación de Hyndman y Fan (1996). Se presentaron como rangos exploratorios de estabilidad ante cambios en la composición de los grupos observados. Con once grupos y participación alcanzada en un centro, su interpretación se circunscribió a ese procedimiento. Para una réplica con coeficiente indefinido se previó identificar la relación como carente de un rango estimable.

Wolfram Mathematica 15.0.1 para Windows realizó los cálculos y las figuras (Wolfram Research, 2026). Python comprobó independientemente la extracción, los recuentos, las tablas conjuntas y los coeficientes mediante pares de participantes y pesos de multiplicidad por grupo. Ambos cálculos utilizaron los mismos índices y la misma definición de percentiles. Los resultados de precisión completa se conservaron antes del redondeo uniforme, de modo que texto, tablas y figuras compartieran una única base numérica comprobada.

Consideraciones éticas

Según la información comunicada para este artículo, la encuesta original contó con autorización del instituto y revisión ética por su equipo de orientación. El acuerdo registrado en el cuestionario se utilizó como criterio de inclusión. La preparación minimizó información personal y mantuvo los registros individuales en almacenamiento local restringido. La revisión escolar se describe con su denominación propia y la presentación utiliza datos agregados para preservar la confidencialidad. Las condiciones de custodia y cualquier acceso posterior se regirán por el alcance de las autorizaciones y de los consentimientos o asentimientos correspondientes.

RESULTADOS

Distribuciones de los diez reactivos

Las distribuciones mostraron diferencias según la conducta considerada. En casi siempre o siempre se registraron 64 respuestas sobre facilidad para expresar opiniones y 69 sobre consideración de todas las alternativas. La dificultad para manifestar desacuerdo reunió 62 respuestas en de vez en cuando, mientras el nerviosismo al contradecir tuvo su mayor frecuencia en nunca, con 48. La Tabla 1 conserva los enunciados y las cuatro categorías completas, con 155 respuestas por reactivo.

Tabla 1

Distribuciones de los diez reactivos de expresión y toma de decisiones

Reactivo	Nunca n (%)	Casi nunca n (%)	De vez en cuando n (%)	Casi siempre o siempre n (%)
ASR01. Me cuesta decir que estoy en desacuerdo con algo.	25 (16,1)	37 (23,9)	62 (40,0)	31 (20,0)
ASR02. Me pongo muy nervioso(a) si tengo que contradecir a alguien.	48 (31,0)	36 (23,2)	35 (22,6)	36 (23,2)
ASR03. Digo lo que pienso, aunque los demás no estén de acuerdo.	15 (9,7)	25 (16,1)	55 (35,5)	60 (38,7)

Reactivo	Nunca n (%)	Casi nunca n (%)	De vez en cuando n (%)	Casi siempre o siempre n (%)
ASR04. Me resulta fácil decirles a los otros lo que pienso de ellos.	29 (18,7)	30 (19,4)	58 (37,4)	38 (24,5)
ASR05. Expreso mis opiniones con facilidad.	12 (7,7)	21 (13,5)	58 (37,4)	64 (41,3)
DEC01. Cuando tengo que tomar una decisión, espero largo tiempo antes de comenzar a pensar en ello.	14 (9,0)	23 (14,8)	77 (49,7)	41 (26,5)
DEC02. Me gusta considerar todas las alternativas antes de tomar una decisión.	11 (7,1)	10 (6,5)	65 (41,9)	69 (44,5)
DEC03. Prefiero dejar las decisiones a otros.	35 (22,6)	36 (23,2)	62 (40,0)	22 (14,2)
DEC04. No puedo pensar correctamente si tengo que tomar decisiones de prisa.	19 (12,3)	29 (18,7)	61 (39,4)	46 (29,7)
DEC05. Evito tomar decisiones.	44 (28,4)	26 (16,8)	55 (35,5)	30 (19,4)

Nota. N = 155 por reactivo. Las celdas presentan frecuencias y porcentajes sobre el total de participantes, redondeados a un decimal. ASR identifica los reactivos de asertividad y DEC los de toma de decisiones. Una puntuación mayor indica mayor frecuencia de la conducta enunciada.

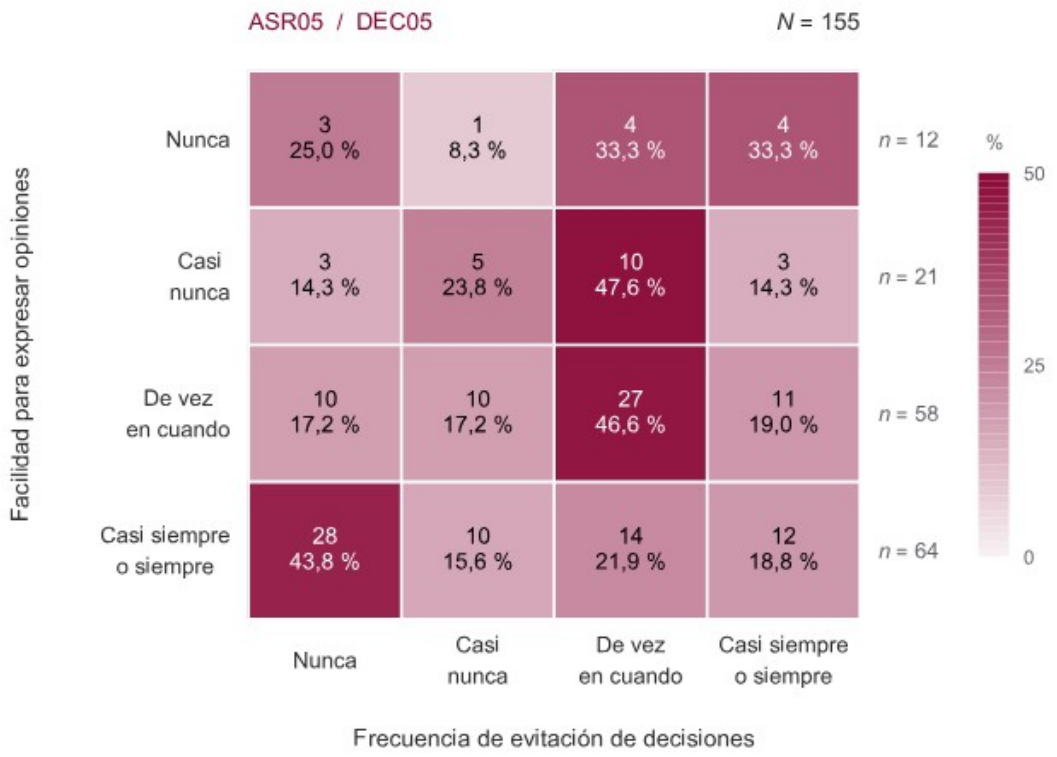
En el apartado decisional, 77 participantes indicaron de vez en cuando que esperaban largo tiempo antes de comenzar a pensar una decisión. En esa categoría se registraron 62 respuestas sobre dejar decisiones a otros y 61 sobre la dificultad para pensar al decidir de prisa. La evitación se distribuyó entre nunca, con 44 respuestas, casi nunca, con 26, de vez en cuando, con 55, y casi siempre o siempre, con 30.

Relación principal y combinaciones de respuestas

La facilidad para expresar opiniones y la evitación presentaron tau-b de −,178. Entre los 64 participantes que expresaban opiniones con facilidad casi siempre o siempre, 28 señalaron que nunca evitaban decisiones, el 43,8 % de esa fila, y 12 indicaron evitación casi siempre o siempre, el 18,8 %. Entre quienes nunca expresaban opiniones con facilidad, tres de doce respondieron nunca a la evitación y cuatro señalaron casi siempre o siempre. La Figura 1 presenta todas las combinaciones, sus recuentos y los porcentajes por fila.

Figura 1

Expresión de opiniones y evitación dentro de los mismos participantes



Nota. N = 155. Cada celda muestra la frecuencia y el porcentaje dentro de su fila. El denominador aparece junto a cada categoría de expresión de opiniones. La intensidad del vino representa el porcentaje por fila. Las categorías conservan el orden del cuestionario.

La combinación más frecuente reunió expresión casi siempre o siempre y evitación nunca, con 28 participantes. La siguiente reunió de vez en cuando en ambas conductas, con 27. La dirección inversa del coeficiente coexistió con respuestas presentes en las dieciséis combinaciones, por lo que la distribución conjunta precisó la diversidad que integró esa tendencia.

Relaciones secundarias y composición por grupos

El nerviosismo al contradecir y la evitación presentaron tau-b de ,129. La facilidad para opinar y la preferencia por dejar decisiones a otros alcanzaron −,018, y la consideración de alternativas y la evitación, ,009. Entre los 69 participantes que consideraban alternativas casi siempre o siempre, 22 nunca evitaban decisiones y 17 las evitaban casi siempre o siempre. La Tabla 2 reúne las cuatro asociaciones, los rangos de remuestreo y los mínimos y máximos de las exclusiones sucesivas.

Tabla 2

Asociaciones previstas y sensibilidad a la composición por grupos

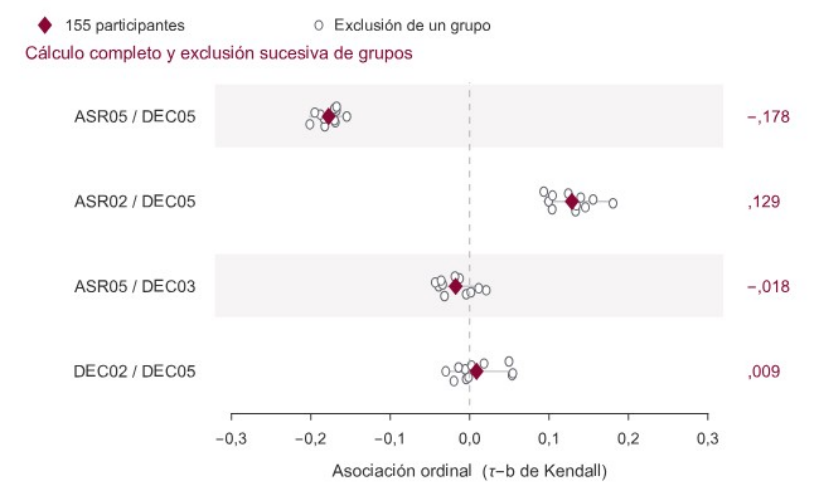
Relación	Tau-b	Rango exploratorio	Mínimo y máximo al excluir un grupo
R1. Facilidad para opinar y evitación	−,178	[−,255 ; −,094]	[−,201 ; −,155]
R2. Nerviosismo al contradecir y evitación	,129	[−,036 ; ,269]	[,093 ; ,181]

Relación	Tau-b	Rango exploratorio	Mínimo y máximo al excluir un grupo
R3. Facilidad para opinar y delegación	−,018	[−,124 ; ,118]	[−,043 ; ,021]
R4. Consideración de alternativas y evitación	,009	[−,154 ; ,181]	[−,030 ; ,054]

Nota. N = 155 en el cálculo completo. R1 es la relación principal y R2 a R4 las secundarias. Los rangos exploratorios corresponden a los percentiles 2,5 y 97,5 de 10.000 remuestreos de once grupos completos, con interpolación lineal tipo 7. La última columna resume las once exclusiones sucesivas. Las réplicas definidas fueron 10.000 en cada relación.

Figura 2

Asociaciones completas y estimaciones al excluir cada grupo



Nota. Los rombos corresponden al cálculo completo con 155 participantes. Los círculos representan las once estimaciones obtenidas al excluir sucesivamente un grupo de curso y sección. R1 a R4 corresponden a las relaciones de la Tabla 2. La línea vertical señala cero en tau-b.

En la relación principal, las once exclusiones produjeron coeficientes entre −,201 y −,155, conservando la dirección inversa. El rango exploratorio fue [−,255 ; −,094]. El nerviosismo y la evitación mantuvieron dirección positiva en las exclusiones, con un rango de remuestreo de [−,036 ; ,269]. Las relaciones con delegación y alternativas presentaron cambios de signo entre algunas exclusiones y rangos que comprendieron valores a ambos lados de cero. Las 10.000 réplicas de cada relación resultaron estimables. La Figura 2 muestra cada exclusión junto con el cálculo completo.

DISCUSIÓN

Qué añade la relación entre expresarse y decidir

La relación principal respondió a la pregunta formulada en la Introducción al mostrar que, entre los 155 participantes, una mayor frecuencia declarada de expresarse con facilidad se acompañó de una menor frecuencia de evitar decisiones, con tau-b = −,178 (Tabla 2, R1). La dirección inversa se mantuvo en las once exclusiones de grupo, con estimaciones entre −,201 y −,155, y el rango

exploratorio de remuestreo fue [−,255 ; −,094]. Los datos aportan evidencia de un vínculo entre facilidad expresiva y menor evitación decisional que persistió al retirar cualquiera de los grupos observados. Este hallazgo sitúa ambas conductas en una relación reconocible dentro del centro, cuya magnitud y diversidad de experiencias se precisan mediante las respuestas emparejadas.

La Figura 1 precisa el significado educativo de esa tendencia. Entre los 64 estudiantes que indicaron expresarse con facilidad «casi siempre o siempre», 28 nunca evitaban decisiones, equivalentes al 43,8 % de esa fila, mientras 12 las evitaban «casi siempre o siempre», el 18,8 %. El denominador común permite apreciar que una misma frecuencia de facilidad expresiva acompañó experiencias decisionales distintas. Esta heterogeneidad aporta una razón concreta para observar cómo cada estudiante articula la expresión de una posición con la elección de una alternativa. Para el acompañamiento, la información relevante incluye tanto la oportunidad de hablar como las circunstancias en las que se asume una decisión.

Ames et al. (2017) examinan la asertividad atendiendo a las demandas interpersonales y a los juicios sobre su adecuación en cada situación. Ese enfoque ayuda a interpretar la diversidad de la fila de 64 estudiantes de la Figura 1, porque la facilidad general para opinar deja abiertas las personas, los asuntos y las responsabilidades involucradas. La coexistencia de distintas frecuencias de evitación dentro de esa fila muestra que la expresión percibida acompañó experiencias decisionales heterogéneas. Este resultado sitúa la relación entre ambas conductas en situaciones que pueden explorarse con pares, docentes o familiares, atendiendo a qué se opina y sobre qué corresponde decidir.

La utilidad de indagar esas circunstancias encuentra un antecedente en Al-Adeimi y Lee (2025), quienes analizaron 693 respuestas de encuesta de estudiantes de sexto a octavo grado e identificaron razones de participación vinculadas con el tema, la expresión personal y las dinámicas interpersonales. En ese estudio, las razones se codificaron como unidades de ideas, diferenciadas de las respuestas recibidas. Esos hallazgos sitúan la participación dentro de asuntos e interacciones concretos y fundamentan la incorporación de la voz del estudiantado. Preguntar por razones y situaciones permitiría investigar por qué, en nuestra Figura 1, la facilidad para opinar coexistió con diferentes frecuencias de evitación.

Desacuerdo, delegación y deliberación como preguntas distintas

La relación entre nerviosismo al contradecir y evitación añadió una precisión sobre el desacuerdo. Su tau-b fue ,129 (Tabla 2, R2), y las once exclusiones produjeron valores positivos entre ,093 y ,181 (Figura 2). El remuestreo de grupos completos ofreció un rango más amplio, [−,036 ; ,269], que comprendió cero. Ambos procedimientos informan aspectos diferentes de la estabilidad, pues uno retira cada grupo una vez y el otro modifica su representación mediante remuestreo. La lectura conjunta sitúa la tendencia positiva en la composición observada y fundamenta examinar en qué situaciones el nerviosismo acompaña la evitación. Una observación educativa pertinente registraría interlocutores, consecuencias anticipadas y formas de solicitar ayuda.

González Fragoso et al. (2018) estudiaron asertividad y ansiedad en 535 estudiantes mexicanos de secundaria y comunicaron asociaciones positivas entre las puntuaciones de conducta asertiva y

ansiedad total. Su escala de conducta asertiva asigna las puntuaciones menores a mayor habilidad asertiva y las mayores a mayor agresividad. Esa dirección de puntuación es esencial para comprender su resultado y para delimitar el diálogo con el nerviosismo de nuestro reactivo ASR02. El antecedente aporta fundamento para estudiar la experiencia emocional del desacuerdo mediante instrumentos adecuados, mientras nuestro resultado identifica una conducta específica cuya relación con la evitación merece observación situada. La distinción entre las mediciones mantiene preciso el significado de cada asociación.

La facilidad para opinar y la preferencia por dejar decisiones a otros presentaron tau-b = −,018, con rango exploratorio [−,124 ; ,118] (Tabla 2, R3). La tendencia ordinal global fue próxima a cero y entre quienes se expresaban con mayor frecuencia estuvieron presentes las cuatro categorías de delegación. Luna Bernal y Laca Arocena (2014), en su investigación con 992 bachilleres mexicanos, discutieron la transferencia de decisiones en relación con la legitimidad percibida para intervenir en determinados asuntos. En nuestro centro, la facilidad expresiva coexistió con distintas preferencias por delegar, lo que sitúa la responsabilidad sobre la elección como una cuestión específica al interpretar la participación. La búsqueda de consejo y la distribución de responsabilidades constituyen posibles interpretaciones que requieren contraste contextual.

Para interpretar esa coexistencia resulta útil el estudio longitudinal de Moore (2022) sobre un comité estudiantil de una escuela secundaria independiente de Escocia. Su análisis distinguió la percepción de ser consultado de las posibilidades de influir en decisiones y destacó la respuesta institucional. La diversidad de delegación observada en R3 adquiere sentido educativo dentro de esa distinción, porque expresarse y asumir una elección pueden corresponder a responsabilidades y oportunidades diferentes. Registrar qué decisiones corresponden al estudiante, quién propone y cómo se solicita apoyo permitiría examinar esa interpretación. El resultado aporta una base concreta para estudiar la participación junto con el margen real de decisión que ofrece la actividad.

La relación entre considerar alternativas y evitar decisiones completó esta diferenciación. Su tau-b fue ,009, con rango exploratorio [−,154 ; ,181] (Tabla 2, R4). Entre los 69 participantes que indicaron considerar alternativas «casi siempre o siempre», 22 nunca evitaban decisiones y 17 las evitaban «casi siempre o siempre», según la distribución conjunta descrita en Resultados. Esta coexistencia aporta información sobre la articulación entre deliberar y llegar a una elección. El análisis fundamenta observar cómo se comparan opciones, se establece un criterio y se asume una decisión, manteniendo identificados esos pasos en una misma tarea. La propuesta de Luna Bernal y Laca Arocena (2014) de ampliar la investigación decisional mediante variables como la asertividad encuentra aquí un desarrollo focal basado en conductas emparejadas.

Aporte hondureño y criterios de acompañamiento

En este instituto, la facilidad expresiva se vinculó inversamente con la evitación, mientras el nerviosismo al contradecir mostró una relación positiva sensible a la composición de los grupos. A su vez, la facilidad para opinar y la delegación, así como la consideración de alternativas y la evitación, presentaron tendencias ordinales globales próximas a cero (Tabla 2). Esta configuración visibiliza que las conductas examinadas se articularon de maneras distintas dentro de los mismos estudiantes. La

Tabla 3 relaciona esos hallazgos con criterios de observación para docentes y equipos de orientación, desde los que puede evaluarse qué acompañamiento resulta pertinente en cada situación.

Tabla 3

Relaciones observadas y criterios para investigar el acompañamiento educativo

Evidencia	Interpretación educativa	Orientación propuesta
R1. Taub = −,178, con dirección inversa en las once exclusiones.	La facilidad para opinar y la evitación presentan una tendencia conjunta y combinaciones diversas.	Observar expresión y elección dentro de una misma tarea, registrando razones y apoyos solicitados.
R2. Taub = ,129, con rango exploratorio que comprende cero.	El nerviosismo al contradecir merece una lectura situada en interlocutores y condiciones.	Registrar cuándo se expresa desacuerdo y qué oportunidades de participación ofrece la actividad.
R3. Facilidad para opinar y delegación, taub = −,018.	Dejar decisiones a otros requiere indagar responsabilidades, ayuda y contexto de la elección.	Distinguir decisiones compartidas, apoyo solicitado y responsabilidades asumidas en tareas concretas.
R4. Consideración de alternativas y evitación, taub = ,009.	Considerar opciones y llegar a una elección aportan preguntas educativas distintas.	Examinar cómo se comparan alternativas, se justifica una elección y se lleva a cabo el acuerdo.

Nota. Las orientaciones corresponden a propuestas de observación y evaluación educativa derivadas de las relaciones analizadas. R1 a R4 conservan los códigos de la Tabla 2.

Los criterios pueden concretarse en una tarea escolar que invite a expresar una posición, comparar alternativas y justificar una elección. El registro distinguiría lo que cada participante propuso, el apoyo solicitado y la responsabilidad asumida. La perspectiva de competencias personales y sociales de Di Giusto Valle et al. (2014) aporta un marco de formación integral para situar esa propuesta. Las combinaciones observadas en R1 y R4 visibilizan experiencias distintas de evitación entre estudiantes que declararon la misma frecuencia de facilidad expresiva o de consideración de alternativas. Ese hallazgo fundamenta observar cómo se articulan tales conductas durante una actividad, con atención a sus circunstancias y al apoyo requerido.

CASEL (2020) vincula las habilidades de relación con la comunicación y la colaboración, y las decisiones responsables con el examen razonado de opciones y consecuencias. Desde ese encuadre, las combinaciones de la Figura 1 y la relación R4 justifican proponer actividades que hagan observables tanto la expresión como el proceso de elección. Podrían emplearse intervenciones orales, respuestas escritas y tiempo para deliberar, registrando cómo cada modalidad permite presentar razones y solicitar apoyo. Estas actuaciones constituyen propuestas para evaluación educativa, cuya pertinencia se examinaría mediante oportunidades ofrecidas y desempeños observados. Su fundamento está en el vínculo explícito entre el patrón empírico y la pregunta pedagógica que plantea.

En Honduras, Moncada Godoy y Rivera Reyes (2021) documentaron mediante testimonios mecanismos de acompañamiento y relaciones interpersonales en trayectorias de secundaria. Ese antecedente sitúa la importancia de comprender las experiencias dentro de su organización escolar. La encuesta de 155 participantes del Instituto Gubernamental Desarrollo Sostenible, en Tegucigalpa, agrega evidencia de una relación inversa entre facilidad expresiva y evitación que coexistió con combinaciones diversas de respuesta. Las relaciones complementarias precisaron diferencias en el desacuerdo, la delegación y la consideración de alternativas. En conjunto, estos hallazgos aportan una base empírica hondureña para interpretar la expresión y la decisión de forma diferenciada y contrastar esa interpretación mediante tareas observadas o perspectivas de los participantes.

Utilidad latinoamericana y desarrollo de los hallazgos

Otros centros latinoamericanos pueden aprovechar el procedimiento para examinar esas relaciones en sus propias comunidades. La clasificación de habilidades de la OCDE (2024) y la orientación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) sobre integración del aprendizaje socioemocional ofrecen referentes para contextualizar el trabajo. La adaptación requeriría documentar lenguaje, edades, interlocutores y responsabilidades reconocidas, además de comprobar cómo se comprenden los reactivos. Con esa información, las tablas conjuntas y el análisis por grupos permitirían contrastar tanto la tendencia como las combinaciones que la acompañan. La utilidad transferible reside en este procedimiento de interpretación y contraste contextual.

La meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) vincula educación, ciudadanía, cultura de paz y diversidad cultural (Naciones Unidas, 2015). El aporte del artículo se relaciona conceptualmente con esa finalidad al distinguir expresión, desacuerdo y responsabilidades decisionales como preguntas educativas. La Tabla 3 ofrece criterios para investigar oportunidades de participación y justificación de decisiones que afectan a otras personas. Esta conexión permite desarrollar indicadores de observación contextualizados y una agenda formativa sobre convivencia y responsabilidad, manteniendo explícita la función conceptual de la meta.

El alcance de los hallazgos queda situado en autoinformes transversales de un centro y en diez reactivos individuales. Las exclusiones y el remuestreo de once grupos informan estabilidad exploratoria ante cambios de composición, mientras las situaciones y razones de respuesta constituyen el siguiente objeto de estudio. Por ello, tareas observadas, entrevistas y seguimiento permitirían contrastar las interpretaciones de R1 a R4 y estudiar su evolución. Una ampliación a varios centros aportaría evidencia sobre las condiciones institucionales y culturales en las que esas relaciones adquieren significado educativo.

CONCLUSIONES

Entre los 155 participantes del Instituto Gubernamental Desarrollo Sostenible, en Tegucigalpa, la facilidad declarada para expresar opiniones se relacionó inversamente con la frecuencia de evitar decisiones, dando respuesta a la pregunta planteada en la Introducción. La asociación fue tau-b = −,178 (Tabla 2, R1) y conservó esa dirección en las once exclusiones de grupo (Figura 2). Dentro de los 64 estudiantes que se expresaban con facilidad «casi siempre o siempre», 28 nunca evitaban

decisiones y 12 las evitaban «casi siempre o siempre» (Figura 1). La tendencia inversa convivió así con experiencias decisionales diversas entre quienes declararon una misma frecuencia de facilidad expresiva, precisando el significado educativo de la relación examinada.

Las tres relaciones complementarias delimitaron qué añade cada conducta a esa respuesta. El nerviosismo al contradecir se asoció positivamente con la evitación, con tau-b = ,129, y su rango exploratorio [−,036 ; ,269] mostró sensibilidad a la composición de los grupos (Tabla 2, R2). La facilidad para opinar y la delegación presentaron tau-b = −,018 (R3), mientras considerar alternativas y evitar decisiones alcanzaron ,009 (R4). En esta última relación, de los 69 estudiantes que consideraban alternativas «casi siempre o siempre», 22 nunca evitaban decisiones y 17 las evitaban «casi siempre o siempre». Los resultados fundamentan examinar por separado las responsabilidades y el tránsito entre deliberar y elegir.

Los hallazgos aportan evidencia hondureña de una articulación específica entre expresión y decisión. Una mayor facilidad para opinar acompañó menor evitación en el conjunto, mientras la delegación y la consideración de alternativas conservaron combinaciones diversas respecto de sus variables de contraste. Esta configuración visibiliza la heterogeneidad de las experiencias y sitúa el desacuerdo, la responsabilidad de elegir y la deliberación como aspectos que merecen una interpretación educativa diferenciada. Las respuestas emparejadas documentan esa diversidad dentro de las mismas personas, y la Tabla 2 y la Figura 2 precisan la estabilidad observada. Otros investigadores disponen así de hallazgos delimitados y de un procedimiento reproducible para contrastarlos en sus comunidades escolares.

El artículo ofrece cuatro criterios de acompañamiento fundamentados en esos hallazgos y organizados en la Tabla 3. La relación R1 sustenta observar expresión y elección en una misma tarea; R2, atender a las condiciones del desacuerdo; R3, reconocer quién asume la decisión, y R4, examinar cómo se comparan opciones y se justifica una elección. El marco de CASEL (2020) sitúa estas propuestas en habilidades de relación y decisiones responsables. Su evaluación puede incorporar expresión oral o escrita, tiempo para deliberar y registro del apoyo solicitado. Estos criterios proporcionan referentes concretos para estudiar la participación y el proceso de elección mediante evidencia de las actividades escolares.

Los hallazgos ofrecen a otros centros latinoamericanos un punto de contraste sobre la relación entre expresarse y decidir, cuya utilización requiere atender al lenguaje, las edades y las responsabilidades reconocidas en cada comunidad. Las tareas observadas, las entrevistas y el seguimiento permitirían comprender las razones de las combinaciones identificadas y estudiar su evolución, mientras aplicaciones en varios centros aportarían información sobre organización escolar y pertinencia cultural. La investigación documenta una tendencia inversa con heterogeneidad individual y ofrece criterios para examinar su significado educativo. Esta evidencia puede ampliarse mediante contrastes que documenten las circunstancias en las que el estudiantado expresa, consulta, delibera y decide.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Al-Adeimi, S., & Lee, R. (2025). Speaking up or staying silent: Early adolescents' perspectives on dialogic participation [Hablar o guardar silencio: perspectivas de adolescentes tempranos
https://doi.org/10.71068/SIE00105

sobre la participación dialógica]. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 69(1), Article e70013. https://doi.org/10.1002/jaal.70013

American Psychological Association. (2024a). JARS–Quant Table 1. Information recommended for inclusion in manuscripts that report new data collections regardless of research design [JARS–Quant, tabla 1. Información recomendada para manuscritos que informan nuevas recolecciones de datos, con independencia del diseño]. https://apastyle.apa.org/jars/quant-table-1.pdf

American Psychological Association. (2024b). JARS–Quant Table 3. Reporting standards for studies using no experimental manipulation [JARS–Quant, tabla 3. Estándares de reporte para estudios sin manipulación experimental]. https://apastyle.apa.org/jars/quant-table-3.pdf

Ames, D., Lee, A., & Wazlawek, A. (2017). Interpersonal assertiveness: Inside the balancing act [Asertividad interpersonal: el equilibrio entre demandas]. Social and Personality Psychology Compass, 11, Article e12317. https://doi.org/10.1111/spc3.12317

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted? [Marco de aprendizaje socioemocional de CASEL: cuáles son las áreas centrales de competencia y dónde se promueven]. https://files.casel.org/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf

Di Giusto Valle, C., Martín, M. E., Arnaiz, A., & Guerra, P. (2014). Competencias personales y sociales en adolescentes. Revista Iberoamericana de Educación, 66, 89–104. https://doi.org/10.35362/rie660380

Field, C. A., & Welsh, A. H. (2007). Bootstrapping clustered data [Remuestreo bootstrap de datos agrupados]. Journal of the Royal Statistical Society Series B: Statistical Methodology, 69(3), 369–390. https://doi.org/10.1111/j.1467-9868.2007.00593.x

González Fragoso, C., Guevara Benítez, Y., Jiménez Rodríguez, D., & Alcázar Olán, R. J. (2018). Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en una muestra de estudiantes mexicanos de secundaria. Acta Colombiana de Psicología, 21(1), 116–127. https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.1.6

Hyndman, R. J., & Fan, Y. (1996). Sample quantiles in statistical packages [Cuantiles muestrales en paquetes estadísticos]. The American Statistician, 50(4), 361–365. https://doi.org/10.1080/00031305.1996.10473566

Luna Bernal, A. C. A., & Laca Arocena, F. A. V. (2014). Patrones de toma de decisiones y autoconfianza en adolescentes bachilleres. Revista de Psicología, 32(1), 39–65. https://doi.org/10.18800/psico.201401.002

Moncada Godoy, G. E., & Rivera Reyes, K. Y. (2021). Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina: la experiencia de adolescentes y jóvenes en Honduras (LC/TS.2021/140). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. https://hdl.handle.net/11362/47419

Moore, I. (2022). The effect of student voice on the perception of student agency [El efecto de la voz del alumnado sobre la percepción de agencia estudiantil]. International Journal of Educational Research, 112, Article 101923. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101923

Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (A/RES/70/1). https://sdgs.un.org/2030agenda

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024). Social and emotional skills for better lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023 [Habilidades sociales y emocionales para una vida mejor: resultados de la Encuesta de Habilidades Sociales y Emocionales de la OCDE 2023]. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en

UNESCO. (2024). Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide [Integración del aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: guía de políticas]. https://doi.org/10.54675/ORWD6913

Wolfram Research. (2026). Wolfram Mathematica (Versión 15.0.1) [Software]. https://www.wolfram.com/mathematica/

Wolfram Research. (s. f.). KendallTau. Wolfram Language & System Documentation Center. https://reference.wolfram.com/language/ref/KendallTau.html

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El estudio se desarrolló mediante una revisión de literatura basada exclusivamente en fuentes documentales previamente publicadas. No involucró la participación directa de seres humanos o animales, la realización de intervenciones, el uso de muestras biológicas ni el acceso a datos personales identificables. En consecuencia, no requirió aprobación de un comité de ética ni la obtención de consentimiento informado. Durante el proceso investigativo se observaron los principios de integridad científica, atribución adecuada de la autoría, citación rigurosa y uso responsable de las fuentes consultadas.

DECLARACIÓN DE USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

Los autores afirman que la herramienta de inteligencia artificial se utilizó exclusivamente para apoyar la organización del artículo y la traducción del texto. Su uso no determinó el contenido científico, el diseño del estudio, la selección de fuentes, el análisis de datos, la interpretación de resultados ni las conclusiones. La responsabilidad total del contenido sigue siendo de los autores.

FINANCIACIÓN

Los autores declaran que este estudio no recibió ningún tipo de financiación externa por parte de agencias públicas, privadas, ni de organizaciones sin ánimo de lucro. Todas las actividades de investigación, análisis y desarrollo fueron realizadas con recursos propios.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.

CONTRIBUCIÓN DEL AUTOR

Nombres e iniciales de los autores: Gladys María Fúnez Díaz del Valle (GMFV), Ramón Orlando Godoy Vindel (ROGV), Henry Adony López Vallecillo (HALV)

1. Conceptualización: GMFDV, ROGV, HALV
2. Curación de datos: GMFDV, ROGV, HALV
3. Análisis formal: GMFDV, ROGV, HALV
4. Adquisición de financiación: no aplicable
5. Investigación: GMFDV, ROGV, HALV
6. Metodología: GMFDV, ROGV, HALV
7. Administración de proyectos: GMFDV, ROGV, HALV

8. Recursos: no aplicable
9. Software: no aplicable
10. Supervisión: GMFDV, ROGV, HALV
11. Validación: GMFDV, ROGV, HALV
12. Vista: GMFDV, ROGV, HALV
13. Borrador original: GMFDV, ROGV, HALV
14. Redacción, revisión y edición: GMFDV, ROGV, HALV