

El Impacto de los MASC en preparatorias pública y privada de Monterrey

Genaro Bermejo Acosta^a
Edwin Stevan Rojas Guillén^b
Guillermo Acosta Cázares^c

Como citar este artículo:

Rojas Guillén, E. S., Bermejo Acosta, G., & Acosta Cázares, G. El Impacto de los MASC en preparatorias pública y privada de Monterrey. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 8(14). <https://doi.org/10.62155/eirene.v8i14.290>

Recibido:

11 de junio 2024

Aprobado:

03 de septiembre de 2024

^aORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4806-4391>

Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Doctor en Métodos Alternos para la Solución de Controversias por la Universidad Autónoma de Nuevo León; Máster en Derecho Mercantil; Máster en Métodos Alternos para la Solución de Controversias; Licenciado en Derecho y Ciencias Jurídicas; Profesor de Tiempo Completo; miembro del cuerpo académico Investigación para la Paz y el Acceso a la Justicia UANL-CA-481; Asesor Jurídico y coordinador de litigio en Firma Legal, correo electrónico gbermejo@gmail.com

^bORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4806-4391>

Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Doctor en Métodos Alternos de Solución de Conflictos por la Universidad Autónoma de Nuevo León de Monterrey, Nuevo León. Licenciado en Derecho por la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú; Maestro en Derecho Energético y Sustentabilidad por la Universidad Autónoma de Nuevo León de Monterrey, Nuevo León; docente universitario, Coordinador en prevención del delito – C-COP, municipio de García, Nuevo León, correo electrónico: guillen.edwinr@uanl.edu.mx

^cORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7518-484X>

Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Doctorante en Métodos Alternos de Solución de Conflictos por la Universidad Autónoma de Nuevo León de Monterrey, Nuevo León. Licenciado en Teología por la UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE MÉXICO; Maestro en Estudios Humanísticos por el ITESM;

Maestro en Administración y Gestión de Instituciones Educativas por la UNIVERSIDAD REGIOMONTANA; docente universitario en la FACDYC de la UANL y docente de maestría en la UNIVERSIDAD REGIOMONTANA, Correo Electrónico Guillermo.acostac@uanl.edu.mx

EL IMPACTO DE LOS MASC EN PREPARATORIAS PÚBLICA Y PRIVADA DE MONTERREY

Resumen

El presente artículo científico aborda los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024. Asimismo, se realiza un análisis científico con enfoque metodológico sobre los Métodos Alternos de Solución de Conflictos, aplicando el método cuantitativo basado en la escala de Likert. Alcanzándose una apreciación de cómo favorece la mediación escolar en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los alumnos de preparatoria, cómo beneficia la conciliación escolar en la creación de un entorno cooperativo en los alumnos de preparatoria y cómo se propicia en los alumnos de preparatoria la aplicación del arbitraje pedagógico para el fortalecimiento de sus compromisos. Así como, uno de los hallazgos más relevantes es que los estudiantes de preparatorias públicas tienden a recurrir con mayor frecuencia a los métodos de solución de conflictos y poseen un conocimiento más

amplio de ellos en comparación con los estudiantes de preparatorias privadas.

Palabras clave: Solución de conflictos, mediación, arbitraje, investigación sobre conflictos, acuerdo de paz.

THE IMPACT OF MASC IN PUBLIC AND PRIVATE HIGH SCHOOLS IN MONTERREY

Abstract

This This scientific article addresses the impacts generated by the integration of a MASC subject in a high school, by comparing a public and a private institution in Monterrey, Nuevo León during the semester from January to May 2024. Likewise, a scientific analysis with a methodological approach is carried out on Alternative Methods of Conflict Resolution, applying the quantitative method based on the Likert scale. An appreciation of how school mediation favors the strengthening of interpersonal relationships in high school students is reached, how school conciliation benefits in the creation of a cooperative environment in high school students, and how the application of pedagogical arbitration is encouraged in high school students to strengthen their commitments. Likewise,

one of the most relevant findings is that public high school to private high school students.

students tend to resort more frequently to conflict resolution methods and have a broader knowledge of them compared

Keywords: Conflict resolution, mediation, arbitration, conflict investigation, peace agreement.

INTRODUCCIÓN

Los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos, se conoce su función ampliamente reconocida por su importancia en facilitar la resolución de disputas entre las partes, mediante la intervención de un tercero imparcial, asimismo, en la presente investigación se busca demostrar el “Impacto de los MASC en preparatorias pública y privada de Monterrey: Enero - mayo 2024”. Tomando en cuenta que, el desarrollo del presente artículo se encuentra bajo criterios científicos; asimismo, a modo de introducción:

Es esencial destacar el valor del diálogo y la colaboración entre las partes involucradas, contrastando con enfoques adversariales, y cómo las soluciones proporcionadas por los MASC que se adaptan de manera precisa a los intereses y necesidades de los individuos implicados. La mediación escolar, liderada por estudiantes capacitados, busca resolver conflictos promoviendo soluciones que satisfagan los intereses de todas las partes, además de cultivar habilidades como la comunicación efectiva y el manejo emocional para afrontar desafíos futuros con éxito.

Se aplica un instrumento de recolección de datos tipo cuestionario, en forma de encuesta. Asimismo, la selección de los participantes han sido estudiantes de preparatoria pública y privada, aplicando un muestreo no probabilístico por conveniencia.

En efecto, se emplea el método cuantitativo con el objetivo de recaudar información lógica y con posterioridad abordar a las conclusiones y propuestas. Permitiendo un análisis e interpretación ágil de las variables. De este modo, se detallan los procesos estadísticos vinculados a los 423 encuestados del total de encuestados, 322 estudiantes son de preparatoria pública y 101 estudiantes de preparatoria privada. Por último, en el presente

análisis el objetivo es identificar cuáles son los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública donde se imparte la asignatura de MASC con una privada donde no se imparte, en Monterrey, Nuevo León, durante el semestre de enero a mayo de 2024.

MARCO TEÓRICO

MÉTODOS ALTERNOS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Referente a los métodos alternos de solución de conflictos (MASC), según Martínez (2023), reconoce que:

(...) son ampliamente reconocidos y respaldados legalmente a nivel internacional. Estos métodos surgieron de la implementación en diversos países donde se estableció la participación obligatoria de las partes en litigio. El objetivo es que las partes, junto con un tercero imparcial, encuentren de manera consensuada la mejor solución para su conflicto, explorando opciones con la asistencia de un tercero neutral (pág. 158).

La relevancia y legitimidad global de los métodos alternativos de resolución de controversias, volviéndose en un objetivo central el poder desarrollar entre las partes esa facilidad de poder resolver sus conflictos, con ayuda de un tercero imparcial.

Además, según Fuquen (2003), expone que:

(...) adoptan un enfoque colaborativo y no convencional para humanizar los conflictos, involucrando a un tercero imparcial especializado en facilitar la resolución o prevención de disputas. Este mediador promueve un abordaje solidario y cercano para manejar las tensiones de manera efectiva, proporcionando asesoramiento experto a las partes para llegar a soluciones consensuadas (pág. 274).

Existen ventajas de la naturaleza participativa e integradora de estos métodos de resolución de conflictos, destacando el papel del tercero facilitador como elemento clave. Por tanto, Díaz (2020) explica que, “(...)enfatan el diálogo y la colaboración entre las

partes por sobre el debate adversarial y en los cuales la solución a la que se arribe se acerca a los reales intereses y necesidades de las personas involucradas (...)” (pág. 04).

Es importante el diálogo y la colaboración entre las partes involucradas como elemento esencial para estos procesos, en contraste con la disputa adversarial. En efecto, las soluciones alcanzadas por intermedio los MASC se adhieren de manera acertada frente a los verdaderos intereses y necesidades para los individuos que se encuentren involucrados en el conflicto.

MEDIACIÓN ESCOLAR

Habiéndose establecido un enfoque de manera general sobre los MASC, con respecto a la mediación escolar como mecanismo de resolución de conflictos, esta cumple una función importante. Asimismo, EDOMEX (2020) , afirma que:

La mediación escolar es un procedimiento institucional en el ámbito educativo donde un mediador imparcial guía a miembros de la comunidad escolar en conflicto, como alumnos, docentes o padres. Utilizando técnicas para promover un diálogo efectivo y respetando los derechos de los menores, el mediador facilita acuerdos consensuados que satisfacen los intereses de las partes, buscando soluciones integradoras que preserven la autonomía de las decisiones. Este enfoque colaborativo ayuda a restablecer la comunicación y resolver conflictos en el entorno educativo (pág. 79).

De lo expuesto, la función del mediador escolar es que las partes que se encuentran inmersos en la controversia puedan alcanzar acuerdos consensuados que satisfagan sus intereses de manera mutua. Asimismo, su objetivo es que el mediador como persona imparcial tiene por finalidad restituir el diálogo y la comunicación entre los mediados, alcanzando acuerdos satisfactorios donde prevalezca la autodeterminación de ambos.

Las instituciones educativas no están libres de conflictos. De hecho, estos conflictos están presentes entre los estudiantes y, para algunos, forman parte de su vida diaria en el entorno escolar. Por esta razón, es fundamental que las escuelas adopten una cultura de educación para la paz (Escalera Silva & Amador Corral, 2020, pág. 55).

Se comprende que, la mediación escolar realizada por estudiantes capacitados en la solución integrada (ganar-ganar), es crucial para desarrollar habilidades aplicables en distintos ámbitos de la vida. Este enfoque fomenta la resolución de conflictos mediante el diálogo y la comunicación efectiva, promoviendo una cultura de paz en la comunidad educativa. Además, enseña a resolver disputas pacíficamente desde una edad temprana, proporcionando herramientas sólidas para la prevención y transformación positiva de conflictos en cualquier contexto.

CONCILIACIÓN ESCOLAR

Al igual que la mediación escolar, otro método para resolver conflictos es la conciliación escolar, según Ortuño e Iglesias (2015), explican que:

“El proceso de conciliación implica un diálogo entre las partes en conflicto con la intervención de un tercero que propone soluciones basadas en sus intereses y necesidades. Aunque el conciliador formula propuestas de acuerdo, no tiene poder vinculante para imponerlas, permitiendo a las partes aceptar o rechazar libremente dichas propuestas. Este proceso fomenta el diálogo y el consenso, respetando la autonomía decisoria de los involucrados” (pág. 30).

De esa manera, el proceso de conciliación a través de un tercero que bien podría ser un estudiante ayuda a resolver conflictos entre partes al sugerir soluciones basadas en sus intereses, permitiendo a las partes decidir aceptar o rechazar estas propuestas. Asimismo, La conciliación escolar no solo busca balancear los deberes académicos, sino fomentar un crecimiento completo en los estudiantes. Su objetivo es prepararlos integralmente para superar con éxito los conflictos a futuro.

Asimismo, Sonia Paola Barrios Galvis en su tesis “Modelo para la Implementación de un Centro de Conciliación Escolar en Establecimientos Educativos de Básica Secundaria y Media”, explica en uno de sus párrafos la importancia de la conciliación escolar:

(...) esta formación debe centrarse en técnicas de comunicación, escucha activa y recepción de mensajes, así como en la identificación y manejo de emociones

propias y ajenas. También es esencial desarrollar la creatividad para generar alternativas y ofrecer clases de pensamiento crítico para evaluar opciones y construir acuerdos efectivos (Barrios Galvis, 2018, pág. 128).

Es fundamental desarrollar habilidades de comunicación, incluyendo técnicas de escucha activa, para comprender mejor los mensajes y gestionar las emociones propias y ajenas. Esto promueve la creatividad en la generación de alternativas y mejora el pensamiento crítico, facilitando la percepción de opciones que contribuyan a construir acuerdos efectivos.

De modo que, la conciliación escolar liderada por un estudiante busca resolver conflictos satisfaciendo los intereses de las partes y desarrollando integralmente al alumnado. Promueve habilidades como la comunicación efectiva, manejo emocional, creatividad y pensamiento crítico. Esta formación es viable cuando se inicia en las aulas, creando un espacio adecuado y forjando competencias sociales y ciudadanas.

ARBITRAJE PEDAGÓGICO

Por último, el arbitraje pedagógico como un mecanismo para resolver los conflictos, según el Ministerio de Educación de Chile (2006), afirma que:

La formación debe centrarse en técnicas de comunicación, escucha activa y recepción de mensajes, además de capacitar en la identificación y manejo de emociones propias y ajenas, y en el desarrollo de la creatividad para generar alternativas. Es crucial incluir clases de pensamiento crítico para evaluar estas alternativas y ayudar a las partes a considerar opciones y construir acuerdos. En el contexto escolar, un adulto con roles específicos utiliza un diálogo abierto y respetuoso para escuchar a las partes y decidir una solución justa, actuando como mediador en un proceso de arbitraje pedagógico que facilita el aprendizaje significativo mediante el diálogo (pág. 55).

Es decir, el docente o directivo actúa como autoridad mediadora, utilizando el diálogo y la escucha activa para obtener información y determinar soluciones justas, promoviendo el aprendizaje a través de la comunicación efectiva. Su objetivo principal no es solo resolver conflictos con decisiones finales, sino fomentar en los alumnos la comunicación

constructiva y el manejo pacífico de conflictos. Así, se busca que los estudiantes aprendan a resolver disputas de manera beneficiosa y constructiva, desarrollando habilidades para la convivencia pacífica.

De manera que, se define el arbitraje pedagógico como: “intervención de un tercero neutral, pero que es él quien decide por las partes el acuerdo a alcanzar. Reconstruir el conflicto, buscar una solución justa” (MINEDUC, pág. 10 – 11, 2019, citado en Marco Guzmán Sáez Y Elías Sepúlveda Villarroel, 2023), asimismo, comenta que: “(...) es una herramienta para la buena convivencia la que se utiliza en la resolución de conflicto, siendo uno de los más tradicional es dentro de la cultura educativa. El rol es atribuido por los inspectores generales, orientadores o incluso al profesor jefe, para la resolución del conflicto presentado” (Guzmán Sáez & Sepúlveda Villarroel, 2023, pág. 79).

En otras palabras, en el ámbito educativo el arbitraje pedagógico se realiza mediante un diálogo respetuoso y confidencial, atendiendo cuidadosamente a los intereses de los estudiantes en conflicto. Este proceso de resolución de controversias es reservado y el docente actúa como un tercero imparcial. A diferencia de la conciliación, donde un tercero neutral sugiere soluciones, en el arbitraje pedagógico es el docente quien tiene la autoridad para tomar la decisión final y resolver el conflicto.

METODOLOGÍA

Características del diseño de investigación cuantitativa

Con respecto al presente artículo científico, se aplica un instrumento de recolección de datos tipo cuestionario, en forma de encuesta. Asimismo, la selección de los participantes han sido estudiantes de preparatoria pública y privada, aplicando un muestreo no probabilístico por conveniencia. Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman que, “La selección de los elementos no se basa en la probabilidad, sino en factores relacionados con las características de la investigación o los objetivos del investigador” (pág. 176).

Asimismo, el enfoque metodológico empleado es el método cuantitativo no experimental, lo que implica que los datos obtenidos serán analizados estadísticamente sin manipular las

variables. Monje (2011) afirma que: (...) cuando el objetivo principal del investigador es comprender el comportamiento humano en contextos naturales, el diseño, inevitablemente, será no experimental o de carácter observacional (pág. 24). Es decir, se eligen individuos que reúnen ciertos caracteres de interés; además, se adopta este tipo de metodología cuantitativa que permite la generalización de los resultados de una población estudiada.

Asimismo, a través de la obtención de datos se pretende alcanzar un resultado en relación con las formulaciones lógicas de manera deductiva, según Gómez (2012) afirma:

El pensamiento deductivo nos lleva desde lo general hacia lo particular. Por lo tanto, si un fenómeno ha sido confirmado en un grupo específico de personas, podemos deducir que dicho fenómeno se aplica al menos uno de esos individuos (pág. 15).

Por esta razón, la aplicación de principios lógicos donde se establecen reglas y principios universales para obtener nuevos conocimientos que posteriormente sea de utilidad para poder arribar a una conclusión.

Acerca de los sujetos participantes, se aplicó la técnica de recolección de datos basada en la escala de Likert. Asimismo, Bernal (2016) explica que: “Se trata de afirmaciones que se orientan a obtener respuestas (...)” (pág. 250). Por tanto, se estaría aplicando un cuestionario a estudiantes de preparatoria pública y privada en forma de encuesta; para poder identificar cuáles son los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024, siendo el objetivo general.

Objetivos Específicos

Asimismo, los objetivos específicos son determinar cómo favorece la mediación escolar en el fortaleciendo de las relaciones interpersonales en los alumnos de preparatoria, analizar cómo beneficia la conciliación escolar en la creación de un entorno cooperativo en los alumnos de preparatoria y demostrar cómo se propicia en los alumnos de preparatoria la aplicación del arbitraje pedagógico para el fortalecimiento de sus compromisos.

Hipótesis

Por todo esto, el presente análisis tiene como propósito la siguiente hipótesis sobre los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024, a través de la implementación de la mediación escolar para fortalecer las relaciones interpersonales, el beneficio de la conciliación escolar creando un entorno cooperativo entre los alumnos de preparatoria, así como, el arbitraje pedagógico en los alumnos de preparatoria para en el desarrollo de un mayor compromiso en su formación académica y personal.

Diseño del método Cuantitativo

Llegados a este punto, se aplicó un diseño cuantitativo para medir las variables a acorde a la escala de Likert con el siguiente puntaje: Nunca (1), la mayoría de las veces no (2), algunas veces sí, algunas veces no (3), la mayoría de las veces sí (4) y siempre (5).

Dicho lo anterior, se tomó en cuenta una población sobre el total de estudiantes de preparatoria pública y privada en el territorio del Estado de Nuevo León, siendo esta cobertura, según Lepkowski (2008) “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”, citado en (Hernández Sampieri et al., 2014, pág. 174).

Asimismo, las preparatorias fueron seleccionadas por la facilidad de acceso: en la institución pública, a través de la dirección académica, y en la privada, debido a que los autores tienen acceso directo a la docencia. Por tanto, para delimitar la población se tomó la totalidad de la población seleccionada de 550 estudiantes de la preparatoria privada y de 2500 estudiantes de la preparatoria pública, guardan relación con el objetivo de la investigación.

Además, López y Facheli (2015) definen la muestra como:

(...) es una parte o subconjunto de unidades representativas seleccionado de manera aleatoria dentro de una población más amplia, que se estudia científicamente con el objetivo de obtener conclusiones válidas aplicables a toda la población.

Esto se hace considerando ciertos límites de error y probabilidades, los cuales se determinan en cada caso específico (pág. 6).

En efecto, la población es de 3550 estudiantes que proviene de la suma total de ambas preparatorias, que servirá para obtener; entonces, de dicho conjunto poblacional seleccionado se obtiene una muestra de 342 estudiantes entre ambas preparatorias con la finalidad de poder aprovechar la oportunidad de aplicar un cuestionario en forma de encuesta.

Sin embargo, al momento acceder a la población y con posterioridad a la muestra de tipo no probabilístico, que es “la elección de los elementos no está determinada por la probabilidad, sino por las causas vinculadas a las características específicas de la investigación o los objetivos del investigador” (Hernández Sampieri et al., 2014, pág. 176).

Por consiguiente, una de las técnicas de muestreo no probabilístico empleada es por conveniencia. Permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador (Otzen & Manterola, 2017, pág. 230). No obstante, se logró aplicar la encuesta a una muestra de 423 estudiantes de ambas preparatorias.

Confiableidad del instrumento

Con respecto a la evaluación de los datos sobre la consistencia interna de los ítems, a través de la medición para hallar el valor del Alpha de Cronbach, se aplicó el análisis de datos de 0 a 1.

La consistencia de la medición se refiere a qué grado una medida está exenta de errores. El coeficiente de confiabilidad, representado por la letra r , indica la fuerza de la asociación entre las medidas. Este valor r varía de -1 a $+1$; un valor de 0 significa que no hay relación entre los dos puntajes, mientras que valores cercanos a -1 o $+1$ indican una relación muy estrecha, ya sea negativa o positiva, respectivamente (Celina Oviedo & Campo-Arias, 2005, pág. 574).

De lo expuesto se comprende que, un valor cercano a 1 indica alta consistencia, es decir, que todos los ítems miden lo mismo. Un valor cercano a 0 indica baja consistencia, lo que implica que los ítems no están relacionados. Asimismo, para llevar a cabo el procesamiento

de los datos, se empleó el programa “*Statistical Package for Social Sciences*” (SPSS) dándole solidez y exactitud a la confiabilidad del instrumento.

En ese mismo hilo conductor, se puede afirmar que hay una confiabilidad establecida, lo cual posibilita que el instrumento cuente con validez para su uso final previsto.

Por tanto, sobre el presente análisis de datos a través de los ítems aplicar, según Kline (2011) expone que: Este parámetro estadístico mide la fiabilidad de la consistencia interna, es decir, el grado en que las respuestas son coherentes a lo largo de los ítems dentro de una medición(...), citado en Maese, Alvarado, Valles y Báez, 2016 (pág. 148).

De lo expuesto, se puede confirmar los resultados de la medición del Alpha de Cronbach donde el porcentaje de confiabilidad muy alta con el 0.91%, el cual se evidencia en la tabla siguiente:

Tabla 1. Estadística de fiabilidad (Programa SPSS)

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.914	.916	16

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

El presente instrumento se aplicó a un grupo de estudiantes de preparatoria pública y privada, siendo un total de 423 encuestados aplicándose 16 ítems. Asimismo, luego de una breve descripción se daría paso al análisis estadístico de los resultados.

RESULTADOS DEL INSTRUMENTO ESTADÍSTICO

Se utilizó la distribución de frecuencias para organizar eficientemente la información obtenida sobre las posturas de los encuestados en torno a un valor específico. Esto permitió

un análisis e interpretación ágil de las variables. De este modo, se detallan los procesos estadísticos vinculados a la distribución de frecuencias; teniendo en cuenta que, de los 423 encuestados del total de encuestados, 322 estudiantes son de preparatoria pública agradeciendo a la M.A.D.O Bertha Alicia García Guerra, Subdirectora Académica por su participación en la apertura de la aplicación de dicho instrumento y 101 estudiantes de preparatoria privada, para las siguientes variables estudiadas:

- La variable dependiente: impacto generado por la integración de una asignatura de MASC
- La variable independiente: mediación escolar
- La variable independiente: conciliación escolar
- La variable independiente: arbitraje pedagógico

Análisis de la media

Después de realizar un análisis detallado de la distribución de frecuencias de los ítems de cada variable de investigación, se procedió a agrupar los ítems por variable para calcular la media correspondiente a las variables por cada ítem, obteniendo los siguientes resultados:

La variable dependiente: impacto generado por la integración de una asignatura de MASC

Tabla 2. Estadística de los elementos media - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos			
	Media	Desviación típica	N
1. En la preparatoria se suele mencionar sobre métodos de solución de conflictos.	3.438	.8952	322
2. En la preparatoria frente a un conflicto se sugiere a una tercera persona que intervenga como facilitadora.	3.484	.9212	322
3. Es frecuente en la preparatoria la creación de talleres sobre prevención de conflictos para minimizar los problemas.	3.596	.9819	322
4. El estudiante percibe con interés conocer sobre los métodos de solución de conflictos.	3.612	.9008	322

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

Tabla 3 Estadística de los elementos media - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
1. En la preparatoria se suele mencionar sobre métodos de solución de conflictos.	3.000	.9592	101
2. En la preparatoria frente a un conflicto se sugiere a una tercera persona que intervenga como facilitadora.	3.317	.9688	101
3. Es frecuente en la preparatoria la creación de talleres sobre prevención de conflictos para minimizar los problemas.	2.614	1.0952	101
4. El estudiante percibe con interés conocer sobre los métodos de solución de conflictos.	3.267	.9989	101

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

De las tablas 2 y 3 de los encuestados, las respuestas relacionadas con la variable dependiente (V1): impacto generado por la integración de una asignatura de MASC, comprende en base a la Escala de Likert la media general de la tabla 3 en la preparatoria pública es de 3.52 y la tabla 4 en la preparatoria privada es de 3.04; por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 4 = la mayoría de veces sí y en la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.

La variable independiente: mediación escolar

Tabla 4. Estadística de los elementos media - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
5. En la comunidad educativa de la preparatoria los alumnos suelen conocer la mediación para resolver sus conflictos.	3.661	.9173	322
6. En la preparatoria los maestros orientan sobre estrategias de mediación para resolver conflictos.	3.661	.8862	322
7. En la preparatoria has escuchado de un mediador escolar como integrante imparcial de la comunidad estudiantil.	3.109	1.1509	322
8. Empleas la comunicación efectiva para dar soluciones a los conflictos en la preparatoria.	3.873	.8679	322
9. El estudiante percibe con interés conocer sobre la mediación escolar.	3.500	.9740	322

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

Tabla 5. Estadística de los elementos media - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
5. En la comunidad educativa de la preparatoria los alumnos suelen conocer la mediación para resolver sus conflictos.	3.366	1.0745	101
6. En la preparatoria los maestros orientan sobre estrategias de mediación para resolver conflictos.	3.129	1.0924	101
7. En la preparatoria has escuchado de un mediador escolar como integrante imparcial de la comunidad estudiantil.	2.792	1.2109	101
8. Empleas la comunicación efectiva para dar soluciones a los conflictos en la preparatoria.	3.653	.9533	101
9. El estudiante percibe con interés conocer sobre la mediación escolar.	3.257	1.0455	101

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

De las tablas 4 y 5 de los encuestados, las respuestas relacionadas con la variable independiente (V2): mediación escolar, comprende en base a la Escala de Likert la media general de la tabla 5 en la preparatoria pública es de 3.56 y la tabla 6 en la preparatoria privada es de 3.23; por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 4 = la mayoría de veces sí y en la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.

La variable independiente: conciliación escolar

Tabla 6. Estadística de los elementos media - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos			
	Media	Desviación típica	N
10. Suelen usar la conversación a través de una tercera persona para solucionar un conflicto.	3.488	.8691	322
11. En la preparatoria suelen atribuirle a un conciliador como tercera persona sugerir soluciones.	3.457	.9135	322
12. En la preparatoria tienen conocimiento de que una persona ajena a un problema puede presentar propuestas para resolver conflictos.	3.460	.9472	322
13. El estudiante percibe con interés conocer sobre la conciliación escolar.	3.547	.9792	322

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

Tabla 7. Estadística de los elementos media - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos			
	Media	Desviación típica	N
10. Suelen usar la conversación a través de una tercera persona para solucionar un conflicto.	3.307	1.0368	101
11. En la preparatoria suelen atribuirle a un conciliador como tercera persona sugerir soluciones.	3.297	1.0348	101
12. En la preparatoria tienen conocimiento de que una persona ajena a un problema puede presentar propuestas para resolver conflictos.	3.218	1.0060	101
13. El estudiante percibe con interés conocer sobre la conciliación escolar.	3.198	.9594	101

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

De las tablas 6 y 7 de los encuestados, las respuestas relacionadas con la variable independiente (V2): conciliación escolar, comprende en base a la Escala de Likert la media general de la tabla 6 en la preparatoria pública es de 3.48 y la tabla 7 en la preparatoria privada es de 3.25; por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 3 = algunas veces sí, algunas veces no y en la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.

La variable independiente: arbitraje pedagógico

Tabla 8. Estadística de los elementos media - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos			
	Media	Desviación típica	N
14. En la preparatoria para resolver un conflicto suelen aplicar la normativa de la institución.	3.991	.8145	322
15. En la institución frente a un conflicto suele intervenir un adulto aplicando medidas de resolución a través de las normas establecidas.	3.839	.8993	322
16. El estudiante percibe con interés conocer sobre el arbitraje pedagógico.	3.053	1.0293	322

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

Tabla 9. Estadística de los elementos media - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Estadísticos de los elementos			
	Media	Desviación típica	N
14. En la preparatoria para resolver un conflicto suelen aplicar la normativa de la institución.	3.683	1.1396	101
15. En la institución frente a un conflicto suele intervenir un adulto aplicando medidas de resolución a través de las normas establecidas.	3.535	1.0542	101
16. El estudiante percibe con interés conocer sobre el arbitraje pedagógico.	2.782	1.0257	101

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

De las tablas 8 y 9 de los encuestados, las respuestas relacionadas con la variable independiente (V2): arbitraje pedagógico, comprende en base a la Escala de Likert la media general de la tabla 8 en la preparatoria pública es de 3.62 y la tabla 9 en la preparatoria privada es de 3.33; por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 4 = la mayoría de veces sí y en la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.

La media general de las variables Y, X1, X2 y X3

Luego de haber calculado la media corresponde a los ítems por variables, se calcula la media general entre una preparatoria pública y una privada correspondiente a las variables Y, X1, X2 y X3 de cada una de ellas, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 10. Estadística de los elementos - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Y	3.5279	.68975	322
X1	3.5731	.69128	322
X2	3.4867	.72719	322
X3	3.6447	.67760	322

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

En la tabla 10 de los 322 encuestados la media general de las variables Y, X₁, X₂ y X₃, se comprende en base a la Escala de Likert la media de la variable dependiente Y **impacto generado por la integración de una asignatura de MASC**: es 3.52, las variables independientes X₁ **mediación escolar** es 3.57, X₂ **conciliación escolar**: es 3.48 y X₃ **arbitraje pedagógico**: es 3.64; por ende, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana es 4 = la mayoría de veces sí.

Tabla 11. Estadística de los elementos - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Y	3.0658	.66836	101
X1	3.2500	.78734	101
X2	3.2552	.78647	101
X3	3.3497	.79552	101

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

En la tabla 11 de los 101 encuestados la media general de las variables Y, X₁, X₂ y X₃, se comprende en base a la Escala de Likert la media de la variable dependiente Y **impacto generado por la integración de una asignatura de MASC:** es 3.06, las variables independientes X₁ **mediación escolar** es 3.25, X₂ **conciliación escolar:** es 3.25 y X₃ **arbitraje pedagógico:** es 3.34; por ende, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.

Estadísticas de Correlación

Referente al coeficiente de correlación de Pearson, *The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences* (2009), exponen que: “se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos”, citado en (Hernández Sampieri et al., 2014, pág. 305).

De lo expuesto se comprende que, la medición estadística mencionada cuantifica la intensidad de la relación lineal entre dos variables. Sin embargo, si la relación no es lineal, el coeficiente de correlación de Pearson no es adecuado, y se necesitan técnicas alternativas para capturar patrones de asociación no lineales.

Tabla 12. Correlaciones - Preparatoria pública (Programa SPSS)

		Y	X1	X2	X3
Correlación de Pearson	Y	1.000	.773	.786	.616
	X1	.773	1.000	.799	.660
	X2	.786	.799	1.000	.624
	X3	.616	.660	.624	1.000
Sig. (unilateral)	Y	.	.000	.000	.000
	X1	.000	.	.000	.000
	X2	.000	.000	.	.000
	X3	.000	.000	.000	.
N	Y	322	322	322	322
	X1	322	322	322	322
	X2	322	322	322	322
	X3	322	322	322	322

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

Tabla 13. Correlaciones - Preparatoria privada (Programa SPSS)

		Correlaciones			
		Y	X1	X2	X3
Correlación de Pearson	Y	1.000	.680	.677	.530
	X1	.680	1.000	.810	.673
	X2	.677	.810	1.000	.665
	X3	.530	.673	.665	1.000
Sig. (unilateral)	Y	.	.000	.000	.000
	X1	.000	.	.000	.000
	X2	.000	.000	.	.000
	X3	.000	.000	.000	.
N	Y	101	101	101	101
	X1	101	101	101	101
	X2	101	101	101	101
	X3	101	101	101	101

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

De las tablas presentadas referente a la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos, de los encuestados según las variables Y, X₁, X₂ y X₃, sobre la tabla 12 de los 322 encuestados de la preparatoria pública, al igual que la tabla 13 de los 101 encuestados de la preparatoria privada donde la variable Y es el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC con X₁ sobre la mediación escolar tiene una correlación positiva fuerte con la preparatoria pública de 0.77 equivalente al 77% y con la preparatoria privada fuerte de 0.68 equivalente al 68%.

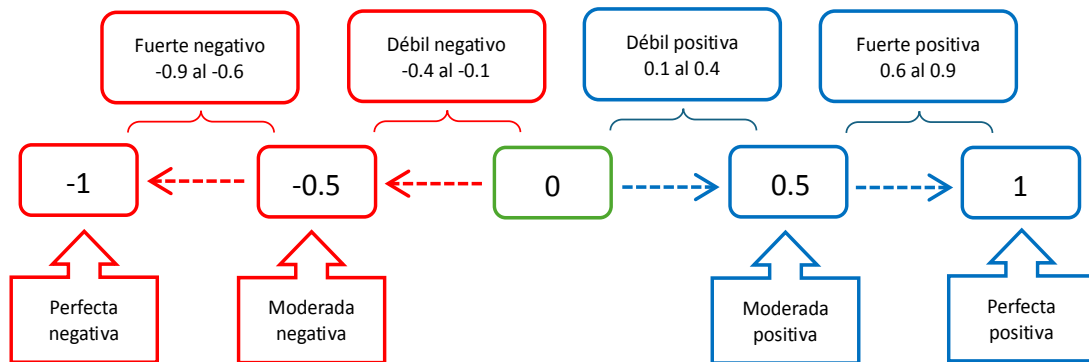
Asimismo, la variable Y es el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC con X₂ sobre la conciliación escolar tiene una correlación positiva fuerte con la preparatoria pública de 0.78 equivalente al 78% y con la preparatoria privada de 0.67 equivalente al 67%.

Finalmente, la variable Y es el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC con X₃ sobre el arbitraje pedagógico tiene una correlación positiva fuerte con la preparatoria pública de 0.61 equivalente al 61% y una correlación positiva moderada con la preparatoria privada de 0.53 equivalente al 53%.

El coeficiente de correlación lineal mide la relación entre dos variables, dichos valores cercanos a +1 indican una correlación positiva sustancial, donde las variables tienden a

aumentar juntas. Un valor de 0 sugiere una correlación insignificante. Valores próximos a -1 representan una correlación negativa fuerte, donde una variable disminuye mientras la otra aumenta. Un coeficiente de +1 o -1 implica una correlación lineal perfecta, positiva o negativa, respectivamente.

Gráfica 1. Rango de valores - Coeficiente de correlación Pearson



Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (elaboración propia)

Según la gráfica 1, se puede apreciar que los valores mostrados en las tablas 13 y 14, ambas se encuentran en el rango de coeficientes de correlación positiva donde la variable dependiente Y sobre el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC, se correlaciona de manera positiva con las variables X_1 , X_2 y X_3 ; por consiguiente, se encuentran representadas de manera adecuada obteniéndose una correlación directa. Por ende, al determinar que es significativa dicha relación se puede generalizar el resultado, logrando magnificar al 95% de confianza o 5% de error.

Resumen del modelo

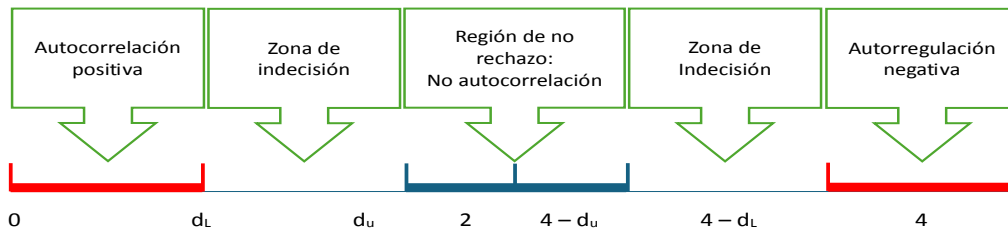
En la presente, parafraseando la prueba de Durbin-Watson, define que:

El propósito es detectar la presencia de autocorrelación, medida por el coeficiente “R” de Pearson, ya que una mayor correlación entre las variables mejora la capacidad predictiva. Adicionalmente, el valor de “d” se encuentra en el rango de 0 a 4, por lo que se identifica autocorrelación positiva cuando es menor que 2. No obstante,

la regla general indica que, si el valor es inferior a 1, puede generar preocupación sobre la existencia de autocorrelación (J. Durbin y G.S. Watson, 1950, pág. 410).

Por lo cual, los valores 0, 2 y 4 son puntos de referencia clave para evaluar la autocorrelación y su dirección, ya sea positiva o negativa. Sin embargo, la distribución teórica subyacente depende de los valores exactos de la matriz de regresores, lo que impide la determinación de un valor crítico universal y fijo. La evaluación debe realizarse caso por caso, considerando los valores específicos involucrados. Asimismo, se muestra la gráfica para señalar las regiones de contraste:

Gráfica 2. Regiones del contraste d Darwin-Watson



Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (elaboración propia)

Tabla 14. Resumen del modelo^b - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	.826 ^a	.682	.679	.39050	.682	227.840	3	318	.000	1.975

a. Variables predictoras: (Constante), X3, X2, X1

b. Variable dependiente: Y

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

La tabla 14 del resumen del modelo de la preparatoria pública muestra que el coeficiente de determinación (R) es igual a 0.826, indicando una correlación positiva considerable del 82.6% según la teoría de Pearson. Además, la prueba de contraste de Durbin-Watson presenta un valor de 1.9, situándose dentro del rango aceptable de 1.5 a 2.5, lo que indica la ausencia de autocorrelación en los residuos del modelo. Esto confirma la validez de la regresión lineal, ya que los residuos se comportan de manera independiente. Asimismo, el

R cuadrado es igual a 0.682, lo que revela un coeficiente de determinación positivo medio, con una estimación porcentual del modelo del 68.2%.

Tabla 15. Resumen del modelob - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	.714 ^a	.510	.495	.47497	.510	33.670	3	97	.000	1.848

a. Variables predictoras: (Constante), X3, X2, X1

b. Variable dependiente: Y

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

La tabla 15 del resumen del modelo de la preparatoria privada muestra que el coeficiente de determinación (R) es igual a 0.714, lo que indica una correlación positiva considerable del 71.4% según la teoría de Pearson. Además, la prueba de contraste de Durbin-Watson presenta un valor de 1.8, situándose dentro del rango aceptable de 1.5 a 2.5. Esto sugiere que no existe autocorrelación en los residuos del modelo, confirmando la validez de la regresión lineal, ya que los residuos se comportan de manera independiente. Asimismo, el R cuadrado es igual a 0.510, revelando un coeficiente de determinación positivo medio, con una estimación porcentual del modelo del 51%.

ANOVA^a

A través del análisis mediante pruebas de ANOVA^a, se llega a comprender que su nivel de significancia debe ser inferior a 0.05.

Tabla 16, ANOVA^a - Preparatoria pública (Programa SPSS)

ANOVA^a

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	104.228	3	34.743	227.840	.000 ^b
	Residual	48.491	318	.152		
	Total	152.719	321			

a. Variable dependiente: Y

b. Variables predictoras: (Constante), X3, X2, X1

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

Tabla 17. ANOVA^a - Preparatoria privada (Programa SPSS)

ANOVA^a

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	22.787	3	7.596	33.670	.000 ^b
	Residual	21.883	97	.226		
	Total	44.670	100			

a. Variable dependiente: Y

b. Variables predictoras: (Constante), X3, X2, X1

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

En la tabla 16 y 17, se observan que las variables son independientes entre sí, ya que su significancia es inferior a 0.05; por lo tanto, se establece un modelo en el que las variables son distintas, siendo necesarias para analizar.

ERROR DE ESTIMACIÓN

Según Wiersma y Jurs (2008) explican a modo de ejemplo que:

La probabilidad de que suceda un evento debe estar comprendida entre 0 y 1. A modo de ejemplo: una probabilidad del 95% de que ocurra un suceso representa un nivel de significancia de 0.05, lo cual implica un 95% de confianza y un 5% de margen de error. Al sumar estas probabilidades (0.95 y 0.05), el resultado es 1, un estándar común en las ciencias sociales. Sin embargo, en situaciones que involucran riesgos vitales para los seres humanos, como la eficacia de las vacunas, la seguridad de los arneses de avión y la efectividad de los medicamentos, se utiliza un nivel de significancia de 0.01. Esto proporciona un 99% de confianza y un 1% de margen de error. Sumando estas probabilidades (0.99 y 0.01), también se obtiene un total de 1, citado en (Hernández Sampieri et al., 2014, pág. 302).

Del ejemplo se comprende que, el error típico de la estimación es una medida importante para evaluar la confiabilidad de las estimaciones estadísticas y proporciona

información sobre la precisión de los resultados obtenidos a partir de muestras de una población.

El error estándar de la media cuantifica las fluctuaciones de la media muestral (media obtenida de los datos) en relación con la media poblacional (verdadero valor de la media). Por lo tanto, no es un índice de variabilidad, aunque depende de esta, sino una medida del error cometido al utilizar la media calculada en una muestra como estimación de la media de la población. (Abraira, 2002, pág. 622)

Entonces, los datos que muestran en la Tabla 14 referente a la preparatoria pública un error de estimación de 0.39050 y en la tabla 15 referente a la preparatoria privada un error de estimación de 0.47390, encontrándose dentro de la escala de Likert de 5 puntos.

Nivel de impacto - Coeficientes

Tabla 18. Coeficientesa - Preparatoria pública (Programa SPSS)

Coeficientes ^a										
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad	
	B	Error tip.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparcial	Tolerancia	FIV
1 (Constante)	.420	.129		3.259	.001					
X1	.350	.056	.351	6.260	.000	.773	.331	.198	.318	3.143
X2	.412	.051	.435	8.074	.000	.786	.412	.255	.345	2.903
X3	.115	.044	.113	2.632	.009	.616	.146	.083	.538	1.858

a. Variable dependiente: Y

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

La Tabla 18 de coeficientes^a, tiene una constante de 0.420, X_1 **mediación escolar** tiene una significancia de 0.000, X_2 **conciliación escolar** tiene una significancia de 0.000 y X_3 **arbitraje pedagógico** tiene una significancia de 0.009; asimismo, se aprecia en las variables independientes X_1 , X_2 y X_3 poseen un nivel de significancia menor al 0.05; por tanto, dichas variables ejercen un impacto significativo sobre la variable dependiente Y **impacto generado por la integración de una asignatura de MASC**.

Por consiguiente, hallado los coeficientes β derivados de la regresión lineal multivariable de la Tabla 19 de coeficientes, se aplica la siguiente fórmula:

$$\hat{Y} = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_k X_k + \varepsilon.$$

$$\hat{Y} = 0.420 + 0.350X_1 + 0.412X_2 + 0.115X_3 + \varepsilon.$$

Tabla 19. Coeficientesa - Preparatoria privada (Programa SPSS)

Coeficientes ^a											
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad		
	B	Error tip.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparcial	Tolerancia	FIV	
1	(Constante)	.951	.225		4.221	.000					
	X1	.307	.108	.361	2.841	.005	.680	.277	.202	.312	3.203
	X2	.295	.107	.347	2.751	.007	.677	.269	.195	.318	3.143
	X3	.047	.084	.056	.565	.574	.530	.057	.040	.505	1.979

a. Variable dependiente: Y

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

La Tabla 19 de coeficientes^a, tiene una constante de 0.951, X_1 **mediación escolar** tiene una significancia de 0.005, X_2 **conciliación escolar** tiene una significancia de 0.007 y X_3 **arbitraje pedagógico** tiene una significancia de 0.574; por tanto, no impacta en la variable dependiente porque su significancia es superior al 0.05, en comparación con las variables independientes X_1 y X_2 que poseen un nivel de significancia menor al 0.05; por tanto, dichas variables ejercen un impacto significativo sobre la variable dependiente Y **impacto generado por la integración de una asignatura de MASC**.

Por consiguiente, hallado los coeficientes β derivados de la regresión lineal multivariable de la Tabla 19 de coeficientes, se aplica la siguiente fórmula:

$$\hat{Y} = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_k X_k + \varepsilon.$$

$$\hat{Y} = 0.951 + 0.307X_1 + 0.295X_2 + \varepsilon.$$

Comparación de resultados cuantitativos entre preparatorias públicas y privadas

Tabla 20 Comparativo de resultados cuantitativos entre preparatorias públicas y privadas

MÉTODO CUANTITATIVO

Pregunta de Investigación:

¿Cuáles son los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024?

Objetivo de Investigación:

Identificar cuáles son los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024.

Hipótesis de Investigación:

H1: los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024, a través de la implementación de la mediación escolar para fortalecer las relaciones interpersonales, el beneficio de la conciliación escolar creando un entorno cooperativo entre los alumnos de preparatoria, así como, el arbitraje pedagógico en los alumnos de preparatoria para en el desarrollo de un mayor compromiso en su formación académica y personal.

Instrumento aplicado:

Encuesta con escala tipo Likert.

Sujetos de estudio:

Estudiantes de una preparatoria pública y estudiantes de una preparatoria privada del total de preparatorias en el Estado de Nuevo León

Muestra de preparatoria pública con 322 estudiantes y 101 estudiante de preparatoria privada, siendo un total de 423 estudiantes. Con un Alpha de Cronbach de 0.91.

MEDIAS – PREP. PÚBLICA (POR VARIABLES)	MEDIAS – PREP. PRIVADA (POR VARIABLES)
<p>La tabla 2 la media general de la variable dependiente Y, que representa el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC, es de 3.52. Según la escala de Likert, esto sugiere que la media más cercana de la preparatoria pública es 4, lo que indica que la mayoría de las veces sí se percibe un impacto positivo generado por la integración de dicha asignatura.</p>	<p>La tabla 3 la media general de la variable dependiente Y: impacto generado por la integración de una asignatura de MASC es de 3.04. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.</p>
<p>En la Tabla 4 la media general de la variable independiente X1: mediación escolar es 3.56. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 4 = la mayoría de veces sí.</p>	<p>En la Tabla 5 la media general de la variable independiente X1: mediación escolar es 3.23. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.</p>
<p>En la Tabla 6 la media general de la variable independiente X2: conciliación escolar es 3.48. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.</p>	<p>En la Tabla 7 la media general de la variable independiente X2: conciliación escolar es 3.25. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.</p>
<p>En la Tabla 8 la media general de la variable independiente X3: arbitraje pedagógico es 3.62. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria pública es 4 = la mayoría de veces sí.</p>	<p>En la Tabla 9 la media general de la variable independiente X3: arbitraje pedagógico es 3.33. Por tanto, se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana de la preparatoria privada es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.</p>

MEDIA GENERAL – PREP. PÚBLICA

En la tabla 10 la media general es de las variables Y, X1, X2 y X3 se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana es 4 = la mayoría de veces sí.

MEDIA GENERAL – PREP. PRIVADA

En la tabla 11 la media general de las variables Y, X1, X2 y X3 se puede considerar en base a la escala de Likert que la media más cercana es 3 = algunas veces sí, algunas veces no.

DESVIACIONES ESTÁNDAR – PREP. PÚBLICA (POR VARIABLE)

En la Tabla 10 la desviación estándar de la variable dependiente Y es 0.68975.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

En la Tabla 10 la desviación estándar de la variable dependiente X1 es 0.69128.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

En la Tabla 10 la desviación estándar de la variable dependiente X2 es 0.72719.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

En la Tabla 10 la desviación estándar de la variable dependiente X3 es 0.67760.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

DESVIACIONES ESTÁNDAR – PREP. PRIVADA (POR VARIABLE)

En la Tabla 11 la desviación estándar de la variable dependiente Y es 0.66836.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

En la Tabla 11 la desviación estándar de la variable dependiente X1 es 0.78734.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

En la Tabla 11 la desviación estándar de la variable dependiente X2 es 0.78647.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

En la Tabla 11 la desviación estándar de la variable dependiente X3 es 0.79552.

La desviación estándar está en función a la escala de Likert y puede ser de 1 a 5, pero mientras esté por debajo de 1 es aceptable.

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN - PREP. PÚBLICA (POR VARIABLE)	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN - PREP. PRIVADA (POR VARIABLE)
<p>La Tabla 12 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos de las variables Y, X1, X2 y X3, donde la Y equivale a 1 sobre el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC.</p>	<p>La Tabla 13 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos de las variables Y, X1, X2 y X3, donde la Y equivale a 1 sobre el impacto generado por la integración de una asignatura de MASC.</p>
<p>La Tabla 12 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos donde con X1 sobre mediación escolar tiene una correlación positiva media de 0.77 equivalente al 77%.</p>	<p>La Tabla 13 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos donde con X1 sobre mediación escolar tiene una correlación positiva media de 0.68 equivalente al 68%.</p>
<p>La Tabla 12 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos donde X2 sobre conciliación escolar tiene una correlación positiva media de 0.78 equivalente al 78%.</p>	<p>La Tabla 13 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos donde X2 sobre flujo de inversión tiene una correlación positiva media de 0.67 equivalente al 67%.</p>
<p>La Tabla 12 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos donde X3 sobre arbitraje pedagógico tiene una correlación positiva media de 0.61 equivalente al 61%.</p>	<p>La Tabla 13 de la Correlación de Pearson sobre los resultados cuantitativos donde X3 sobre arbitraje pedagógico tiene una correlación positiva media de 0.53 equivalente al 53%.</p>
VIF (IDENTIFICAR SI UNA VARIABLE INDEPENDIENTE PUEDE SER VARIABLE DEPENDIENTE) Y ENCONTRAR MÁS HALLAZGOS - PREP. PÚBLICA	VIF (IDENTIFICAR SI UNA VARIABLE INDEPENDIENTE PUEDE SER VARIABLE DEPENDIENTE) Y ENCONTRAR MÁS HALLAZGOS - PREP. PRIVADA
<p>En la tabla 18 el VIF de la variable independiente X1 es 3.143. El FIV está por encima de 3; por tanto, existe la posibilidad de ingresarla como “Y” pudiendo ser una variable dependiente.</p>	<p>En la tabla 19 el VIF de la variable independiente X1 es 3.203. El FIV está por encima de 3; por tanto, existe la posibilidad de ingresarla como “Y” pudiendo ser una variable dependiente.</p>

<p>En la tabla 18 el VIF de la variable independiente X2 es 2.903. El FIV está por debajo de 3; por tanto, no puede ser dependiente, si estuviera por arriba de 3, podría existir la posibilidad de ingresarla como “Y” pudiendo ser una variable dependiente.</p>	<p>En la tabla 19 el VIF de la variable independiente X2 es 3.143. El FIV está por encima de 3; por tanto, existe la posibilidad de ingresarla como “Y” pudiendo ser una variable dependiente.</p>
---	---

<p>En la tabla 18 el VIF de la variable independiente X3 es 1.858. El FIV está por debajo de 3; por tanto, no puede ser dependiente, si estuviera por arriba de 3, podría existir la posibilidad de ingresarla como “Y” pudiendo ser una variable dependiente</p>	<p>En la tabla 19 el VIF de la variable independiente X3 es 1.979. El FIV está por debajo de 3; por tanto, no puede ser dependiente, si estuviera por arriba de 3, podría existir la posibilidad de ingresarla como “Y” pudiendo ser una variable dependiente.</p>
--	---

<p>BETAS (IMPACTO DE CADA VARIABLE INDEPENDIENTE CON LA VARIABLE DEPENDIENTE) - PREP. PÚBLICA</p>	<p>BETAS (IMPACTO DE CADA VARIABLE INDEPENDIENTE CON LA VARIABLE DEPENDIENTE) - PREP. PRIVADA</p>
---	---

<p>Los coeficientes β derivados de la regresión lineal multivariable de la Tabla 18 de coeficientes, su constante es de 0.420. El coeficiente β derivado de la regresión lineal multivariable de la Tabla 18 de coeficientes, donde X1 impacta en 0.350, porque tiene una significancia de 0.000 que es menor a 0.05.</p>	<p>Los coeficientes β derivados de la regresión lineal multivariable de la Tabla 19 de coeficientes, su constante es de 0.951. El coeficiente β derivado de la regresión lineal multivariable de la Tabla 19 de coeficientes, donde X1 impacta en 0.307, porque tiene una significancia de 0.005 que es menor a 0.05.</p>
--	--

El coeficiente β derivado de la regresión lineal multivariable de la Tabla 18 de coeficientes, donde X2 impacta en 0.412, porque tiene una significancia de 0.000 que es menor a 0.05.	El coeficiente β derivado de la regresión lineal multivariable de la Tabla 19 de coeficientes, donde X2 impacta en 0.295, porque tiene una significancia de 0.007 que es menor a 0.05.
El coeficiente β derivado de la regresión lineal multivariable de la Tabla 18 de coeficientes, donde X3 impacta en 0.115, porque tiene una significancia de 0.009 que es menor a 0.05.	El coeficiente β derivado de la regresión lineal multivariable de la Tabla 19 de coeficientes, donde X3 impacta en 0.047, porque tiene una significancia de 0.574 que es mayor a 0.05.

Fuente: Bermejo, Rojas y Acosta (2024)

CONCLUSIONES

En base al análisis cuantitativo, se confirma la hipótesis referente a los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024, son: cómo favorece la mediación escolar en el fortaleciendo de las relaciones interpersonales en los alumnos de preparatoria, cómo beneficia la conciliación escolar en la creación de un entorno cooperativo en los alumnos de preparatoria y cómo se propicia en los alumnos de preparatoria la aplicación del arbitraje pedagógico para el fortalecimiento de sus compromisos.

PRIMERO: ¿Cuáles son los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024? Los impactos generados por la integración de una asignatura de MASC en una preparatoria, al comparar una institución pública y una privada en Monterrey, Nuevo León durante el semestre de enero a mayo de 2024. Permite identificar dichos impactos en la solución de conflictos en una preparatoria pública a comparación de una preparatoria privada. Tomando en cuenta

que, en la primera se logra identificar a una tercera persona como facilitadora como parte de la prevención de conflictos y de esa manera poder minimizar los problemas entre los estudiantes aplicando los métodos de solución de conflictos.

En dicha comparativa los alumnos de preparatoria pública poseen una mayor predisposición en aplicar los MASC al momento de solucionar un conflicto con comparación con la preparatoria privada, tomando en cuenta que, en la preparatoria pública se promueve la materia de MASC a diferencia de la preparatoria privada que carece de dicha iniciativa.

Entonces, se debe impulsar en la preparatoria privada la importancia de los métodos de solución de conflictos, sugiriendo la intervención de una tercera persona como facilitadora y organizando talleres de prevención para minimizar problemas, lo que despierta en los estudiantes un creciente interés por aprender estas técnicas.

SEGUNDO: ¿Cómo favorece la mediación escolar en el fortaleciendo de las relaciones interpersonales en los alumnos de preparatoria? Favorece la mediación escolar en el fortaleciendo de las relaciones interpersonales en los alumnos de preparatoria. Permite determinar cómo favorece la mediación escolar en el fortaleciendo de las relaciones interpersonales en los alumnos de preparatoria.

Teniendo en cuenta que, fortalece la habilidad de poder crear relaciones interpersonales al potenciar la comunicación, desarrollar competencias sociales y emocionales, promover un entorno positivo, fomentar la responsabilidad y el compromiso, fortalecer la cohesión grupal y enseñar habilidades efectivas de resolución de conflictos. Estas competencias no solo benefician a los estudiantes en su vida escolar, sino que también les brindan herramientas valiosas para su vida personal y profesional futura.

En dicha comparativa los alumnos de preparatoria pública poseen una mayor preferencia en aplicar la mediación al momento de solucionar un conflicto con comparación con la preparatoria privada, tomando en cuenta que, en la preparatoria privada los alumnos se encuentran en una postura intermedia o dudosa al momento de tener que aplicar la mediación, a diferencia de la preparatoria pública quién posee mayor iniciativa al tener que resolver un conflicto a través de la mediación.

Por ende, la importancia fundamental de la mediación escolar en el contexto de la preparatoria al proporcionar a los estudiantes estrategias efectivas para resolver conflictos, así como, la colaboración entre maestros y mediadores imparciales se reconoce como un apoyo clave en este proceso. Además, se resalta el papel crucial de la comunicación efectiva como una herramienta para la resolución de disputas, lo que ha generado un interés significativo entre los alumnos. Este enfoque no solo fortalece la cohesión y el entendimiento dentro de la comunidad educativa, sino que también promueve un ambiente escolar más armonioso y receptivo al diálogo constructivo.

TERCERO: ¿Cómo beneficia la conciliación escolar en la creación de un entorno cooperativo en los alumnos de preparatoria? Beneficia la conciliación escolar en la creación de un entorno cooperativo en los alumnos de preparatoria. Permite analizar cómo beneficia la conciliación escolar en la creación de un entorno cooperativo en los alumnos de preparatoria.

Teniendo en cuenta que, la conciliación escolar contribuye significativamente a la creación de un entorno cooperativo entre los estudiantes de preparatoria al promover la colaboración, mejorar la comunicación, fortalecer las relaciones interpersonales, y fomentar un ambiente positivo y seguro. Además, enseña habilidades esenciales para la vida y aumenta la participación y el compromiso de los alumnos. Estas prácticas no solo mejoran la convivencia en el entorno escolar, sino que también preparan a los estudiantes para interactuar de manera efectiva y respetuosa en diversos contextos a lo largo de sus vidas.

En dicha comparativa los alumnos de preparatoria pública tiene una postura neutral al igual que la preparatoria privada al momento de tener que aplicar la conciliación como mecanismo de resolución de conflictos, por tanto, es necesario reforzar en ambas instituciones el uso de la conciliación para lograr una interacción efectiva entre los alumnos y que sea de utilidad en su vida.

Por ende, la importancia de la mediación escolar en el ámbito de la preparatoria, donde se reconoce su eficacia como una estrategia para resolver conflictos, asimismo, destaca el papel de la tercera persona, cuya intervención se considera crucial para presentar

soluciones efectivas. Además, se observa un interés creciente por parte de los estudiantes en comprender este proceso, lo que indica un reconocimiento de su valor para mejorar la convivencia y promover el entendimiento dentro del entorno educativo. Este comentario refleja la relevancia de la mediación como una herramienta para fortalecer las relaciones interpersonales y cultivar un clima escolar positivo.

CUARTO: ¿Cómo se propicia en los alumnos de preparatoria la aplicación del arbitraje pedagógico para el fortalecimiento de sus compromisos? Se propicia en los alumnos de preparatoria la aplicación del arbitraje pedagógico para el fortalecimiento de sus compromisos. Permite demostrar cómo se propicia en los alumnos de preparatoria la aplicación del arbitraje pedagógico para el fortalecimiento de sus compromisos.

Teniendo en cuenta que, la implementación del arbitraje pedagógico en alumnos de preparatoria favorece a través del desarrollo de habilidades para resolver conflictos, el fomento de la responsabilidad personal, la promoción de la empatía y la comprensión, el fortalecimiento de la comunicación efectiva y la cohesión del grupo, así como la creación de programas y políticas específicas de arbitraje. Estos enfoques no solo facilitan la resolución justa y equitativa de disputas, sino que también refuerzan el compromiso de los estudiantes con sus responsabilidades y con la comunidad educativa en general.

En dicha comparativa los alumnos de preparatoria pública poseen un mayor reconocimiento en la aplicación del arbitraje pedagógico al momento de solucionar un conflicto con comparación con la preparatoria privada, tomando en cuenta que, en la preparatoria privada los alumnos se encuentran en una postura intermedia o dudosa al momento de tener que reconocer la aplicación del arbitraje pedagógico, a diferencia de la preparatoria pública quién posee mayor determinación al tener que resolver un conflicto a través del arbitraje pedagógico.

Por tanto, la importancia de las normativas institucionales y la intervención de adultos en la resolución de conflictos en la preparatoria es esencial para mantener el orden y la disciplina. No obstante, el creciente interés de los estudiantes en el arbitraje pedagógico destaca una necesidad y una oportunidad para introducir métodos adicionales que no solo complementen las normas existentes, sino que también involucren a los alumnos de

manera más directa y educativa. De manera que, integrar el arbitraje pedagógico puede fomentar una resolución de conflictos más participativa, promoviendo habilidades de comunicación, responsabilidad personal y empatía, y contribuyendo así a un ambiente escolar más cohesionado y colaborativo.

PROPUESTAS

PRIMERA: La integración de la materia de MASC en las preparatorias que aún no la tienen es una inversión en el futuro de nuestros jóvenes y de la sociedad en general. Al equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para resolver conflictos de manera pacífica y constructiva, estamos fomentando una cultura de paz y cooperación que beneficiará a toda la comunidad. Instamos a las autoridades educativas a considerar esta propuesta como un paso esencial hacia la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar social.

SEGUNDA: Organizar cursos y talleres de capacitación para los docentes, tanto para aquellos que enseñarán la materia de MASC como para los que no, con el objetivo de proporcionarles formación en técnicas de mediación y resolución de conflictos. Esta capacitación inicial y continua permitirá a los docentes difundir las buenas prácticas de los MASC entre sus alumnos y mantenerse actualizados en el desarrollo profesional.

TERCERO: La Secretaría de Educación Pública y otras autoridades educativas deben sugerir la inclusión de la asignatura de Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) en instituciones públicas y privadas que aún no la hayan incorporado como parte esencial de su plan de estudios. Asimismo, se debe procurar la capacitación integral de todo el personal educativo, abarcando desde directivos y docentes hasta el personal de apoyo, con el propósito de fomentar una cultura de paz arraigada tanto en los alumnos como en el personal educativo y sus familias, para fortalecer así el entorno educativo en el futuro.

TRABAJOS CITADOS

- ABRAIRA, V. (2002). DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y ERROR ESTÁNDAR. *SEMERGEN*, 28(11), 621-623. OBTENIDO DE [HTTPS://WWW.ELSEVIER.ES/INDEX.PHP?P=REVISTA&PREVISTA=PDF-SIMPLE&PII=S1138359302741385&R=40](https://www.elsevier.es/index.php?P=REVISTA&PREVISTA=PDF-SIMPLE&PII=S1138359302741385&R=40)
- Barrios Galvis, S. P. (2018). Modelo para la Implementación de un Centro de Conciliación Escolar en Establecimientos Educativos de Básica Secundaria y Media. Bucaramanga, Colombia: Universidad Autónoma de Bucaramanga - Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes. Obtenido de https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2482/2018_Tesis_Sonia_Paola_Barrios_Galvis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bernal Torres, C. (2016). *Metodología de la investigación - Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4ta ed.). (L. U. Colombia, Ed.) Bogotá, Colombia: Pearson.
- Celina Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (septiembre-diciembre de 2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009#:~:text=Valores%20de%20alfa%20de%20Cronbach,indican%20una%20buena%20consistencia%20interna.
- Díaz Gude, A. (2020). Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos. *Academia Judicial - Chile*. Obtenido de <https://intranet.academiajudicial.cl/Imagenes/Temp/MASC.pdf>
- EDOMEX. (enero de 2020). Manual de Mediación Escolar. (I. I. salazar Mastache, Ed.) Ciudad de México, Estado de México, México. Obtenido de https://convive.edomex.gob.mx/sites/convive.edomex.gob.mx/files/files/Manual%20de%20Mediacion_enero2021.pdf
- Escalera Silva, L. A., & Amador Corral, S. R. (noviembre de 2020). Los métodos alternos de solución de conflicto y su contexto de aplicación. *REALIDADES*(2), 39-60. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/21183/1/MASC%20y%20su%20contexto%20de%20aplicacion.pdf>
- Fuquen Alvarado, M. E. (enero - diciembre de 2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*(1), 265-278. Obtenido de Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
- Gómez Bastar, S. (2012). *Metodología de la investigación*. Estado de México, México: Red Tercer Milenio.

- Guzmán Sáez, M., & Sepúlveda Villarroel, E. (2023). Estrategias pedagógicas utilizadas en el contexto escolar para el desarrollo de una convivencia saludable. (G. Fuentes Vilugrón, C. Arriagada Hernández, & F. Caamaño Navarrete, Edits.) *Revista de Inclusión Educativa y Diversidad*, 1(1), 73-98. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.10680049>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Ciudad de México, México: McGraw Hill.
- J. Durbin y G.S. Watson. (1950). Testing for Serial Correlation in Least-Squares Regression. *Biometrika*, 37(3/4), 409-428. doi:<https://doi.org/10.2307/2332391>
- López Roldán, P., & Facheli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa* (1ra ed.). (c. commons, Ed.) Barcelona, España: Universidad Autónoma de barcelona. Obtenido de https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2017/185163/metinvsocua_cap2-4a2017.pdf
- Maese Núñez, J., Alvarado Iniesta, A., Valles Rosales, D. J., & Báez López, Y. A. (22 de 12 de 2016). Coeficiente alfa de Cronbach para medir la fiabilidad de un cuestionario difuso. *CULCYT*(59), 146 - 156. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7193313.pdf>
- Martínez Garza, J. C. (2023). Los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias en Materia Penal en México. En R. Días López, A. Valenzuela Rendón, P. Rodríguez Ibañez, & M. López Ruiz (Ed.), *Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias lara lograr el acceso a la Justicia* (pág. 158). Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/15/7183/1.pdf>
- Ministerio de educación de Chile. (agosto de 2006). Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar. I. (R. Palma Sepúlveda, Ed.) Chile. Obtenido de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/437/MONO-365.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Monje Álvarez, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa - Guía didáctica*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Ortuño Muñoz, E., & Iglesias Ortuño, E. (junio de 2015). La mediación escolar. (C. d. Universidades, Ed.) Murcia, España. Obtenido de <https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/2368/1/10126-Texto%20Completo%201%20La%20mediaci%C3%B3n%20>

escolar.%20Formaci%C3%B3n%20para%20profesores.pdf

Otzen, T., & Manterola, C. (marzo de 2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>