

Citar como: Masó, I. (2022). Los conflictos en el aula de secundaria y las competencias comunicativas del profesorado. En J.A. Marín, J.C. de la Cruz, S. Pozo, & G. Gómez (Eds). *Investigación e innovación educativa frente a los retos para el desarrollo sostenible* (pp. 1383-1398). Dylinson. sl.

LOS CONFLICTOS EN EL AULA DE SECUNDARIA Y LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL PROFESORADO

María Isabel Masó Aguado
Universitat Autònoma de Barcelona
Correo electrónico: imaso@xtec.cat

1. INTRODUCCIÓN

El estudio que presentamos tiene como finalidad ofrecer un análisis de las situaciones conflictivas en el aula de Educación Secundaria y su relación con las competencias comunicativas que utilizan los profesores para su gestión. Este trabajo forma parte de un proyecto más amplio que tiene por objetivo ofrecer una propuesta formativa en realidad virtual que contribuya a la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria para la gestión de los conflictos y el clima del aula.

De acuerdo con Mahvar, Ashghali, & Aryankhesal (2018), si el profesor no puede comunicarse de manera eficaz con los estudiantes, no se puede esperar que se puedan ofrecer las condiciones adecuadas para el aprendizaje. Como han mostrado diversos estudios, la efectividad de los profesores está intrínsecamente vinculada a su competencia comunicativa (Mitchell, Hirn & Lewis, 2017, Worley, Tisworth, Worley & Cornett-De Vito, 2007 citados por Cavanagh 2014). En la actualidad, la revisión de la situación de la vida cotidiana en los centros educativos hace patente la presencia de la conflictividad en las aulas y la falta de formación del profesorado para su gestión (Monereo, 2010). Recientemente, un estudio liderado por la Unión Europea (European Comission, 2020) informó de la falta de capacitación en habilidades de comunicación de los profesores en muchos países europeos.

En esta línea, esta investigación parte de la realidad que se vive en las aulas de los centros de enseñanza secundaria en España. Se trata de un contexto relacional donde los profesores afrontan cada día la tarea docente y el reto de atender la complejidad de situaciones que se generan. En este contexto resulta indispensable una buena competencia

comunicativa para liderar los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje (López, Tejero y Fernández, 2017; Özen & Yildirim, 2020) y ocuparse de todo lo que acontezca en el aula de manera eficaz, constructiva y educadora.

Numerosas investigaciones indican que muchos profesores utilizan prácticas predominantemente reactivas, destinadas a controlar el comportamiento de los estudiantes (Özen & Yildirim, 2020; Sullivan et al. 2014). Sin embargo, investigaciones recientes han encontrado indicios alentadores de que los docentes intentan prevenir el comportamiento improductivo fomentando la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje mientras abordan el mal comportamiento de manera discreta (Por ej. Hepburn, Beamish, Alston-Knox, 2021).

Por otra parte, la deficiente resolución del conflicto puede incluso dar origen a conductas agresivas de parte del profesor, sometiéndolo finalmente a un círculo vicioso (Nail Kröyer, Gajardo & Muñoz, 2012). Este círculo provoca una sensación de indefensión que bloquea y deteriora el ambiente del aula, e invade demasiado tiempo y energía. Por tanto, poder establecer una comunicación de calidad con los demás resultaría una competencia básica para manejar estas situaciones.

Esta competencia iría más allá del "sentido común" del docente, y es importante destacar que se puede aprender. Como refieren Bakić-Tomić, Dvorski & Kirinic (2015) la comunicación en el aula es un proceso dinámico y circular. En este sentido, de acuerdo con Coll, Colomina y Onrubia (1992), el análisis de la actividad comunicativa en los procesos de interacción alumno-profesor debe atender a la capacidad discursiva de los docentes (Richards, 2006) en tanto esta constituye una parte importante en su competencia comunicativa. Además, como afirman Mahvar et al. (2018) también es imprescindible tener en cuenta los valores morales y éticos en la comunicación con los estudiantes.

Los profesores conocen a sus alumnos, saben conducir la dinámica del aula, escuchan, comunican y manejan de forma educativa los momentos de conflicto. Sin embargo, con frecuencia la comunicación entre el docente y el alumnado puede resultar desestabilizante, impactando en los planos cognitivo, social y emocional. No tratar las conductas disruptivas puede conducir al fracaso escolar de los alumnos (Jurado y Tejada, 2019).

En este marco, el estudio que se presenta tuvo como objetivo describir las situaciones de conflicto recurrentes en las aulas de los centros de Educación Secundaria, percibidas por el profesorado como difíciles de gestionar. Se profundiza en el estudio de las

características de las situaciones comunicativas donde se producen estos conflictos y, sobre esta base, se identifican y describen las competencias comunicativas necesarias para su gestión de forma efectiva y educadora.

2. MÉTODO

En esta investigación hemos adoptado el enfoque cualitativo-fenomenológico (Miles & Hueberman, 1994). Específicamente, se ha utilizado el análisis de documentos en los que se registran los conflictos de aulas reportados por el profesorado de secundaria. Además, se han realizado entrevistas a orientadores y a docentes con larga experiencia, para contrastar el resultado del análisis de los documentos y para recoger sus sugerencias acerca de estrategias que podrían ser efectivas para gestionar los conflictos de aula.

2.1. Contexto

Como se expuso en la introducción, este estudio se sitúa en el nivel educativo de Secundaria. Dos de los Centros seleccionados están situados en zonas rurales y el resto en dos ciudades metropolitanas, Madrid y Barcelona. Así pues, se han seleccionado intencionadamente centros de titularidad pública que se ubican en contextos diversos (grandes ciudades, poblaciones medianas y rurales), con diversidad social en sus aulas.

2.2. Participantes

Colaboraron en la investigación un total de seis centros, dos de Madrid y cuatro de Barcelona. Se solicitó la documentación de los dos últimos cursos escolares en la que se registran los conflictos que los docentes reportan como incidencias graves. Estos comunicados se suelen denominar “partes” (amonestación). De éstos se recopilamos un total de 1411, 468 en los centros de Madrid y 1115 en Barcelona. Los centros participantes firmaron una carta de consentimiento informado y de garantías de confidencialidad de los datos aportados.

2.3. Técnicas de recogida y análisis de datos

Hemos recogido información primaria mediante la recopilación de “los partes de disciplina” en institutos de Secundaria. Para complementar el análisis, además se realizaron entrevistas semiestructuradas a miembros de los equipos docentes de los centros que colaboraron con este estudio, especialistas en orientación educativa y profesorado con larga experiencia (más de cinco años) y notable reputación. En total

fueron entrevistados tres profesores en Madrid y cuatro en Barcelona. Los focos de las entrevistas se centraron fundamentalmente en tres aspectos: (1) identificación y manejo de los conflictos en el aula (Por ej. ¿Podría describir qué tipo de conflictos aparecen con mayor frecuencia en las aulas del centro en el que trabaja? ¿Cuáles se podrían considerar los conflictos más difíciles de gestionar? ¿Por qué?), (2) Relación docente-alumnado en situación de conflicto en el aula (Por ej. Cuando un alumno no responde a la intervención puntual del docente para resolver la situación conflictiva en el aula ¿Qué debería hacer el profesorado? y (3) Formación docente para gestionar los conflictos en el aula (Por ej. ¿Qué propuestas formativas se podrían hacer para que los docentes pudieran hacer una mejor gestión del clima de aula?

Los datos recopilados se analizaron con el programa Atlas.ti.v9 (Qualitative Data Analysis). Este análisis ha contado también con la revisión cíclica de los resultados que iban surgiendo, en un proceso dinámico de elaboración y revisión de datos complejo hasta llegar a las conclusiones que hemos obtenido. El proceso de codificación de los datos nos ha permitido elaborar una organización de la información en categorías y subcategorías emergentes de los datos (Strauss y Corbin, 2002).

3. RESULTADOS

3.1. Análisis de las situaciones conflictivas en el aula de Secundaria

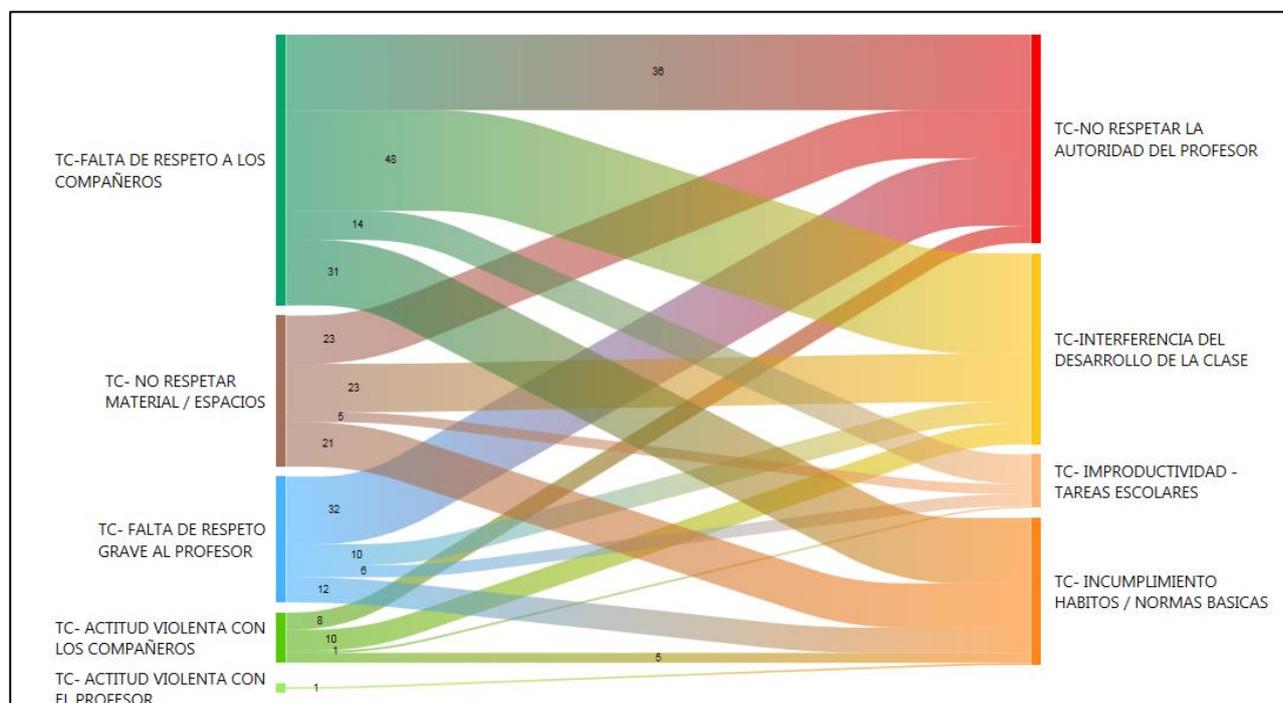
A partir del análisis de los partes de disciplina hemos obtenido una categorización de la tipología de los conflictos. Con Atlas.ti hemos podido establecer patrones que se van repitiendo en todos los centros que han participado en el estudio y que han permitido profundizar en el estudio de las situaciones conflictivas que acontecen en las aulas y que escapan a la gestión positiva del docente.

Las coocurrencias analizadas (ver Figura 1) nos muestran posibles relaciones causales que no se habían identificado en una primera lectura de la información primaria. En este sentido destaca la interconexión entre multitud de conflictos con tres categorías de conflictos como son: (1) la interferencia al desarrollo de la clase, (2) no respetar la autoridad del docente y (3) no seguir las normas de la clase. A su vez, el incumplimiento de normas básicas conecta con conductas como no respetar los materiales y los espacios. Estas dos cuestiones también se relacionan con conflictos entre compañeros. Asimismo, llama la atención la conexión que se encontró entre los “partes” motivados por faltas graves de respeto al docente (conductas desafiantes) con el no reconocimiento de su

autoridad. Las actitudes violentas parecen tener menos incidencia en los partes registrados, a pesar de que puedan ser más graves porque, aunque se reporten, necesitan otro tipo de intervención específico.

Figura 1

Esquema de coocurrencias de los conflictos categorizados



		TC- IMPRO... 131 INPRODUCT	TC- INCUM... 281 NORMAS	TC-INTERFE... 239 CLASE	TC-NO RESP... 256 AUTORIDAD
TC- ACTITUD VIOLENTA CON EL PROFESOR	1		1		
TC- ACTITUD VIOLENTA CON LOS COMPAÑEROS	31	1	5	10	8
TC- FALTA DE RESPETO GRAVE AL PROFESOR	33	6	12	10	32
TC- NO RESPETAR MATERIAL / ESPACIOS	45	5	21	23	23
TC-FALTA DE RESPETO A LOS COMPAÑEROS	76	14	31	48	36

Nota. Elaboración propia. Diagrama de Sankey exportado de Atlast.ti

Con la intención de profundizar en la naturaleza de las situaciones comunicativas que dan lugar a las conductas disruptivas reportadas por los docentes, seguidamente profundizamos en el análisis de las casuísticas de los tipos de conflictos categorizados. Como se aprecia en la Tabla 1, éstos parecen estar relacionados principalmente con cuatro aspectos: desinterés académico, interrupciones que surgen en relaciones entre compañeros de clase, conductas que afectan directamente al docente y otras, poco frecuente pero graves, de carácter violento y/o antisocial.

Tabla 1*Tipología de conflictos en las aulas de secundaria*

Situaciones conflictivas	Ejemplos extraídos de los datos analizados
(1) Desinterés académico	
Relacionados con las tareas escolares y la improductividad	No traer el material o los deberes. o hacer los ejercicios, no traer preparada una presentación, etc. No trabajar en clase. Dormirse en clase. Poner de manifiesto que no le interesa aprender. (alegrarse de las malas notas, etc.)
Interferencia en el desarrollo de la clase	Hacer ruido (silbar, con el material, con la silla, con el bolígrafo, reír, rascar la mesa, eructos, hablar con la boca cerrada, etc.) Hacer tonterías con los compañeros (reírse, tirarse objetos ...) Hablar con los compañeros cuando no es el momento. Levantarse sin permiso. Otras actitudes que impiden el transcurso positivo de la clase. (saltar por la ventana, cerrar la puerta dando portazo, coger material de los demás, tirar objetos de un compañero, etc.)
Incumplimiento hábitos básicos	Llegar tarde a clase. Usar el móvil. Entrar en páginas web no adecuadas en la clase. Ponerse los auriculares sin permiso.
(2) Disrupciones entre compañeros de clase	
Falta de respeto a los compañeros	Actitud inadecuada con los compañeros. Insultos, etc. Tirar objetos de los compañeros
Actitudes violentas con los compañeros	Violencia verbal. Violencia física. Romper el mobiliario.
(3) Disrupciones que afectan la relación docente-alumnado	
De afrontamiento a la autoridad del profesor	No hacer caso de los avisos del profesor. No hacer caso de una expulsión. Salir de malas maneras de clase. No cumplir con una sanción. Saltarse las normas retando al profesor.
Faltar al respeto al profesor	Hablar al profesor de forma inapropiada. Insultar al profesor.
Actitudes violentas con el profesor	Actitud desafiante con el profesor. Amenazar al profesor. Agresión física.
(4) Actitudes violentas y/o antisociales	
No respetar el mobiliario y espacios	Pintar/escribir sobre la mesa. Romper o dañar mobiliario. Hacer un uso indebido del material y servicios: activar el extintor, tirar papel de WC para atascarlo, etc. Romper cristales, puertas, ventanas.

Nota. Elaboración propia. Datos extraídos del análisis de los partes de disciplina y de las entrevistas al profesorado.

3.2. Indagación sobre las competencias comunicativas de los docentes

Para dar respuesta al segundo objetivo de este estudio, analizamos el contenido de las entrevistas a profesorado experto y a especialistas con reconocida experiencia en la formación docente. En síntesis, este análisis permitió recopilar y sistematizar información relevante respecto a actuaciones proactivas para la gestión de conflictos de aula y habilidades comunicativas relacionadas con éstas.

Tabla 2

Competencias relacionadas con la gestión efectiva del conflicto de aula

Actuación proactiva y preventiva	Habilidades comunicativas
Tener en cuenta a todos los alumnos	Tener un momento comunicativo positivo personal en el transcurso de los meses con cada uno. Mostrar interés por su progreso. Conversar con una escucha activa. Interesarnos por él en situaciones de conflicto.
Actuar como guía	Estar disponible a hablar cuando un alumno necesita orientación. Utilizar preferentemente el tiempo condicional.
Dirigirse a los alumnos con respeto	No hablar de cómo es si no de lo que hace y que podría cambiar. Utilizar siempre un lenguaje respetuoso y correcto, como hablaríamos con cualquier adulto.
Mantener la calma y ofrecer opciones posibles	No responder con un tono irritado. Evitar responder sin reflexionar. Darse tiempo para pensar cómo gestionar una situación conflictiva. Ofrecer una salida provisional y aceptable en el momento crítico. Por ejemplo, decir frases empáticas como “veo que te ocurre algo, lo hablaremos en otro momento (por la tarde, cuando estemos más tranquilos...)”.
Actuar con coherencia	Hablar con respeto. Cumplir lo que se ha anunciado que se va a hacer. Tener una buena estructura de clase. Si se manda una tarea, dar una devolución, registrar la tarea, actuar como se espera que los alumnos actúen.
Práctica docente reflexiva. Locus de control interno	Revisar la propia actuación y generar cambios para evitar la repetición de situaciones conflictivas. Encontrar espacios de comunicación interprofesional para proponer mejoras, pensar estrategias que ayuden a mejorar la situación, procurar formación...
Trabajo colaborativo en equipo de profesores	Acordamos las medidas a tomar y las aplicamos como equipo que se apoya entre él.

Nota. Elaboración propia. Datos extraídos del análisis de las entrevistas al profesorado y a expertos en formación docente.

Por otro lado, a manera de contraste, se identificaron características de situaciones comunicativas que resultan generadoras de conflictos y que bloquean los procesos educativos. El resumen de este análisis se muestra en la Tabla 3. Por ejemplo, vemos que

dirigirse a los alumnos con respeto favorece la gestión del conflicto. En cambio, utilizar la ironía con los alumnos genera malestar que puede acabar en una situación aún más conflictiva.

Tabla 3

Actuaciones y estrategias comunicativas relacionadas con la gestión poco efectiva del conflicto de aula

Actuaciones reactivas	Estrategias que bloquean la comunicación
No atender las necesidades educativas de todos los alumnos, por cuestión de capacidad, de origen social, etc.	Ignorar a determinados alumnos.
Actuar como fiscalizador de los procesos	Solo reportarles los aspectos negativos. Preocuparse solamente de las notas.
Faltar al respeto a los alumnos	Ridiculizar a los alumnos (por ser muy inteligentes, por tener dificultades, por su origen social, por su orientación sexual... por cualquier diferencia, o por cualquier cosa). Utilizar la ironía. Chillarles delante de toda la clase..
Enfadarse habitualmente como respuesta a las dificultades.	Responder con un tono irritado, chillando, utilizando verborrea que no ofrece salidas. Ver a los alumnos como el enemigo.
Actuar por acción/reacción de manera habitual.	Hacerle pedir disculpas en el momento de la escalada. Aplicar un castigo o una expulsión, sin haber dado tiempo a reflexionar.
Actuar de manera incoherente, arbitraria.	Cambiar las promesas sin hablar de ello ni justificación. No tener una estructura i actuar improvisando. Dar tareas sin sentido o como castigo. Mirar el móvil en clase si queremos que ellos no lo hagan, pedirles chillando que no chillen...
Quejarse siempre de las mismas situaciones y no cambiar nada. Locus de control externo.	Vivir la docencia desde la queja constante. Evitar expresiones como: no hay nada que hacer, siempre son las mismas familias, es injusto que tengamos que aguantar estas situaciones, estos adolescentes son intratables...
No comunicar las dificultades y criticar a los compañeros si tienen dificultades en el aula.	Evitar expresiones como: a mí no me hacen estas cosas, cada día tienes la clase alborotada, si les supieras tratar no te la armarían...

Nota. Elaboración propia. Datos extraídos del análisis de las entrevistas al profesorado y a expertos en formación docente.

Por último, en este segundo análisis emerge otra variable relacionada con la gestión del clima del aula como es la necesidad de un buen dominio de la didáctica y conocimientos pedagógicos relacionados con las materias que se imparten. Los docentes entrevistados coinciden en señalar que un buen dominio de la materia ayuda a transmitir entusiasmo por los contenidos y se incrementa la motivación de los alumnos, factores que actúan como factores de protección y evitan la manifestación de conductas disruptivas durante la clase. Esta categoría incluye, por ejemplo, la gestión del tiempo de la clase, ofrecer diferentes tipos de soportes y variar las actividades, cambios de formato y de ritmo, utilizar diversidad de metodologías, entre otras.

4. DISCUSIÓN

Esencialmente, este estudio ha recogido información acerca de situaciones conflictivas en centros de educación secundaria y a partir de esta, ha explorado el tipo de conflicto que se manifiesta, así como las particularidades de la situación comunicativa donde se producen (motivos y escenario en que tiene lugar el conflicto, actuación del alumnado y respuesta docente).

En nuestro trabajo hemos procurado identificar aquellos factores que influyen en una buena gestión de los conflictos, factores que no dependen solamente de las características de personalidad de los docentes, sino que estén relacionadas con las habilidades comunicativas que pueden ser aprendidas e incorporadas en el repertorio de estrategias de actuación de los profesores. Como evidencian los resultados presentados anteriormente, nuestro estudio constata que podemos describir variables comunicativas que se ponen en juego a la hora de gestionar las situaciones conflictivas que se presentan en las clases de secundaria. Un análisis sistematizado de estas situaciones permitió proponer una clasificación de los aspectos relevantes que actúan como elementos desencadenantes de las situaciones conflictivas (Özen & Yildirim, 2020; Sullivan et al. 2014) y los elementos que resultan protectores para el buen manejo del aula. Adicionalmente, hemos podido establecer una categorización del tipo de conflictos que se dan en las aulas, coincidente con hallazgos de estudios anteriores en otros contextos (Mahvar et al., 2018). También podemos observar cómo los indicadores encontrados reflejan el respeto a los valores morales y éticos universales (Mahvar et al., 2018).

Hemos visto también cómo estas competencias influyen en las relaciones y en el ambiente de trabajo de la clase, que el profesor necesita crear (Clark, Springer, 2007).

Así, hablaríamos de infinitud de conductas desadaptadas que, sin una categorización, difícilmente serían abordables desde una propuesta teórica, así como poder señalar las situaciones comunicativas que las favorecen (Nail Kröyer, et al., 2012). Hasta donde conseguimos sistematizar, la categorización de conflictos que hemos podido establecer evidencia que las conductas asociadas a éstos afectan a las relaciones y al ambiente de trabajo de la clase que el profesor debe establecer (Clark & Springer, 2007). Como afirman Hepburn et al. (2021) la gestión eficaz del aula va más allá de simplemente establecer un sentido de orden o control; involucra el establecimiento de relaciones positivas entre docente y alumnado y se superpone con la gestión de la instrucción ya que ambos procesos abarcan las acciones tomadas por los docentes para crear entornos de aprendizaje seguros y productivos.

5. Conclusiones

Los resultados de este estudio que parte del análisis de las situaciones de conflicto en las aulas de los centros de Secundaria permiten establecer las siguientes aportaciones:

En primer lugar, se ha podido identificar una tipología de conflictos que se producen en las aulas. Las situaciones conflictivas más frecuentes reportadas por los docentes en forma de “parte” se refieren a interrupciones que emergen de las situaciones cotidianas del aula y que comportan, por ejemplo, falta de respeto a la autoridad del docente, interrupciones en clase, o improductividad académica. También notamos la interconexión entre las diferentes situaciones conflictivas, y podemos analizar las relaciones que se establecen entre ellas.

En segundo lugar, profundizando en el análisis de los factores que intervienen en las casuísticas de las situaciones comunicativas generadoras de conflicto, hemos podido identificar competencias comunicativas de los docentes que suelen ser más o menos efectivas para la gestión de los conflictos de aula, así como para su prevención. Entre estas destacamos las siguientes: tener en cuenta a todos los alumnos, actuar como guía, dirigirse a los alumnos con respeto, actuar con coherencia y llevar a cabo una práctica docente que fomente el trabajo colaborativo en equipo de profesores. En contraste, parecen poco efectivas actuaciones y estrategias comunicativas reactivas frente a los conflictos como mostrarse autoritario, actuar como fiscalizadora o enfadarse habitualmente como respuesta a las dificultades, entre otras.

En resumen, esta investigación exploratoria ha permitido establecer una primera categorización de los aspectos que suelen influir en las situaciones conflictivas y

profundizar en el estudio de la naturaleza de estos conflictos en las aulas de secundaria. Sobre esta base, se ha elaborado una propuesta inicial de concreción de competencias comunicativas que parecen necesarias para la gestión efectiva del clima del aula.

Para futuras investigaciones se considera necesario ampliar el estudio de situaciones conflictivas en diferentes contextos socioeducativos para entender mejor los factores que intervienen y profundizar en el análisis para identificar las competencias comunicativas del profesorado que facilitarían su gestión.

Sin desconocer las limitaciones teóricas y empíricas que presenta este estudio exploratorio, consideramos que los resultados que se presentan aportan una base sólida de conocimientos que emergen de la práctica docente que puede ser de utilidad para elaborar una propuesta de formación inicial del profesorado.

Asimismo, como contribución práctica, consideramos que parece viable diseñar escenarios virtuales que permitan a los docentes noveles y a futuros docentes, experimentar en diversas situaciones conflictivas que son frecuentes en las aulas de secundaria y que retan a las competencias comunicativas. Este es el propósito de la investigación del proyecto en el que este estudio se encuentra inmerso y que actualmente sigue en desarrollo. Este proyecto que tiene como meta diseñar, implementar y validar un nuevo método de aprendizaje de la competencia comunicativa para la gestión del clima del aula en un entorno de aprendizaje gamificado Inmersivo (IGLE, por sus siglas en inglés) para profesores en formación o noveles (Cárdenas, Álvarez, Romero, & Manero, 2021). Como han demostrado diversos estudios, la Realidad Virtual Inmersiva emerge actualmente como un entorno seguro de aprendizaje. En particular, su ubicuidad y su alta capacidad de inmersión, lo convierten en una tecnología ideal para el entrenamiento de habilidades de comunicación (Meyer, Omdahl, Makransky, 2019).

AGRADECIMIENTOS: Este Proyecto está financiado por el Ministerio de Ciencias, Innovación y Universidades de España (Didascalías, RTI2018-096401-A-I00).

REFERENCIAS

Bakić-Tomić, L., Dvorski, J., & Kirinić, A. (2015). Elements of teacher communication competence: An examination of skills and knowledge to communicate. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 1(2), 157-166. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105191.pdf>

- Cárdenas, M., Álvarez, I.M., Romero, A. & Manero, B. (2021). Teacher Training proposal for classroom conflict management through virtual reality. In M. Chang, Ch. Nian-Shing, D.G. Sampson, A. Tlili (Eds,) Proceedings. IEEE 21st International Conference on Advanced Learning Technologies ICALT 2021 (pp. 373-375). Washington: IEEE Computer Society. <https://icalt.online/webpub/pdfs/ICALT2021-6HszUOCLpksjtyi0ikKzoz/410600a373/410600a373.pdf>
- Cavanagh, M., Bower, M., Moloney, R., & Sweller, N. (2014). The effect over time of a video-based reflection system on preservice teachers' oral presentations. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6). Recuperado de <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol39/iss6/>
- Clark C.M., Springer P.J. (2007). Student and faculty perceptions of uncivil behavior in nursing education. *Nursing Education Perspectives*, 28(2), 93-7.
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., Rochera, J.M. (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y aprendizaje*, 15, 59-60, 189-132. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822356>
- European Commission (2020) . Skills and qualifications in Europe <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1146&langId=en>
- Hepburn, L., Beamish, W., Alston-Knox, C. L. (2021). Classroom management practices commonly used by secondary school teachers: results from a Queensland survey. *Australian Educational Researcher*, 48(3), 485-505. <https://doi.org/10.1007/s13384-020-00402-y>
- Jurado, P., Tejada, J. (2019). Disrupción y fracaso escolar. Un estudio en el contexto de la educación secundaria obligatoria en Cataluña. *Estudios sobre Educación*, 135-155. <https://doi.org/10.15581/004.36.135-155>
- López, M.C., Tejero, R., & Fernández, A. (2017). Los conflictos escolares y su gestión en la formación inicial del profesorado. Un estudio de caso. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 21 (4), 293-314. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62506>
- Mahvar T., Ashghali F., Aryankhesal, A. (2018). *Conflict management strategies in coping with students. Disruptives behaviors in the classroom: Systematized*

- review. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 16(3) 102-114. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6039817/>
- Meyer, O.A., Magnus, K., Makransky, G. (2019). Investigating the effect of pre-training when learning through immersive virtual reality and video: A media and methods experiment. *Computers and education*, 140, 103603. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103603>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Mitchell, B. S., Hirn, R. G., & Lewis, T. J. (2017). Enhancing effective classroom management in schools: Structures for changing teacher behavior. *Teacher Education and Special Education*, 40(2), 140–153. <https://doi.org/10.1177/0888406417700961>
- Monereo, C. (2010). *La Formación del Profesorado: Una Pauta Para el análisis e intervención a través de incidentes críticos*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178. <https://rieoei.org/RIE/article/view/615>
- Nail Kröyer, O., Gajardo, J., Muñoz, M. (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 11(2), 56-76.
- Özen, H., & Yildirim, R. (2020). Teacher perspectives on classroom management. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 99-113. <https://doi.org/10.33200/ijcer.645818>
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. University of Sydney. Cambridge University Press.
- Strauss, A., Corbin J., (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Contus.
- Sullivan, A. M., Johnson, B., Owens, L., & Conway, R. (2014). Punish them or engage them? Teachers' views of unproductive student behaviours in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n6.6>