

# GESTIÓN DEL AULA Y FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES. UN ESTUDIO DE REVISIÓN<sup>1</sup>

## CLASSROOM MANAGEMENT AND INITIAL TEACHER TRAINING. A REVIEW STUDY

María Teresa Castañeda Díaz (\*)

*Universidad del Bío Bío*

*Chile*

Marco Antonio Villalta Paucar

*Universidad de Santiago de Chile*

*Chile*

## Resumen

La gestión del aula se encuentra documentada por décadas de investigación y propuestas publicadas mayoritariamente en lengua inglesa. El objetivo del artículo es analizar las propuestas formativas en gestión del aula en la formación inicial de profesores. Se realizó un estudio metodológicamente mixto, que combina técnicas de análisis cualitativas y cuantitativas a un conjunto de 46 estudios científicos publicados en revistas indexadas en SCOPUS y WOS entre los años 2010 y 2016. Como resultado principal se encuentra que, independiente de que las propuestas formativas privilegien el entrenamiento en estrategias eficaces o competencias cognitivas para favorecer la gestión en el aula, las propuestas desarrollan contenidos de gestión centrados en el control de la conducta y organización de la instrucción en el aula. Se discuten marcos de referencia sobre la gestión del aula.

**Palabras clave:** gestión, formación de profesores, conocimiento, enseñanza y formación, práctica pedagógica

## Abstract

Classroom management has been documented by decades of research and proposals published mostly in English. The aim of this paper is to analyze formative proposals on classroom management for initial teacher training. We carried out a mixed methodological study that combines qualitative and quantitative analysis techniques for a set of 46 scientific studies published in journals indexed in Scopus and WOS between 2010 and 2016. The main result is that, regardless of whether the formative proposals favor training on effective strategies or cognitive skills to foster classroom management, proposals develop management content focused on behavior control and the organization of classroom instruction. Frameworks on classroom management are discussed.

**Keywords:** management, teacher training, knowledge, teaching and training, teaching experience.

---

**(\*)Autor para correspondencia:**

María Teresa Castañeda Díaz  
Universidad del Bío-Bío.  
Facultad de Educación y Humanidades.  
Departamento de Ciencias de la  
Educación.  
Avda. Brasil 1180, Campus La Castilla,  
Chillán-Chile.  
Correo de contacto:  
mcastane@ubiobio.cl

©2010, Perspectiva Educacional  
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 23 de junio de 2016  
ACEPTADO: 29 de noviembre de 2016  
DOI: 10.4151/07189729-Vol.56-Iss.2-Art.484

---

<sup>1</sup>Estudio auspiciado por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT) N° 1150237 del Gobierno de Chile y el Proyecto de iniciación en la Investigación de la Universidad del Bío-Bío, (DIUBB), N° 1631233/I.

## 1. Introducción

La competencia para gestionar el aula es considerada por varios autores como parte del conocimiento pedagógico y psicológico general del docente (Voss, Kunter y Baumert, 2011), que en relación con otros dominios de conocimiento configura las competencias profesionales necesarias para la enseñanza (Baumert y Kunter, 2013; Leinhardt, McCarthy y Merri-man, 1995; MINEDUC, 2012; Veenman, 1984).

Sin embargo, existe consenso en que la gestión del aula como conocimiento pedagógico profesional es a menudo descuidada en los programas de formación docente de todo el mundo (Eisenman, Edwards y Cushman, 2015; O'Neill y Stephenson, 2012a; Stough y Montague, 2014). Además, los programas de formación de profesores difieren en el tipo de contenido de la gestión del aula que se enseña (Stough y Montague, 2014). Algunos formadores de docentes hacen hincapié en las estrategias y habilidades para la prevención y abordaje de los problemas de comportamiento (Christofferson y Sullivan, 2015; Evertson y Weinstein, 2006; Tartwijk y Hammerness, 2011), mientras que otros presentan modelos de gestión del comportamiento en el aula vinculado al aprendizaje de una disciplina específica (Haymore, 2011; O'Neill y Stephenson, 2012b; Wubbels, Brekelmans, den Brok y van Tartwijk, 2006).

El papel descuidado de la gestión del aula en la formación docente, afecta negativamente la iniciación en la docencia de los profesores principiantes. Diversos estudios reportan que la gestión pedagógica del aula es una de las principales dificultades que experimentan los profesores principiantes y para la que se sienten poco preparados (Ávalos, Aylwin y Carlson, 2005; Eisenman, Edwards y Cushman, 2015; Kagan, 1992; Veenman, 1984). Un bajo entrenamiento recibido durante la formación para las exigencias del ejercicio docente y falta de contenido sobre gestión del aula son las explicaciones más recurrentes proporcionadas por los profesores (Freeman, Simonsen, Briere y MacSuga-Gage, 2014). Otros estudios, reportan que los problemas derivados de la gestión del aula son desgastantes para los profesores principiantes y que contribuyen a la deserción de la profesión (Aloe, Shisler, Norris, Nickerson, Rinker, 2014; Jones, 2006; Karsenti y Collin, 2013).

Eficiente gestión del aula es fundamental para permitir el aprendizaje y maximizar el tiempo de instrucción (Emmer y Stough, 2001; Evertson y Weinstein, 2006; Freiberg y Lapointe, 2006). La gestión del aula y las interacciones profesor-alumno (tanto académicas como sociales), han sido identificadas como predictores de aprendizaje de los estudiantes (Eisenman, Edwards y Cushman, 2015; Oliver y Reschly, 2007; Wang, Haertel y Walberg, 1993), y

este efecto está directamente relacionado con una disminución de la indisciplina en el aula (Christofferson y Sullivan, 2015; Tartwijk y Hammerness, 2011; Wubbels, 2011). Una gestión del aula adecuada, es decir, el uso de estrategias para asegurar maximización del tiempo y minimización de las interrupciones en el aula, ha mostrado no solo mayores ganancias de conocimientos, sino también el potencial de motivación y disfrute del aprendizaje (Kunter y Voss, 2013).

Las evidencias presentadas, documentan la importancia central de la gestión de la clase en el desarrollo de una enseñanza efectiva (Stough y Montague, 2014). Por lo tanto, la gestión del aula debe desempeñar un papel mucho más importante en la formación del profesorado del que ha cumplido hasta ahora (Hamilton, 2013). En la actualidad, se sabe que existe una asociación significativa entre el número de cursos de gestión del aula completados por los maestros en formación y su sentido de preparación y confianza en la aplicación de estrategias de manejo de la clase (O'Neill y Stephenson, 2012c). Del mismo modo, existen estudios transversales y longitudinales que han demostrado que las competencias en gestión del aula se pueden mejorar a través de cursos diseñados específicamente en las universidades o programas de formación de profesores en servicio (Freiberg y Lapointe, 2006; Piowar, Thiel y Ophardt, 2013).

Esta revisión tiene por objetivo analizar las propuestas formativas en gestión del aula en la formación inicial de profesores. Se centra en la recopilación y síntesis de las investigaciones existentes sobre la gestión del aula. Las principales preguntas que serán contestadas por esta revisión son: ¿Cómo se conceptualiza la gestión del aula en la formación inicial de profesores?; ¿Cuál es el contenido de la gestión del aula abordado en la formación? y ¿Cuáles son las estrategias de formación y evaluación en gestión del aula propuestas en la formación inicial docente?

## **2. Metodología**

### **2.1. Criterios de selección de los estudios**

La selección de los artículos revisados se llevó a cabo a través de un proceso iterativo de búsqueda en bases de datos y revistas. La primera fase consistió en la búsqueda de palabras clave (classroom management, teachers' training, gestión de la clase, formación de profesores) en bases de datos y plataformas de búsqueda como Scopus, Web of Science, Science Direct, EBSCO, Scielo, Redalyc y Google Scholar; utilizadas en artículos publicados durante el período 2010-2016. De esta revisión se obtuvo un total de 96 abstracts revisados.

En una segunda fase de selección, se aplicaron los siguientes criterios: (a) estudios focalizados en la formación inicial docente y (b) artículos científicos resultado de investigación. Con base en estos criterios fueron seleccionados 55 estudios, descartando en una fase final de selección, 5 artículos de revisión y 4 artículos por barreras idiomáticas (artículos escritos en idioma turco) y de acceso al contenido completo del estudio.

En consecuencia, fueron revisados 46 artículos científicos resultado de investigación empírica sobre la gestión del aula y la formación de profesores de diferentes países: Estados Unidos (10 estudios), Alemania (7), Turquía (8), Australia (9), Israel (2), Reino Unido (3), Irán (1), Bostwana (1), Países Bajos (1), Chipre (1), Malasia (1), Colombia (1) y Chile (1).

## **2.2. Procedimiento de análisis**

Se realizó un análisis de contenido temático que consistió en identificar los temas claves relacionados con las preguntas de investigación que guían la revisión. Se siguió un proceso inductivo de identificación de los componentes principales con el fin de determinar similitudes y diferencias. Específicamente, se definieron tres categorías que fueron asociadas a cada una de las tres preguntas de investigación: Concepto de gestión del aula, contenido de la gestión del aula, estrategias de formación y evaluación en gestión del aula en el contexto de la preparación inicial de profesores (Ver tabla 1).

El concepto de gestión del aula se refiere a la definición del constructo declarada en los artículos revisados. El contenido de la gestión del aula hace referencia a los conocimientos declarativos, procedimentales y estratégicos atribuidos al dominio de conocimientos sobre la gestión del aula, descritos en los artículos. Por último, las estrategias de formación y evaluación en gestión del aula en la formación inicial de profesores, se refieren a propuestas efectivas de formación en gestión del aula y a propuestas de evaluación de su adquisición.

Tabla 1

*Síntesis categorización de artículos revisados*

| Tema  | Sub Tema   | N° artículos |
|---|--|--------------|
| Concepto de gestión del aula                              | Conocimiento estratégico   | 20           |
|   | Conocimiento procedimental   | 26           |
| Contenido de la gestión del aula                          | Contenido centrado en la gestión del comportamiento                          | 31           |
|   | Contenido centrado en la gestión de la instrucción                           | 15           |
| Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula | Estrategias de formación en gestión del aula                                 | 28           |
|   | Estrategias de evaluación de adquisición de competencias en gestión del aula | 18           |

Adicionalmente, se analizó con el estadístico no paramétrico Chi-cuadrado la asociación entre las categorías definidas para explorar la relación entre las mismas en el grupo de 46 artículos que componen el presente estudio. Se comparó el concepto de gestión del aula y el contenido atribuido a la gestión del aula; las estrategias formativas-evaluativas en gestión del aula y su relación con la definición y con el contenido que se le atribuye en la formación inicial.

A partir de la revisión realizada, hemos organizado los resultados en tres apartados. En primer lugar, se aborda la conceptualización de la gestión del aula, luego, se presentan los contenidos atribuidos a la gestión del aula y, por último, las estrategias de formación y evaluación en gestión del aula en los programas de formación inicial docente.

### 3. Resultados

#### 3.1. Conceptualización de la gestión del aula en la formación inicial de profesores

Derivado del análisis de contenido realizado, se ha identificado un consenso en relación con la conceptualización de la gestión del aula, como una dimensión del conocimiento pedagógico profesional, de dominio general, que se comienza a desarrollar en la formación inicial (por ejemplo, Dicke, Elling, Schmeck, Leutner, 2015; Voss y Kunter, 2013). Los investigadores coinciden en que se trata de un término genérico de amplio campo. En general, los estudios revisados describen la gestión del aula como un conocimiento práctico del profesor, de carácter situado.

Sin embargo, las definiciones varían en relación con la naturaleza (a) *Procedimental* o (b) *Estratégica* del conocimiento sobre la gestión del aula. De los 46 estudios revisados, 26 re-

lacionan la gestión del aula con ejecución de habilidades, algoritmos, técnicas y métodos, y se refiere a un conjunto de acciones ordenadas de gestión de la clase orientadas a la consecución de la instrucción en el aula.

Un ejemplo de los señalado en (a) es lo que afirma el estudio de Voss, Kunter y Baumert, (2011, p. 958) “knowledge of classroom management is mainly procedural in nature”. Por su parte, Freeman et al. (2014, p. 106) consideran que “effective classroom management skills are essential for teachers”. Sueb (2013, p.671) considera que “classroom management skill is among the prime components of efficient classroom instructions”. Steins, Wittrock y Haep (2015, p. 2046) plantean que “to skills for dealing with students and managing complexity”.

De esta forma, el conocimiento de la gestión del aula es de naturaleza procedimental (Voss, Kunter y Baumert, 2011); se trata de habilidades para tratar con los estudiantes y la gestión del complejo entorno social del aula (Steins, Wittrock y Haep, 2015). Estas habilidades de gestión del aula son uno de los componentes principales de la instrucción (Sueb, 2013) y son un componente esencial de la enseñanza eficaz (Freeman, et al. 2014). Lo que tienen en común estas definiciones es que consideran la gestión del aula como el conocimiento de la forma en que se ejecutan métodos, procedimientos y habilidades para tratar con los estudiantes en la sala de clases.

Los 20 estudios restantes se relacionan con estrategias generales para resolver problemas en la complejidad del aula, que se refieren a procesos de decisión genéricos, siempre conscientes e intencionales sobre el uso de uno u otro procedimiento de gestión del aula. Por ejemplo, para Gold y Holodynski (2015, p. 226) el conocimiento estratégico de la gestión del aula “refers to professional judgment about appropriate courses of action in complex situations or dilemmas”. Para Christofferson y Sullivan (2015, p. 248), “classroom management is a system of proactive and reactive strategies employed to influence the physical and social space of the classroom”. Reupert y Woodcock (2010, p. 1261) usan el término gestión del aula “to include teacher strategies that oversee student behaviour, student interactions and learning”.

Lo que tienen en común estas definiciones es que consideran la gestión del aula como el conocimiento de un sistema de estrategias de actuación, utilizadas para resolver situaciones complejas. Este conocimiento es estratégico porque requiere del juicio profesional acerca de las formas de actuación en situaciones complejas o dilemas en el aula (Gold y Holodynski, 2015). Así, gestión del aula es un sistema de estrategias proactivas y reactivas empleadas

para influir el espacio físico y social del aula (Christofferson y Sullivan, 2015). Incluye, por tanto, las estrategias docentes que supervisan el comportamiento del estudiante, las interacciones de los estudiantes y el aprendizaje (Reupert y Woodcock, 2010).

### **3.2. El contenido de la gestión del aula abordado en la formación inicial de profesores**

Al focalizar el análisis en el contenido, los resultados indican una tendencia hacia la descripción de contenidos formativos centrados en la gestión del comportamiento en la clase (31 estudios). Sin embargo, también se describen contenidos formativos relacionados con la gestión de la instrucción en el aula (15 estudios). A continuación, se describen estos contenidos y los estudios respectivos.

#### **3.2.1. Contenido de la Gestión del aula centrado en el comportamiento**

Los estudios revisados revelan que los contenidos de los programas de formación inicial docente centrados en la gestión del comportamiento en el aula, son de tipo declarativos y estratégicos y hacen referencia, principalmente, a modelos teóricos de manejo y control de comportamientos problemáticos en el aula. Dichos modelos de gestión representan enfoques teóricos y estrategias específicas para abordar problemas de comportamiento en el aula (Ver Tabla 2). Estos contenidos conforman unidades insertas en asignaturas de psicología educacional o educación especial, más que conformar cursos independientes exclusivos sobre gestión del aula (O'Neill y Stephenson, 2012a; Zakaria, Reupert y Sharma, 2013).

Algunos de los modelos de gestión del comportamiento en el aula, descritos como contenidos formativos en la formación inicial de profesores son: Modelo de Análisis de Comportamiento Aplicado de Baer, Wolf y Risley (1968); Modelo de Disciplina asertiva de Canter y Canter (1976); Modelo de Enseñanza Democrática de Balson (1997); Modelo de gestión del aula de Kounin (1970); Modelo de Disciplina positiva de Jones (1987); Modelo de Disciplina de Wolfgang (2001); Modelo de Comunicación Congruente de Ginnott (1971); Modelo de Comportamiento en el grupo de Redl y Wattenberg (1951); Modelo de Disciplina decisiva de Rogers (1989); Modelo del Desarrollo de Lewis (2008); Modelo de Disciplina con dignidad de Curwin, Mendler & Mendler (2008); Modelo ecológico de Doyle (2006); Modelo centrado en la meta de Dreikurs (1968); Modelo de Disciplina juiciosa de Gathercoal (1990); Modelo de Enseñanza autorreflexiva de Brophy y Good (1986); Modelo de Enseñanza eficaz de Gordon (1974).

Estos modelos de gestión abordan problemas de comportamiento en el aula que son des-

critos como contenido formativo en los artículos revisados, tales como: problemas de desorganización, comportamientos fuera de la tarea, conductas disruptivas, conductas agresivas, comportamientos destructivos, comportamientos de desobediencia de reglas de clase y comportamientos antisociales.

Consecuente con lo anterior, los modelos de gestión proponen estrategias específicas para manejar la conducta en el aula, que constituyen contenido formativo en los programas de formación inicial docente. Estas se clasifican en *Estrategias Reductoras* como la táctica de ignorar, dar reprimendas o consecuencias lógicas; *Estrategias Preventivas* como el establecimiento de normas o reglas de clase, la enseñanza de habilidades sociales, las transiciones planificadas, las rutinas de enseñanza en clase; *Estrategias Motivacionales* como alabanza, estímulo, recompensas, contratos conductuales; *Estrategias Comunicativas* como modulación de la voz, escucha reflexiva, instrucción a buen ritmo y comunicar las expectativas.

Tabla 2

*Síntesis Contenido de la Gestión del aula centrado en el comportamiento*

| Contenido Formativo  | Estudios revisados  | N° de artículos |
|--|---|-----------------|
| Modelos de gestión del comportamiento en el aula                 | Balli,,2011; Harding y Hbaci, 2015; Haymore, 2011; Jong et al., 2014; O'Neill y,Stephenson, 2012a; Polat, Kaya y Akdag, 2013; Reupert y Woodcock, 2010; Sadik,y Sadik, 2014; Sivri y Balci, 2015; Siwatu et al.,2015; Syring et al., 2015;;Woodcock y Reupert, 2013; Youngblom y Filter, 2013 | 13              |
| Problemas de Comportamiento en el aula                           | Glock,,2016; Kilgour, Northcote y Herman, 2015; Moalosi & Forcheh, 2015; O'Neill,y Stephenson, 2012c; Zakaria, Reupert y Sharma, 2013   | 5               |
| Estrategias específicas de gestión del comportamiento en el aula | Aycock,y Kemp, 2012; Bakir, 2014; Freeman et al., 2014; Hamilton, 2013; Hamilton,,2015; Lupi, Batey y Turner, 2012; Macías y Sánchez, 2015; O'Neill y,Stephenson; 2012b; O'Neill y Stephenson, 2014; Polly et al., 2012; Solís et,al., 2011; Steins, Wittrock y Haep, 2015; Sueb, 2013        | 13              |
| <b>TOTAL</b>   |   | <b>31</b>       |

### 3.2.2. Contenido de la Gestión del aula centrado en la instrucción

Un segundo grupo de artículos revisados describe contenidos formativos sobre gestión del aula centrada en la instrucción. El análisis realizado devela contenidos de tipo procedimental y estratégico, que se refieren a la organización de la clase y la instrucción para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En este grupo no se explicitan modelos de gestión de la ins-



trucción como contenidos, sino se describen un conjunto de procedimientos y estrategias destinadas a organizar la instrucción efectiva en el aula para preparar un ambiente de clase ordenado, propicio para el aprendizaje (Ver Tabla 3). Estos contenidos describen prácticas docentes basadas en evidencia, informadas por la investigación sobre la enseñanza efectiva. Se ubican en cursos independientes sobre gestión del aula y experiencias de trabajo de campo supervisado.

De esta forma, según Christofferson y Sullivan, (2015, p. 249) una gestión del aula efectiva comprende “organizing the physical layout of the classroom; creating and explicitly teaching rules and expectations; delivering instruction that is fast-paced, engaging, and matched to students’ ability levels; routinizing procedures and transitions; applying positive behavior supports and behavioral interventions; and teacher monitoring”. En consecuencia, la gestión del aula según Jackson, Simoncini y Davidson, (2013, p. 30) “includes not only monitoring and managing behavior but also arranging the physical environment, establishing and maintaining classroom procedures, and creating an environment that supports learning”.

Consecuente con lo anterior, en los artículos revisados se describen procedimientos y estrategias como contenidos formativos relacionados con la organización de la instrucción efectiva, tales como: gestión de diversidad de los estudiantes, gestión de trabajo individual y cooperativo en el aula, gestión de las relaciones interpersonales, gestión de procesos de planificación, gestión de procesos de aprendizaje, gestión de la motivación, gestión del aula multicultural, instrucción adaptada, instrucción de ritmo rápido y atractivo, rutinización de procedimientos y transiciones entre actividades de enseñanza, incitar el comportamiento en la tarea, maximización del tiempo de instrucción, fomento de la autonomía en el aprendizaje, estrategias de activación cognitiva, estrategias de fomento de la participación.

Se describen también, procedimientos y estrategias como contenidos formativos relacionados con la preparación de un ambiente de clase ordenado propicio para el aprendizaje, tales como: generación de clima positivo en el aula, establecimiento de reglas de la clase, gestión de relación con padres y apoderados, creación de expectativas para el aula, uso de estrategias de refuerzo, establecimiento de normas al comienzo del año escolar, gestión de las interrupciones en el aula, organización de la disposición física del aula, gestión de la tecnología en el aula, estrategias de monitorización y supervisión activa.

Tabla 3

*Síntesis Contenido de la Gestión del aula centrada en la instrucción*

| Contenidos formativos  | Estudios revisados  | N° de artículos |
|--|---|-----------------|
| Procedimientos y estrategias para preparar un ambiente de clase ordenado       | Baran, Cilsalar, Mesutoglu, 2016; Dicke et al., 2015; Gorgoretia y Pilli, 2012; Ingram, 2014; Jackson, Simoncini y Davidson, 2013   | 5               |
| Procedimientos y estrategias para organizar la instrucción efectiva en el aula | Akbari y Bolouri, 2015; Ben-Peretz, Eilam y Landler-Pardo, 2011; Boyaci, 2010; Caner y Tertemiz, 2015; Christofferson y Sullivan, 2015; Gold y Holodynski, 2015; Tal, 2010; Voss, Kunter y Baumert, 2011; Voss, y Kunter, 2013; Yuksel, 2014. | 10              |
| TOTAL  |   | 15              |

Al explorar la relación entre el concepto de gestión del aula definido en los artículos revisados y el contenido atribuido a la gestión en la formación inicial, se obtienen resultados que se sintetizan en Tabla 4:

Tabla 4

*Concepto por Contenido de la Gestión del Aula*

|                              | Contenido de la gestión del aula |                            |       |    |
|------------------------------|----------------------------------|----------------------------|-------|----|
|                              | Centrado en el comportamiento    | Centrado en la instrucción | Total |    |
| Concepto de gestión del aula | Procedimental                    | 18                         | 8     | 26 |
|                              | Estratégica                      | 13                         | 7     | 20 |
| Totales generales            |                                  | 31                         | 15    | 46 |

Del análisis se desprende que, en los artículos revisados, el concepto de gestión no está asociado al contenido de gestión en el aula [ $\chi^2(3, n = 46) = 0,99p > ,001$ ]. La definición de gestión — como conocimiento estratégico y procedimental— tiende a ser independiente del contenido que se atribuye a la gestión del aula en la formación inicial.

### 3.3. Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula en la etapa de preparación de profesores

Al centrar el análisis en las estrategias de formación en gestión del aula, el aspecto en común que deriva de los estudios revisados, se relaciona con la eficacia de la formación, a través de cursos independientes y/o experiencias prácticas, en el entrenamiento y desarrollo de habilidades de gestión del aula. Así, por ejemplo, Jackson, Simoncini y Davidson (2013, p. 41) reportan que "training can increase preservice teachers' knowledge and confidence in classroom management and enhance their perceptions of preparedness to manage a class". A su vez, O'Neill y Stephenson (2012c, p. 1141) sostienen "that completing stand-alone units increases knowledge about, and confidence in using management models".

Se plantea eficacia de estrategias de formación en gestión del aula de mayor duración. Así lo confirman, Woodcock y Reupert (2013, p. 93), que plantean: "specifically, four-year trained pre-service teachers employ preventative strategies significantly more often than pre-service teachers in the one-year teacher training course". Además, se señala mayor eficacia de estrategias de formación de carácter teórico - práctico. Al respecto, Christofferson y Sullivan, (2015, p. 258) sugieren que "a combination of theory-based didactic instruction and practical experience may deliver the propositional, procedural and conditional knowledge preservice teachers need to feel prepared to be effective classroom managers".

Los estudios revisados describen estrategias de formación efectivas en el entrenamiento y desarrollo de habilidades de gestión del aula tales como, escritura de comentarios reflexivos; juego de roles en torno a casos reales; uso de vídeo basado en casos; reflexiones en torno a incidentes críticos; experiencia clínica de gestión del aula; análisis de narraciones episódicas; desarrollo de pasantías internacionales; gestión del aula basada en web; microenseñanza; narrativas de futuros maestros; estudio de caso en profundidad; experiencias de formación práctica (Ver Tabla 5).

Por ejemplo, Aycock y Kemp (2012, p. 55) estudiaron los efectos de las experiencias clínicas en la comprensión de las técnicas de gestión del aula, concluyendo que "this study suggests that the lab experience, has a great influence over confidence levels. This increase in confidence could lead to an increase in effectiveness in classroom management". En la misma línea, Bakir (2014, p. 797) estudió el efecto de la microenseñanza en las habilidades de enseñanza de futuros profesores concluyendo que "microteaching has a significant effect on the teaching skills of pre-service teachers. (...) significant improvement was achieved in the areas of giving a lesson introduction, classroom management, time management and plan-

ning, effective communication and ending the lesson”.

Al centrar el análisis en las estrategias de evaluación de la adquisición de competencias en gestión del aula, los resultados reportan la evaluación del conocimiento declarativo por medio de pruebas de habilitación profesional; la evaluación del conocimiento estratégico de gestión del aula con pruebas de juicio situacional; la evaluación de conocimiento procedimental de la gestión del aula a través de ítems basados en vídeos; la evaluación de actitudes como la confianza, el sentimiento de preparación percibido por los maestros en formación y sus creencias de autoeficacia a través de escalas.

Las estrategias de evaluación de la adquisición de conocimientos sobre la gestión del aula se caracterizan por considerar la construcción de ítems que representen auténticas situaciones de clase y un conjunto de acciones docentes que describan estrategias o procedimientos de gestión del aula. Según Gold y Holodynski (2015, p. 226) “the results indicate that the situational judgment test for assessing strategic knowledge of classroom management is a valid assessment tool for investigating the acquisition and promotion of classroom management knowledge during teacher education”. Por su parte, Voss, Kunter y Baumert (2011, p. 955) sostienen que “video-based items were developed to represent the complexity of the classroom situation and to assess the more procedural knowledge of classroom management”.

Respecto a estrategias de evaluación de la confianza, la preparación percibida por los maestros en formación y sus creencias de autoeficacia respecto de la gestión del aula, los estudios revisados reportan su evaluación por medio de escalas tales como “Beliefs about Discipline Inventory” (Polat, Kaya y Akdag, 2013); “Culturally Responsive Classroom Management Self-Efficacy Scale (Siwatu et al., 2015); “Classroom Management Self-efficacy Scale” (Sivri y Balci, 2015); “Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory” (Caner y Tertemiz, 2015).

Al respecto, O’Neill y Stephenson (2012b, p. 535) sostienen que “having a number of opportunities to practice behaviour management skills was associated with a higher sense of efficacy”. Por su parte, Caner y Tertemiz (2015, p.159) evaluaron las creencias y actitudes hacia la gestión del aula de profesores en formación, indicando que “a sound understanding of prospective teachers’ classroom management beliefs is necessary to inform efforts to improve professional readiness”. Sivri y Balci (2015, p. 37) sostienen que “pre-service teachers with higher academic achievement tended to perceive themselves more efficacious in terms of classroom management”.

Tabla 5

*Síntesis Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula en la formación inicial docente*

| Estrategias               | Artículos revisados   | N° de artículos |
|---------------------------|---|-----------------|
| Estrategias de formación  |   |                 |
| en gestión del aula       | Aycock y Kemp, 2012; Bakir, 2014; Balli, 2011; Baran, Cilsalar, Mesutoglu, 2016; Ben-Peretz, Eilam y Landler-Pardo, 2011; Boyaci, 2010; Christofferson y Sullivan, 2015; Dicke et al., 2015; Freeman et al. 2014; Gorgoretia y Pilli, 2012; Hamilton, 2013; Hamilton, 2015; Ingram, 2014; Jackson, Simoncini y Davidson, 2013; Kilgour, Northcote y Herman, 2015; Lupi, Batey y Turner, 2012; O'Neill y Stephenson, 2012a; O'Neill y Stephenson, 2012c; O'Neill y Stephenson, 2014; Polly et al. 2012; Reupert y Woodcock, 2010; Sadik y Sadik, 2014; Steins, Wittrock y Haep, 2015; Sueb, 2013; Syring et al., 2015; Tal, 2010; Woodcock y Reupert, 2013; Youngblom y Filter, 2013 | 28              |
| Estrategias de evaluación |   |                 |
| en gestión del aula       | Akbari y Bolouri, 2015; Caner y Tertemiz, 2015; Glock, 2016; Gold y Holodynski, 2015; Harding y Hbaci, 2015; Haymore, 2011; Jong et al., 2014; Macías y Sánchez, 2015; Moalosi & Forcheh, 2015; O'Neill y Stephenson 2012b; Polat, Kaya y Akdag, 2013; Sivri y Balci, 2015; Siwatu et al., 2015; Solís et al., 2011; Voss, Kunter y Baumert, 2011; Voss y Kunter, 2013; Yuksel, 2014; Zakaria, Reupert y Sharma, 2013;  | 18              |

Al explorar la relación entre las Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula y el concepto de gestión definido en los artículos revisados, se obtienen resultados que se sintetizan en Tabla 6:

Tabla 6

*Estrategias de formación y evaluación por Concepto de Gestión en el aula.*

|   |                           | Concepto de gestión del aula |             |       |
|---|---------------------------|------------------------------|-------------|-------|
|   |                           | Procedimental                | Estratégico | TOTAL |
| Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula | Estrategias de formación  | 15                           | 13          | 28    |
|   | Estrategias de evaluación | 11                           | 7           | 18    |
| TOTAL   |                           | 26                           | 20          | 46    |

Del análisis se desprende que, en los artículos revisados, las estrategias de formación y evaluación no están asociadas al concepto de gestión del aula [ $\chi^2(3, n = 46) = 0,61p > ,001$ ]. Las estrategias de formación y evaluación en gestión del aula, en etapa de preparación de profesores, tienden a ser independientes de la definición de gestión del aula. Por último, al explorar la relación entre las Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula y el contenido atribuido a la gestión del aula en la formación inicial, se obtienen resultados que se sintetizan en Tabla 7:

Tabla 7

*Estrategias de formación y evaluación por Contenido de Gestión en el aula.*

|   |                           | Contenido de la gestión del aula |                            | TOTAL |
|---|---------------------------|----------------------------------|----------------------------|-------|
|   |                           | Centrado en el comportamiento    | Centrado en la instrucción |       |
| Estrategias de formación y evaluación en gestión del aula | Estrategias de formación  | 19                               | 9                          | 28    |
|   | Estrategias de evaluación | 12                               | 6                          | 18    |
| TOTAL   |                           | 31                               | 15                         | 46    |

Del análisis se desprende que, en los artículos revisados, las estrategias de formación y evaluación no están asociadas al contenido de la gestión del aula [ $\chi^2(3, n = 46) = 0,93p > ,001$ ]. Por lo tanto, las estrategias de formación y evaluación en gestión del aula, en etapa de preparación de profesores, tienden a ser independientes del contenido declarativo y procedimental que se atribuye a la gestión del aula.

#### 4. Discusión

El tema de la gestión del aula se ha instalado en los últimos años como un foco de necesaria atención para el logro de aprendizajes. La “gestión” es un término que tiene diversas aproximaciones teóricas y empíricas que en la historia de la educación han transitado desde el uso del castigo como mecanismo de control de conductas hacia la promoción de la participación del estudiante en las actividades de aprendizaje (Brophy, 2006). La revisión realizada pone en evidencia la polisemia de definiciones, contenidos, estrategias formativas y evaluativas respecto a la gestión del aula, así como consensos y puntos de tensión respecto al tema

entre los especialistas.

Hay consenso en que la gestión de aula es un conocimiento que está en constante desarrollo. Sin embargo, hay tensión respecto a considerar la definición de dicho conocimiento como procedimental o estratégico. No obstante, esta tensión al interior de la definición no tiene consecuencias en la diversidad de propuestas de contenido de la gestión de aula. Es posible entonces que, tal como lo señalan diversos autores, la gestión en el aula sea un conocimiento práctico altamente contextualizado (Aycock y Kemp, 2012; Syring et al., 2015) y, en consecuencia, sus definiciones tanto de naturaleza estratégica como procedimental consideren contenidos centrados en el comportamiento y en la instrucción para la formación inicial de profesores.

A su vez, las estrategias formativas y evaluativas en gestión del aula para la formación inicial de profesores, tienden a ser independientes del concepto y contenido que se atribuye a la gestión. Estos resultados ponen en evidencia una tensión entre la coherencia epistemológica y la pertinencia pragmática de los marcos de referencia sobre la gestión del aula. Es posible que esta tensión se relacione con la falta de consensos explícitos por parte de la comunidad de investigadores en dominios de conocimiento no estructurados tales como la pedagogía (OECD, 2014).

En la revisión realizada se advierte una tensión entre marcos de referencia que conciben la gestión del aula como la gestión del comportamiento para la instrucción y aquellos que la conciben como la gestión de la instrucción para aprender y promover comportamientos positivos en el aula. Para el primer caso, se observa un desarrollo teórico y técnico mayor, respaldado en enfoques conductistas de control, manejo y modificación del comportamiento en el aula (Freeman et al., 2014; Glock, 2016). Para el segundo caso, se observa un desarrollo teórico y técnico menor, respaldado en enfoques ecológicos de organización del aula como entorno social complejo (Baran, Cilsalar, Mesutoglu, 2016; Dicke et al., 2015); y en enfoques proceso-producto de gestión de la instrucción en el aula (Akbari y Bolouri, 2015; Voss, Kunter y Baumert, 2011).

Los resultados confirman lo que señalan diversos estudios respecto a que los contenidos formativos de la gestión están mayoritariamente centrados en el control y modificación del comportamiento en el aula (Eisenman, Edwards y Cushman, 2015; Stough y Montague, 2014). Es probable que esto explique por qué, para muchos formadores de docentes, la gestión del aula es solo una “bolsa de trucos” en lugar de un dominio dentro de los campos de formación del profesorado (Christofferson y Sullivan, 2015; Evertson y Weinstein, 2006).

Los resultados presentados corresponden a estudios realizados mayoritariamente en países de habla inglesa. Los estudios realizados en Latinoamérica que utilizan los términos “gestión del aula” para referir a su campo de indagación son pocos y recientes, comparados con la producción en habla inglesa. Para el contexto latinoamericano se encuentran estudios sobre gestión del aula como conocimiento estratégico asociado a contenidos centrados en el comportamiento (Solís et al., 2011; Macías y Sánchez, 2015) y como estrategias centradas en la instrucción (Saiz, Gorostegui y Vilotta, 2014).

No obstante, los sucesos de sala de clase son preocupación institucional y foco de estudio en la formación inicial y continua de los profesores en el habla hispana. Por ejemplo, el Marco para la Buena Enseñanza del Ministerio de Educación Chileno está sustentado en investigaciones nacionales e internacionales (MINEDUC, 2008), y contiene dimensiones asimilables a lo que la literatura inglesa considera dentro del campo de estudio de la Gestión en el aula.

En consecuencia, es posible que el tema de gestión en el aula se encuentre desarrollado con otros términos asociados tales como: práctica docente (Cara y Aranda, 2016), innovación en el aula (Domínguez, Medina y Sánchez, 2011), interacción didáctica de la sala de clase (Villalta, Martinic y Guzmán, 2011), gestión de la heterogeneidad del aula (Villalobos, Rojas y Torrealba, 2014), gestión del tiempo (Martinic y Villalta, 2015), dinámicas de aula (Radovic y Preiss, 2010). Estos estudios se focalizan en profesores principiantes y profesores en ejercicio y ponen el acento en logros de aprendizaje escolar; lo cual tiende a ubicarlos dentro de una definición de la gestión como conocimiento general, de naturaleza estratégica, con contenidos centrados en la instrucción, categorías de análisis propuestas en el presente artículo desde la revisión de estudios en el habla inglesa.

## 5. Conclusiones

Los resultados presentados ponen en evidencia una tensión y dos énfasis que emergen de la conceptualización consensuada de la gestión de la clase como un conocimiento pedagógico general: la tensión entre la naturaleza del conocimiento en el aula como habilidad general o estrategia particular —siendo mayoritaria la primera—, asociada a dos énfasis: controlar comportamientos o como recurso para mejorar aprendizajes —siendo mayoritario el primero. Esto tiene implicancias importantes para la formación inicial docente, puesto que la gestión del aula como conocimiento procedimental puede ser abordada de manera técnica y reproductiva mientras que, como conocimiento estratégico requiere de contextos



auténticos de formación.

La revisión realizada documenta la existencia de una variada gama de estrategias de formación y evaluación que pueden ser utilizadas con efectividad en el desarrollo de habilidades de gestión del aula en la formación inicial de profesores. Se enfatiza la importancia de las experiencias prácticas en la adquisición de conocimientos y habilidades sobre la gestión del aula. Estos resultados apoyan la necesidad de un rol más protagónico de la gestión del aula en la formación inicial, toda vez que existe evidencia de que los maestros que aprenden a gestionar de manera efectiva la instrucción y el comportamiento en la sala de clases, prestan una enseñanza de calidad que redundo en logros en los aprendizajes de sus estudiantes (Eisenman, Edwards y Cushman, 2015; Evertson y Weinstein, 2006; Freiberg y Lapointe, 2006; Wang, Haertel y Walberg, 1993).

## 6. Referencias bibliográficas

- Akbari, R., & Bolouri, M. (2015). Development and Validation of an ELT Based Classroom Management Questionnaire. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(4), 113-129
- Aloe, A. Shisler, S. Norris, B. Nickerson, A & Rinker, T. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*. 12, 30–44
- Ávalos, B. Aylwin, P. y Carlson, B. (2005). La inserción laboral de los profesores nuevos en Chile. *Paideia*, 38, 9-27
- Aycock, C. & Kemp, A. (2012). The Effects of Clinical Experiences on the Understanding of Classroom Management Techniques. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 4(3), 43-58
- Baer, D., Wolf, M. & Risley, T. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(1), 91-97 doi: 10.1901 / jaba.1968.1-91
- Bakir, S. (2014). The effect of microteaching on the teaching skills of preservice science teachers. *Journal of Baltic Science Education*, 13(6), 789-801.
- Balson, M. (1997). *Understanding classroom behaviour*. London: Ashgate.
- Balli, S. (2011). Pre-service teachers' episodic memories of classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 27, 245-251 doi: 10.1016/j.tate.2010.08.004
- Baran, E., Cilsalar, C., & Mesutoglu, C. (In press). Investigating the preservice teachers' knowledge sources for classroom management: A case study. *Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt: xx No:x*
- Baumert, J. & Kunter, M. (2013). The COACTIV Model of Teachers' Professional Competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Eds.), *Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers – results from the COACTIV project* (pp. 25–48). New York: Springer
- Ben-Peretz, M. Eilam, B & Landler-Pardo, G. (2011). Teacher education for classroom management in Israel: structures and orientations, *Teaching Education*, 22(2), 133-150, DOI: 10.1080/10476210.2011.567842
- Boyaci, A. (2010). Re-service teachers' views on web-based Classroom management. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11(2), 208-234
- Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher effects. In C. M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). (pp. 328e375) New York: Macmillan.
- Brophy, J. (2006). History of Research on Classroom Management. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues* (pp. 17-43). Malwah New Jersey: Routledge.
- Caner, A. & Tertemiz, N. (2015). Beliefs, Attitudes and Classroom Management: A Study on

- Prospective Teachers Procedia. *Social and Behavioral Sciences*, 186, 155-160
- Canter, L. & Canter, M. (1976). *Assertive discipline: A take-charge approach for today's educators*. Seal Beach, CA: Canter & Associates.
- Cara, M., & Aranda, R. (2016). Autoeficacia y transformación dinámica del aprendizaje en la práctica docente inicial. *Perspectiva Educacional*, 55(1), 3-19. doi:10.4151/07189729-Vol.55-Iss.1-Art.359
- Christofferson, M. & Sullivan, A. (2015) Preservice teachers' classroom management training: a survey of self-reported training experiences, content coverage, and preparedness. *Psychology in the Schools*, 52(3), 248–264
- Curwin, R., Mendler, A. & Mendler, B. (2008). *Discipline with dignity. New challenges. New solutions* (3rd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dicke, T. Elling, J. Schmeck, A. & Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 48, 1–12
- Domínguez, M., Medina, A., & Sánchez, C. (2011). La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva Educacional*, 50(1), 61-86.
- Doyle, W. (2006) Ecological Approaches to Classroom Management. In Evertson C. y Weinstein C. (ed.) *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. (pp 97-125) New York and London: Routledge
- Dreikurs, R. (1968). *Psychology in the classroom* (2nd ed.). New York, NY: Harper & Row.
- Eisenman, G., Edwards, S. & Cushman, C. (2015). Bringing Reality to Classroom Management in Teacher Education. *The Professional Educator*, 39(1),
- Emmer, E & Stough, L (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112, DOI: 10.1207/S15326985EP3602\_5
- Evertson C. & Weinstein C. (ed.) (2006) *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. New York and London: Routledge
- Freeman, J. Simonsen, B. Briere, D. & MacSuga-Gage, A. (2014). Pre-Service Teacher Training in Classroom Management: A Review of State Accreditation Policy and Teacher Preparation Programs. *Teacher Education and Special Education*, 37(2), 106–120. DOI: 10.1177/0888406413507002
- Freiberg, J. & Lapointe, J. (2006). Research-based programs for preventing and solving discipline problems. In Evertson C. y Weinstein C. (ed.) *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. (735-786) New York and London: Routledge
- Gathercoal, F. (1990). *Judicious discipline* (2nd ed.). San Francisco: Caddo Gap Press.

- Ginnott, H. (1971). *Teacher and child*. New York: Macmillan.
- Glock, S. (2016). Stop talking out of turn: The influence of students' gender and ethnicity on preservice teachers' intervention strategies for student misbehavior. *Teaching and Teacher Education*, *56*, 106-114. Recuperado desde <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.012>
- Gold, B. & Holodynski, M. (2015). Development and construct validation of a situational judgment test of strategic knowledge of classroom management in elementary schools, *Educational Assessment*, *20*(3), 226-248. DOI: 10.1080/10627197.2015.1062087
- Gordon, T. (1974). *Teacher effectiveness training*. New York, NY: Peter H. Wyden.
- Gorgoretia, B. & Pilli, O. (2012) Pre-service teachers' views on the effectiveness of teaching practice course. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *47*, 812 – 817
- Hamilton, L. (2013). "Silence Does Not Sound the Same for Everyone": Student Teachers' Narratives Around Behavior Management in Scottish Schools. *SAGE Open*, 1–12 DOI: 10.1177/2158244013495052
- Hamilton, L. (2015). Early professional development in the Scottish context: pre-service high school teachers and the management of behaviour in classrooms. *Teacher Development*, *19*(3), 328-343. DOI: 10.1080/13664530.2015.1032338
- Harding, J. & Hbaci, I. (2015). Evaluating Pre-Service Teachers Math Teaching Experience from Different Perspectives. *Universal Journal of Educational Research*, *3*(6), 382-389. DOI: 10.13189/ujer.2015.030605
- Haymore, J. (2011). Preservice Teachers' Conceptions of Effective and Ineffective Teaching Practices. *Teacher Education Quarterly*, *38*(3), 27-47
- Ingram, J. (2014). Supporting student teachers in developing and applying professional knowledge with videoed events. *European Journal of Teacher Education*, *37*(1), 51–62. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2013.801074>
- Jackson, C., Simoncini, K. & Davidson, M. (2013) Classroom Profiling Training: Increasing Preservice Teachers' Confidence and Knowledge of Classroom Management Skills. *Australian Journal of Teacher Education*, *38*(8), 30-46. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n8.2>
- Jones, F. (1987). *Positive classroom discipline*. New York, NY: McGrath Hill.
- Jones, V. (2006). How Do Teachers Learn to be Effective Classroom Managers? In Evertson C. y Weinstein C. (ed.). *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. (pp 887-908) New York and London: Routledge
- Jong, R. Mainherd, T. van Tartwijk, J. Veldman, L. Verloop, N. & Wubbels, T. (2014). How pre-service teachers' personality traits, self-efficacy, and discipline strategies contribute to the teacher–student relationship. *British Journal of Educational Psychology*, *84*, 294–

310. DOI:10.1111/bjep.12025

- Kagan, D. (1992). Professional Growth Among Preservice and Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 62(2), 129-169
- Karsenti T. & Collin S. (2013) Why are New Teachers Leaving the Profession? Results of a Canada Wide Survey. *Education*, 3(3) 141-149. doi: 10.5923/j.edu.20130303.01.
- Kilgour, P., Northcote, M. & Herman, W. (2015). Pre-service teachers' reflections on critical incidents in their professional teaching experiences. *Research and Development in Higher Education: Learning for Life and Work in a Complex World*, 38, pp 383-393. Recuperado desde [http://research.avondale.edu.au/edu\\_conferences/23](http://research.avondale.edu.au/edu_conferences/23)
- Kounin, J. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Kunter, M. & Voss, T. (2013a). The Model of Instructional Quality in COACTIV: A Multicriteria Analysis. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Eds.), *Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers – results from the COACTIV project* (pp. 97–124). New York: Springer
- Leinhardt, G. McCarthy, K. & Merriman, J. (1995) Integrating professional knowledge: the theory of practice and the practice of theory. *Learning and Instruction*, 5, 401–408
- Lewis, R. (2008). *The developmental management approach to classroom behaviour. Responding to individual needs*. Camberwell, Australia: ACER Press.
- Lupi, M. Batey, J. & Turner, K. (2012). Crossing cultures: US student teacher observations of pedagogy, learning, and practice in Plymouth, UK schools. *Journal of Education for Teaching*, 38(4), 483–496
- Macías, D. & Sánchez, J. (2015). Classroom management: A persistent challenge for pre-service foreign language teachers. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2), 81-99. Recuperado desde <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.43641>.
- Martinic, S. & Villalta, M. (2015). *La gestión del tiempo en la sala de clases y los rendimientos escolares en escuelas con Jornada Escolar Completa en Chile*. *Perfiles Educativos*, 37(147), 28-49.
- MINEDUC, (2008) *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: Ministerio de Educación.
- MINEDUC, (2012) *Estándares orientadores para carreras de pedagogía en educación media*. Santiago, Chile
- Moalosi, W. & Forchheh, N. (2015) Self-Efficacy Levels and Gender Differentials among Teacher Trainees in Colleges of Education in Botswana. *Journal of Education and Learning*, 4(3), 1-13. doi:10.5539/jel.v4n3p1
- OECD (2014) *Designing an International Instrument to Assess Teachers' General Pedagogical Knowledge (GPK): Review of Studies, Considerations, and Recommen-*

- dations. [En línea]. Recuperado desde [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/CERI/CD/RD\(2014\)3&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/CERI/CD/RD(2014)3&docLanguage=En)
- Oliver, R. & Reschly, D. (2007). *Effective classroom management: Teacher preparation and professional development*. Washington: National Comprehensive center for teacher quality
- O'Neill, S. & Stephenson, J. (2012a). Classroom behaviour management content in Australian undergraduate primary teaching programmes. *Teaching Education*, 23(3), 287-308, DOI: 10.1080/10476210.2012.699034
- O'Neill, S. & Stephenson, J. (2012b). Exploring Australian pre-service teachers sense of efficacy, its sources, and some possible influences. *Teaching and Teacher Education*, 28, 535-545. doi: 10.1016/j.tate.2012.01.008
- O'Neill, S & Stephenson, J. (2012c). Does classroom management coursework influence pre-service teachers' perceived preparedness or confidence? *Teaching and Teacher Education*, 28(8) 1131–1143, doi: 10.1016/j.tate.2012.06.008
- O'Neill, S. & Stephenson, J. (2014). Evidence-Based Classroom and Behaviour Management Content in Australian Pre-service Primary Teachers' Coursework: ¿Wherefore Art Thou? *Australian Journal of Teacher Education*, 39(4), 1-22. Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol39/iss4/1>
- Piwowar, V. Thiel, F. & Ophardt, D. (2013). Training in-service teachers' competencies in classroom management. A quasi-experimental study with teachers of secondary schools. *Teaching and Teacher Education*, 30, 1–12
- Polat, S. Kaya, S. & Akdag, M. (2013). Investigating Pre-service Teachers' Beliefs about Classroom Discipline. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 885-890
- Polly, D. Frazier, J. Hopper, C. Chapman, M. & Wells, R. (2012). Examining the Influence of a Support Seminar on Pre-service Teachers' Preparedness for Student Teaching. *School—University Partnerships*, 5(1), 102- 107
- Radovic, D. y Preiss, D. (2010). Patrones de discurso observados en el aula de matemática de segundo ciclo básico en Chile. *Psykhé*, 19(2), 65-79
- Redl, F., & Wattenberg, W. (1951). *Mental hygiene in teaching* (2nd ed.). New York, NY: Harcourt Brace & Co.
- Reupert, A. & Woodcock, S. (2010). Success and near misses: Pre-service teachers' use, confidence and success in various classroom management strategies. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1261-1268. doi: 10.1016/j.tate.2010.03.003
- Rogers, W. (1989). *Making a discipline plan: Developing classroom management skills*. South Melbourne: Thomas Nelson.
- Saiz, I., Gorostegui, E., & Vilotta, D. (2014). Sobre la complejidad de la gestión en una clase de matemática: entre lo planificado y la realidad del aula. Modelización algebraica de

- problemas planteados en Z. *Educación Matemática*, 26(1), 41-72.
- Sadik, S. & Sadik, F. (2014). Investigating classroom management profiles of pre-service teachers (Cukurova University sample). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2369 – 2374.
- Sivri, H. & Balci, E. (2015). Pre-service Teachers' Classroom Management Self-efficacy Beliefs. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(4), 37 – 50
- Siwatu, K., Putman, S., Starker-Glass, T. & Lewis, C. (2015). The Culturally Responsive Classroom Management Self-Efficacy Scale: Development and Initial Validation. *Urban Education*, 1– 27. DOI: 10.1177/0042085915602534
- Solís, M., Núñez, C., Contreras, I., Rittershausen, S., Montecinos, C. y Walker, H. (2011). Condiciones de la formación práctica de los futuros profesores. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII (1), 127-147
- Steins, G., Wittrock, K. & Haep, A. (2015). Contents of Classroom Management: What Is Necessary, What Is Possible, How Is It Done at School? *Creative Education*, 6, 2045-2062. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.619210>
- Stough, L. & Montague, M. (2014). How teachers learn to be classroom managers. In Emmer, E. & Sabornie, E. (eds) *Handbook of Classroom Management* (pp 446-458). New York and London: Routledge
- Sueb, R. (2013). Pre-Service Teachers' Classroom Management in Secondary School: Managing for Success in Teaching and Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 90, 670 – 676
- Syring, M., Bohl, T., Kleinknecht, M., Kuntze, S., Rehm, M. & Schneider, J. (2015). Videos oder Texte in der Lehrerbildung? Effekte unterschiedlicher Medien auf die kognitive Belastung und die motivational-emotionalen Prozesse beim Lernen mit Fällen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18(4), 667–685 . doi:10.1007/s11618-015-0631-9
- Tal, C. (2010). Case Studies to Deepen Understanding and Enhance Classroom Management Skills in Preschool Teacher Training. *Early Childhood Education Journal*, 38(2), 143-152. DOI 10.1007/s10643-010-0395-z
- Tartwijk, J. & Hammerness, K. (2011). The neglected role of classroom management in teacher education. *Teaching Education*, 22(2), 109-112, DOI: 10.1080/10476210.2011.567836
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178
- Villalobos, C., Rojas, C. y Torrealba, D. (2014). Gestión de la heterogeneidad en las aulas chilenas. Técnicas, patrones de agrupamiento y sus efectos en el sistema educativo: un estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9(1), 21-42
- Villalta, M., Martinic, S. & Guzmán, M. (2011). Elementos de la interacción didáctica en

- la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(51), 1137-1158
- Voss, T., Kunter, M. & Baumert, J. (2011) Assessing Teacher Candidates' General Pedagogical/Psychological Knowledge: Test Construction and Validation. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 952–969. DOI: 10.1037/a0025125
- Voss, T., & Kunter, M. (2013b). Teachers' general pedagogical/psychological knowledge. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Eds.), *Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers – results from the COACTIV project* (pp. 207–228). New York: Springer
- Wang, M., Haertel, G. & Walberg, H. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63(3), 249–294
- Wolfgang, C. (2001). *Solving discipline and classroom management problems: methods and models for today's teachers*. New York: John Wiley & Sons.
- Woodcock, S. & Reupert, A. (2013). Does training matter? Comparing the behaviour management strategies of pre-service teachers in a four-year program and those in a one-year program. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 84–98, Recuperado desde <http://dx.doi.org/10.1080/1359866X.2012.753991>
- Wubbels, T. (2011). An international perspective on classroom management: what should prospective teachers learn? *Teaching Education*, 22(2), 113-131, DOI: 10.1080/10476210.2011.567838
- Wubbels, T. Brekelmans, M. Brok, P. & Tartwijk, J. (2006). An interpersonal perspective on Classroom Management in Secondary Classrooms in the Netherlands. In Evertson y Weinstein (Eds.) *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*, (pp. 1161-1191). Mahawn NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Youngblom, R. & Filter, K. (2013). Pre-Service Teacher Knowledge of Behavior Function: Implications within the Classroom. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(31), 631-648. Recuperado desde <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.31.13063>
- Yuksel, I. (2014). Investigating the Impact of Classroom Management Course on Self-Efficacy Levels: An Experimental Study on Pre-Service Teachers. *Education and Science*, 39(171), 259-269
- Zakaria, N., Reupert, A. & Sharma, U. (2013). Malaysian primary pre-service teachers' perceptions of students' disruptive behaviour. *Asia Pacific Education Review*, 14(3), 371-380, DOI 10.1007/s12564-013-9268-7