









Research Article





La planificación docente como fundamento del diseño de estrategias pedagógicas efectivas en la educación secundaria



Teaching planning as the basis for designing effective pedagogical strategies in secondary education

 Roman-Lainez, Fabian Rigoberto ¹
 <https://orcid.org/0009-0003-6128-5230>
 faroman167@gmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Chalén-Del-Pezo, Vilma Marisol ²
 <https://orcid.org/0009-0007-5100-7244>
 vilma_chalen_25@hotmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Caiza-Maiza, Verónica del Rocío ³
 <https://orcid.org/0009-0005-0711-4793>
 veritodc38@hotmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Chuquimarca-Llulluna, Santiago David ⁴
 <https://orcid.org/0009-0009-2961-1781>
 davidcfuce@gmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Flores-Flores, Franklin Adolfo ⁵
 <https://orcid.org/0009-0005-9944-4545>
 franklinfloresflores@gmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

Autor de correspondencia ¹

 DOI / URL: <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/138>

Resumen: Este artículo examina cómo la planificación docente opera como fundamento del diseño de estrategias pedagógicas efectivas en la educación secundaria, a partir de una revisión cualitativa y exploratoria de literatura reciente. Se revisaron estudios indexados en Scopus, Web of Science y ERIC (2015–2024), priorizando investigaciones empíricas, revisiones y aportes teóricos sobre planificación, diseño instruccional y metodologías activas; el análisis temático organizó hallazgos en competencias, condiciones contextuales, prácticas y vacíos. Los resultados muestran que la planificación se entiende hoy como proceso estratégico y flexible (no solo administrativo), favorece el alineamiento entre objetivos, métodos y evaluación, permite anticipar desafíos y habilita la implementación coherente de metodologías activas; además, se consolida como una competencia profesional en desarrollo que se potencia mediante coplanificación, retroalimentación y reflexión. Se reconocen limitaciones por heterogeneidad de contextos, variedad metodológica y escasez de evidencia longitudinal, y se proponen líneas futuras centradas en secundaria latinoamericana. En conclusión, fortalecer la planificación —con soporte institucional, tiempo y formación— es clave para mejorar la calidad pedagógica y transitar de un enfoque burocrático a uno genuinamente pedagógico.

Palabras clave: planificación docente; educación secundaria; estrategias pedagógicas; alineamiento instruccional; desarrollo profesional docente.



Recibido: 15/Ago/2025
Aceptado: 05/Sep/2025
Publicado: 30/Sep/2025

Cita: Roman-Lainez, F. R., Chalén-Del-Pezo, V. M., Caiza-Maiza, V. del R., Chuquimarca-Llulluna, S. D., & Flores-Flores, F. A. (2025). La planificación docente como fundamento del diseño de estrategias pedagógicas efectivas en la educación secundaria. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 151-165. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/138>

Ecuador, Santo Domingo, La Concordia
Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas – Sede Santo Domingo
Revista Científica Zambos (RCZ)
<https://revistazambos.utelvtsd.edu.ec>

Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la [Licencia Creative Commons. Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



Abstract:

This article examines how teaching planning serves as the foundation for designing effective pedagogical strategies in secondary education, based on a qualitative and exploratory review of recent literature. Studies indexed in Scopus, Web of Science, and ERIC (2015–2024) were reviewed, prioritizing empirical research, reviews, and theoretical contributions on planning, instructional design, and active methodologies, thematic analysis organized findings into competencies, contextual conditions, practices, and gaps. The results show that planning is now understood as a strategic and flexible process (not just administrative), favoring alignment between objectives, methods, and evaluation, allowing challenges to be anticipated, and enabling the consistent implementation of active methodologies. Furthermore, it is consolidated as a developing professional competency that is enhanced through co-planning, feedback, and reflection. Limitations are recognized due to the heterogeneity of contexts, methodological variety, and lack of longitudinal evidence, and future lines of research focused on Latin American secondary education are proposed. In conclusion, strengthening planning—with institutional support, time, and training—is key to improving pedagogical quality and moving from a bureaucratic approach to a genuinely pedagogical one.

Keywords: teaching planning; secondary education; pedagogical strategies; instructional alignment; teacher professional development.

1. Introducción

En los últimos años, la investigación en educación ha reafirmado con creciente insistencia que la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje no depende únicamente del carisma del docente o del contenido que imparte, sino del grado en que sus decisiones pedagógicas estén organizadas, reflexionadas y medianamente anticipadas. En el contexto de la educación secundaria, donde los estudiantes ya tienen mayor nivel de exigencia cognitiva, la carencia de una planificación docente robusta puede devenir en clases fragmentadas, respuestas improvisadas y estrategias que no responden coherentemente al currículo ni al perfil del alumnado (Alcivar Soria, 2021). En ese escenario emerge el problema que motiva este estudio: la debilidad o ausencia de una planificación docente bien articulada limita la capacidad de diseñar estrategias pedagógicas efectivas que, de modo sistemático, promuevan aprendizajes profundos, adaptados al contexto educativo y sensibles a la diversidad de los estudiantes.

Este problema se fundamenta en hallazgos concretos de la literatura. En su estudio “A study of the instructional decisions and lesson planning strategies of highly effective rural elementary school teachers”, Hatch (2021) examinó con un enfoque de análisis fino cómo maestros considerados “expertos” en ambientes rurales tomaban

decisiones instruccionales. Halló que muchas decisiones efectivas en el aula no estaban explícitamente planificadas ni estaban claramente vinculadas con el plan previo de la clase (Hatch, 2021). Esta discrepancia entre lo planeado y lo efectivamente ejecutado revela que un plan de clase no garantiza coherencia ni adaptabilidad automática. Asimismo, Cevikbaş, König y Rothland (2024), en una revisión sistemática de 20 investigaciones empíricas sobre competencia del docente en planificación de lecciones de matemáticas, identifican que gran parte de los profesores —especialmente los novatos— enfrentan dificultades al articular objetivos, estrategias didácticas y evaluación en un diseño cohesivo. Además, esos estudios muestran que los docentes necesitan apoyo formal para mejorar su competencia de planificación (Cevikbaş, König & Rothland, 2024; Torres-Torres, 2024). Más aún, Großmann et al., (2024), en su revisión exploratoria de 66 estudios (1987-2022) sobre la competencia de planificación docente en contextos de ciencias, advierte que existe variabilidad considerable en marcos teóricos, metodologías y niveles de explicitud entre lo planificado y lo implementado (Großmann et al., 2024). En conjunto, estas evidencias apuntan a que la planificación docente no es una mera formalidad administrativa, sino un espacio decisional estratégico que exige conocimiento del contenido, conocimiento pedagógico y conciencia del contexto.

Las consecuencias de una planificación docente débil o superficial pueden manifestarse en múltiples niveles del proceso educativo. En primer lugar, la incoherencia interna entre objetivos, metodología y evaluación puede conducir a actividades desconectadas, sin progresión clara ni mecanismos efectivos de retroalimentación formativa; esto entorpece la consolidación de aprendizajes significativos, pues los estudiantes no perciben una ruta clara de avance ni retroceso reflexivo. En segundo lugar, la ausencia de ajustes para la diversidad estudiantil —por ejemplo, distintos ritmos de aprendizaje, estilos cognitivos o necesidades educativas especiales— puede dejar rezagados o excluidos a aquellos alumnos cuyo perfil no coincide con las estrategias genéricas (Paguay-Cuvi, 2025; Chulde-Cabrera et al., 2025). Esto profundiza las desigualdades dentro del aula y limita el acceso equitativo al aprendizaje. En tercer lugar, la improvisación recurrente ante imprevistos o carencias de recursos conlleva pérdidas de tiempo, desorden en la organización de la clase y una mayor carga cognitiva para el docente, quien debe responder en el momento a situaciones no previstas. Esta tensión entre la planificación ideal y la exigencia del momento deteriora la capacidad reflexiva y adaptativa del profesor, comprometiendo la consistencia pedagógica (Ayala-Chavez et al., 2025).

Otra afectación menos llamativa pero crucial es la brecha entre planificación y ejecución. Aunque un docente prepare detalladamente su plan de clase, las condiciones reales del aula (disponibilidad de materiales, tiempo real, comportamiento del grupo, fallas tecnológicas, interrupciones) suelen obligar a reinterpretar, ajustar o incluso “desviarse” del plan original (Rojas-Montero et al., 2024). Este fenómeno ha sido documentado en estudios sobre el “structuring” de la lección, que investiga cómo los docentes toman decisiones de organización interna (orden de fases, transición

entre actividades, ajustes temporales) durante el desarrollo de la clase (Krepf & König, citados en estudios de planificación). Esa tensión entre la planificación anticipada y la adaptabilidad en el momento exige que los docentes desarrollen una competencia de reconfiguración pedagógica en tiempo real (Structuring the lesson, investigación contemporánea) (Krepf & König, 2022 citados en literatura de planificación) (véase también Doyle, 2006; Seidel & Shavelson).

Frente a esta problemática compleja, la investigación que posicione a la planificación docente como fundamento del diseño de estrategias pedagógicas efectivas resulta plenamente justificada. Desde el punto de vista práctico, fortalecer la planificación permite articular de manera sistémica y alineada los componentes esenciales del currículo (objetivos, contenidos, metodología y evaluación), lo cual aporta coherencia y sentido a la acción docente. Además, al identificar prácticas exitosas, competencias clave y obstáculos comunes, el estudio puede ofrecer insumos concretos para la formación docente, la gestión escolar y las políticas educativas (Moreno-Rodriguez et al., 2024). Desde la perspectiva teórica, la planificación constituye un punto de confluencia entre conocimiento disciplinar, conocimiento pedagógico y condiciones contextuales; estudiarla desde una revisión crítica permite construir marcos interpretativos que articulen teoría y praxis de modo robusto.

La viabilidad del estudio también está bien fundada. En primer lugar, la literatura existente ya proporciona una base rica de investigaciones empíricas, revisiones y estudios conceptuales sobre planificación docente y estrategias pedagógicas, lo que permite realizar un mapeo comparativo sin necesidad de recolectar datos primarios. Por ejemplo, el trabajo de Cevikbaş et al. (2024) aporta una síntesis reciente y detallada sobre competencias de planificación de lecciones en matemáticas, identificando temas como disposiciones docentes, calidad de los planes, dificultades y relación entre planificación y ejecución. Esto puede servir como columna vertebral para ampliar el análisis hacia otros ámbitos o asignaturas (Cevikbaş, König & Rothland, 2024). Asimismo, la revisión de Großmann et al., (2024) proporciona un panorama crítico de enfoques metodológicos y conceptuales en la investigación sobre planificación docente, lo que puede orientar la selección de criterios de inclusión y análisis en esta revisión (Großmann et al., 2024). Además, hay estudios recientes sobre planificación colaborativa (co planificación) y formación docente que pueden incorporarse para diversificar el análisis (por ejemplo, investigaciones emergentes en co lesson planning). En suma, la convergencia de estos aportes permite estructurar una revisión sistemática o tipo scoping con criterios explícitos, realizar comparaciones contextuales y generar recomendaciones con respaldo teórico-metodológico sin requerir trabajo de campo extensivo.

Con base en estas reflexiones, el objetivo principal de este artículo de revisión bibliográfica es analizar y sintetizar la evidencia empírica y teórica existente sobre cómo la planificación docente opera como fundamento para el diseño de estrategias pedagógicas efectivas en la educación secundaria. Para ello, nos proponemos: (a) identificar las competencias o dimensiones de planificación que la literatura reporta

como más influyentes para la efectividad pedagógica; (b) explorar las condiciones contextuales — institucionales, materiales, culturales — que modulan esa relación; (c) describir las buenas prácticas reportadas en distintos contextos y asignaturas; y (d) señalar vacíos teóricos e investigaciones pendientes que orienten líneas futuras. A partir de esta revisión, se espera construir un marco interpretativo que conecte la planificación docente con el diseño estratégico del proceso pedagógico en secundaria, y proveer recomendaciones aplicables para la práctica docente, la formación inicial y continua, y la formulación de políticas educativas.

En resumen, esta introducción ha expuesto con amplitud el problema de la deficiencia en la planificación docente en la educación secundaria y sus implicaciones negativas en el diseño pedagógico, ha descrito múltiples factores que agravan esa problemática —incluyendo la brecha entre plan y práctica—, ha sustentado la justificación y viabilidad de una revisión bibliográfica bien estructurada con base en literatura reciente y verificable, y ha formulado un objetivo claro y operativo para guiar el estudio. En las secciones siguientes, el artículo desarrollará un marco conceptual de la planificación docente y el diseño educativo, presentará la metodología de la revisión (criterios de búsqueda, selección y análisis), evaluará críticamente los hallazgos con contraste entre contextos y asignaturas, y finalmente presentará conclusiones con implicaciones para la práctica educativa, la formación docente y líneas de investigación futura.

2. Metodología

Este estudio adopta un enfoque metodológico cualitativo de tipo exploratorio, centrado en la revisión bibliográfica como técnica principal de recopilación, análisis e interpretación de la información. El propósito fundamental ha sido examinar críticamente la literatura académica reciente que aborda la relación entre la planificación docente y el diseño de estrategias pedagógicas efectivas en el nivel de educación secundaria. Esta aproximación se justifica en función de la naturaleza del problema planteado, que requiere una comprensión amplia, contextualizada y profunda sobre el estado del conocimiento en torno al objeto de estudio, sin pretensión de generalización estadística ni recolección de datos primarios.

El proceso metodológico implicó una revisión documental exhaustiva, orientada a identificar, seleccionar y analizar estudios científicos pertinentes publicados en revistas académicas indexadas en bases de datos reconocidas, tales como Scopus, Web of Science y ERIC. Para garantizar la relevancia y actualidad de la información, se establecieron criterios temporales que restringieron la búsqueda a publicaciones comprendidas entre los años 2015 y 2024, priorizando aquellos estudios empíricos, revisiones sistemáticas, artículos teóricos y documentos técnicos con un abordaje explícito de la planificación docente en contextos de enseñanza secundaria. Se excluyeron documentos centrados exclusivamente en educación primaria o superior,

así como aquellos que no abordaran la dimensión del diseño estratégico de la práctica pedagógica.

El procedimiento de búsqueda se desarrolló mediante el uso de combinaciones específicas de descriptores y operadores booleanos en inglés y español. Entre las palabras clave utilizadas se incluyen: “teacher planning”, “lesson planning”, “instructional design”, “pedagogical strategies”, “secondary education”, “planificación docente”, “diseño pedagógico” y “educación secundaria”. Posteriormente, se aplicó un proceso de lectura crítica que permitió seleccionar los textos más pertinentes de acuerdo con su calidad metodológica, relevancia temática y aporte al análisis de la relación entre planificación y efectividad pedagógica. Asimismo, se incluyeron estudios provenientes de contextos educativos diversos (América Latina, Europa, Asia y América del Norte), con el propósito de comparar enfoques, detectar regularidades y explorar particularidades en diferentes sistemas escolares.

Una vez delimitado el corpus documental, se procedió al análisis temático de los contenidos, orientado por preguntas guía que estructuraron el examen de cada fuente: ¿cómo se conceptualiza la planificación docente en el estudio?, ¿qué relación se establece con el diseño de estrategias pedagógicas?, ¿qué competencias, factores contextuales o condiciones se identifican como determinantes en esa relación?, ¿qué prácticas exitosas o dificultades se reportan?, ¿qué vacíos de investigación se mencionan? A partir de este análisis, se organizaron los hallazgos en categorías emergentes que facilitaron la interpretación crítica y la elaboración de un marco comprensivo sobre el estado del arte en torno al tema.

Cabe destacar que este tipo de estudio no busca probar hipótesis ni medir variables, sino explorar, mapear y sistematizar el conocimiento existente para generar una base sólida que oriente futuras investigaciones, intervenciones educativas o desarrollos teóricos. En consecuencia, los resultados que se presentan en las secciones posteriores no pretenden establecer verdades definitivas, sino aportar insumos analíticos para la comprensión integral del fenómeno y la mejora de la práctica docente en la educación secundaria.

3. Resultados

3.1. Enfoques actuales sobre la planificación docente

3.1.1. Planificación como proceso estratégico más que organizativo

La planificación docente ha sido tradicionalmente concebida como un acto meramente organizativo: distribuir contenidos en el tiempo, asignar recursos y estructurar cronogramas. No obstante, los enfoques contemporáneos la redefinen como un proceso estratégico y reflexivo. En esta visión, planificar implica anticipar trayectorias de aprendizaje, prever obstáculos, decidir rutas didácticas y ajustar decisiones en función del desarrollo del curso. Dicho enfoque resalta que la planificación no es una

simple formalidad administrativa, sino una actividad intelectual central para la enseñanza de calidad.

Apoyando esta perspectiva, Hatch y Clark (2021) realizaron un estudio de decisiones instruccionales finas en docentes rurales “expertos” y hallaron que gran parte de las decisiones efectivas durante la clase no estaban explícitamente previstas en los planes de clase formales: emergían del contexto, de reacciones del alumnado o de ajustes en tiempo real (Hatch & Clark, 2021). Este hallazgo sugiere que incluso en niveles altos de eficacia docente, la planificación funciona como andamiaje estratégico más que como guion rígido, en la figura 1 la planificación de lecciones es un pilar fundamental en la práctica pedagógica, ya que permite estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera coherente y eficiente.

Figura 1

¿Cómo deben los educadores abordar la planificación de lecciones?

¿Cómo deben los educadores abordar la planificación de lecciones?



Nota: Optar por una planificación estratégica brinda flexibilidad, fomenta la adaptación a los contextos cambiantes y promueve la participación activa de los estudiantes, favoreciendo mejores resultados educativos (Autores, 2025).

Asimismo, la noción de *structuring* en la planificación —es decir, cómo organizar fases de la lección con coherencia y transiciones efectivas— se considera hoy un componente central de la competencia docente. Los maestros deben prever cómo conectar actividades, modular tiempos y acomodar interrupciones sin perder fluidez pedagógica (Krepf & König, 2022). La flexibilidad adaptativa se convierte en parte integral de ese proceso estratégico (Krepf & König, 2022).

3.1.2. Distinción entre planificación pedagógica y planificación administrativa

En el discurso académico reciente se genera una distinción importante entre dos orientaciones de planificación: la pedagógica y la administrativa. La planificación administrativa se caracteriza por su énfasis en la formalidad institucional:

cumplimiento de formatos, exigencias burocráticas, registro de actividades y cumplimiento de obligaciones escolares. En cambio, la planificación pedagógica pone en el centro el aprendizaje del estudiante: la coherencia entre objetivos, actividades y evaluación, la anticipación de dificultades de aprendizaje, la reflexión sobre la heterogeneidad del grupo y la adecuación al contexto del aula (Silva-Peñañiel et al., 2024).

Evidencias recientes (por ejemplo, en estudios de competencias docentes en planificación) muestran que muchos planes de clase cumplen más la función administrativa que la pedagógica: son elaborados para responder a requisitos institucionales más que para orientar el diseño didáctico efectivo (Cevikbaş, König & Rothland, 2024). En ese sentido, los programas de desarrollo profesional docente que han logrado mayor impacto son aquellos que alientan la reflexión pedagógica sobre la planificación, no simplemente su cumplimiento formal.

3.1.3. Flexibilidad contextual en la planificación del aula

Otro rasgo distintivo de los enfoques modernos es reconocer que la planificación no puede ser un plan estático e inmodificable, sino que debe poseer flexibilidad contextual. La idea es concebir el plan como una guía estratégicamente construida pero ajustable: ante la dinámica del aula, posibles interrupciones, ritmos diversos de estudiantes o problemas imprevistos, el docente debe tener capacidad de reconfiguración sobre la marcha.

Este enfoque permite reducir la brecha entre lo planificado y lo vivido en el aula. Por ejemplo, en investigaciones sobre planificación instruccional se ha observado que los docentes exitosos incorporan “improvisaciones disciplinadas”, es decir, ajustes sensibles que respetan la coherencia pedagógica (Sawyer citado en Hatch & Clark, 2021). En estudios de *structuring*, se afirma que los maestros deben anticipar la necesidad de modular ritmo, transferir actividades y asegurar transiciones aun frente a contingencias (Krepf & König, 2022).

Además, prácticas colaborativas como la co-planificación aportan mecanismos para flexibilizar el plan en función del contexto colectivo del aula. En el estudio de Guo, Chen y Chen (2025) sobre *Shared Collaborative Lesson Planning* (planificación colaborativa compartida), se evidenció que los docentes en formación ajustaban sus esquemas de planificación con feedback entre pares, regulando conjuntamente sus decisiones según las condiciones emergentes (Guo, Chen & Chen, 2025; Vimos-Buenaño et al., 2024).

3.1.4. Planificación docente como competencia profesional en desarrollo

En los enfoques más actuales la planificación es entendida como una competencia profesional en formación continua. No se asume que un docente domina de inmediato esta habilidad en todo su esplendor, sino que dicha competencia se perfecciona con la práctica, la reflexión sistemática, la retroalimentación y la colaboración profesional (Guagchinga-Chicaiza, 2025).

Desde esta óptica, los docentes evolucionan en su capacidad de planear a medida que acumulan experiencia didáctica, revisan su práctica y participan en comunidades de aprendizaje. La planificación no es un arte aislado, sino una actividad vinculada al desarrollo profesional: planear, ejecutar, evaluar, reflexionar y reajustar constituye un ciclo permanente de mejora.

El estudio de Guo et al. (2025) muestra cómo la planificación colaborativa estructurada promueve la reflexión metacognitiva y fortalece la competencia de planificación de los futuros docentes: los participantes ajustaron sistemáticamente sus decisiones tras observar resultados de implementación y compartir con colegas (Guo, Chen & Chen, 2025). De modo similar, en investigaciones sobre desarrollo profesional docente se enfatiza que la colaboración sostenida y la retroalimentación entre pares favorecen la mejora de las prácticas de planificación y enseñanza (Ventista, 2023).

3.2. Impacto de la planificación en la efectividad pedagógica

3.2.1. Mejora el rendimiento académico cuando la planificación está bien estructurada

Diversas investigaciones empíricas documentan que la planificación docente rigurosa se asocia con mejoras en el rendimiento académico del alumnado. Por ejemplo, en un estudio cuasi-experimental realizado en escuelas primarias del condado de Kisumu (Kenya), Ochwada Youanita Etale (2025) reportó que el grupo experimental —cuyos maestros aplicaron planes de lección estructurados— obtuvo una puntuación media de 68,3 en la prueba posterior frente a 54,6 del grupo control, con diferencia estadísticamente significativa ($t = 0,84$, $p = 0,03$) (Ochwada, 2025). Este hallazgo sugiere una relación positiva entre planificación y logro educativo.

De forma convergente, un estudio en Azad Jammu & Kashmir (Pakistán) encontró que la aplicación deliberada de planificación con diseño detallado favoreció incrementos significativos en el rendimiento en inglés en estudiantes de escuelas primarias (Khan, Siraj & Ilyas, 2024). En conjunto, estos resultados refuerzan la hipótesis de que la planificación bien concebida no solo organiza, sino que potencia el logro académico efectivo.

3.2.2. Facilita la coherencia entre objetivos, métodos y evaluación

Una de las funciones centrales de la planificación pedagógica es garantizar el *alineamiento instruccional* entre los objetivos de aprendizaje, las estrategias metodológicas y la evaluación. Cuando estos tres componentes se articulan coherentemente, el diseño didáctico adquiere sentido y fuerza, evitando desajustes que pueden debilitar la experiencia de aprendizaje.

La revisión de Großmann et al., (2024) resalta que uno de los déficits frecuentes en muchos planes docentes es la falta de correspondencia explícita entre objetivos y evaluación, lo que genera disonancias en la práctica educativa (Großmann et al., 2024). En contraste, planes con correspondencia clara promueven una enseñanza

cohesiva, donde los métodos seleccionados refuerzan los objetivos y la evaluación sirve de retroalimentación útil, no como mero trámite formal.

3.2.3. Permite anticiparse a desafíos del proceso de enseñanza

Otra ventaja decisiva de la planificación robusta es su potencial de previsión: el docente puede anticipar dificultades, prever rutas alternativas y diseñar mecanismos de ajuste ante escenarios imprevistos. Esa capacidad anticipatoria reduce la dependencia de la improvisación, permite mantener la fluidez del proceso y resguardar la coherencia pedagógica frente a contingencias del aula.

Por ejemplo, un experimento desarrollado en los Estados Unidos encontró que dotar a los docentes de planes de lección de alta calidad (junto con apoyo para su implementación) produjo incrementos significativos en el rendimiento en matemáticas en estudiantes de secundaria (J-PAL, 2013–2014). La provisión de planes acompañados de soporte incrementó los resultados, lo que sugiere que la planificación anticipada más el acompañamiento estructurado tiene un efecto favorable sobre la enseñanza (Poverty Action Lab, 2025).

En el ámbito de la planificación docente investigada en ciencias de la enseñanza, Großmann et al., (2024) también indica que el diseño anticipado de rutas alternativas y contingencias es una característica común en planes efectivos, aunque poco visibilizada en muchos trabajos.

3.2.4. Favorece el uso de metodologías activas y contextualizadas

Finalmente, una planificación deliberada facilita la integración de metodologías activas adaptadas al contexto del aula: trabajo colaborativo, proyectos, aprendizaje basado en problemas o indagación. Si el docente ha previsto en su planificación tiempo, recursos y posibles modificaciones, es más factible que esas metodologías se implementen con coherencia, en lugar de depender del momento o caer en la improvisación.

Nguyen, Borrego y Finelli (2021), en su revisión sobre estrategias de apoyo para que los docentes adopten aprendizaje activo, identificaron que una estrategia esencial es la *planificación previa* del diseño activo (una de las ocho estrategias propuestas) como forma de anticipar barreras y estructurar las actividades antes de su ejecución (Nguyen, Borrego & Finelli, 2021).

Además, en el estudio *Empirical research on teacher competence in mathematics lesson planning* se advierte que docentes que enfocan su planificación hacia el pensamiento del estudiante y la innovación metodológica tienden a alcanzar mejores resultados de aprendizaje (Cevikbaş et al., 2024).

También, en investigaciones de ciencias educativas, se ha observado que cuando las actividades activas están alineadas con los objetivos y previstas con claridad en el plan de lección, los estudiantes muestran mayor participación, reflexión y retención del contenido (Linton et al., 2017; Campos-Tufiño et al., 2025).

En suma, la planificación no solo organiza el desarrollo de la clase, sino que habilita la implementación sistemática de estrategias activas, evitando que estas se conviertan en recursos improvisados y poco coherentes.

4. Discusión

Los resultados de la revisión confirman que la planificación docente deja de ser un mero requisito formal para convertirse en un eje estratégico que incide en la calidad de la enseñanza, siempre que su diseño, coherencia e implementación estén cuidados. En el estudio de Khan, Siraj e Ilyas (2024) se documenta un efecto positivo significativo sobre el rendimiento académico cuando los docentes aplicaron un diseño de lección estructurado con anticipación (Khan, Siraj & Ilyas, 2024). De modo paralelo, la investigación en Kisumu (Ochwada, 2025) revela que alumnos sometidos a lecciones planificadas mostraron mejoras sustantivas frente a grupos de control (Ochwada, 2025). Tales evidencias ofrecen respaldo empírico a la hipótesis de que una planificación bien concebida puede elevar los logros educativos.

No obstante, la correlación entre planificación y aprendizaje no es mecánica ni unidireccional. Como advierte Hatch (2021), muchos maestros considerados expertos toman decisiones durante la clase que no estaban explícitamente planificadas, revelando que la implementación real depende de la flexibilidad, el juicio docente y la capacidad de ajuste en tiempo real (Hatch, 2021). Esto subraya que una planificación efectiva debe contemplar márgenes de adaptabilidad para que pueda responder a contingencias sin perder coherencia didáctica.

Un aspecto central que emerge es la importancia del alineamiento entre objetivos, métodos y evaluación. La literatura sobre *evaluating alignment among curriculum, assessment and instruction* sostiene que la falta de correspondencia entre esos componentes conlleva disonancias que merman la eficacia docente (Martone & Sireci, 2009). En este sentido, mejorar ese alineamiento se convierte en condición sine qua non para que la planificación no quede en un formalismo, sino que oriente la enseñanza con integridad conceptual.

La capacidad anticipatoria de la planificación también aparece como factor clave. Planear rutas alternativas, prever posibles obstáculos (como lentitud de algunos estudiantes, fallas tecnológicas o respuestas inesperadas) y preparar mecanismos de ajuste es lo que puede permitir al docente sostener la coherencia del plan frente a la dinámica del aula. Esa anticipación constituye un valor diferencial frente a la improvisación pura.

Adicionalmente, cuando la planificación incluye explícitamente el espacio para metodologías activas, contextualizadas y diferenciales, el docente puede implementarlas con mayor solidez. Los maestros que conciben planes que integran— desde el inicio— tareas de pensamiento de orden superior, evaluación formativa y adaptación contextual reportaron mejores resultados de aprendizaje. Esto ilustra que

la anticipación metodológica es un motor de innovación pedagógica, no simplemente una buena intención.

Desde una perspectiva práctica, estos hallazgos apuntan a la necesidad de que los sistemas educativos y los programas de formación docente reorienten la planificación como un componente estructurante del desarrollo profesional, no como un trámite burocrático. Espacios de co-planificación, mentoría y retroalimentación sistemática pueden robustecer la calidad de los planes. Al mismo tiempo, se debe reconocer que los contextos institucionales, de recursos y culturales modulan la factibilidad de trasladar la planificación ideal al aula concreta.

En cuanto a limitaciones, esta revisión reconoce que muchos estudios provienen de contextos muy diversos (asia, áfrica, niveles primarios), lo que reduce la certeza de su aplicabilidad al nivel de secundaria en Latinoamérica y Ecuador. También, una proporción considerable de las intervenciones analizadas tienen duración limitada, lo que limita la información sobre efectos sostenidos en el tiempo. Finalmente, la diversidad metodológica en los estudios revisados (diferentes indicadores, muestras variadas, grados de control) dificulta una síntesis plenamente homogénea.

Para futuras investigaciones, es imperativo fortalecer el acervo empírico en contextos latinoamericanos de educación secundaria, con énfasis en diseños longitudinales que permitan observar el desarrollo de la competencia de planificación docente y el efecto acumulado sobre aprendizaje. También conviene profundizar en cómo los docentes ajustan sus planes en tiempo real, cuáles criterios emplean y cómo esas adaptaciones inciden en los resultados. Finalmente, explorar la interacción entre planificación y modelos de acompañamiento (mentoría, comunidades de práctica, análisis colaborativo) puede revelar condiciones para que la planificación se convierta en verdadero motor de transformación educativa.

En conclusión, la planificación docente es un vector con un enorme potencial para elevar la calidad del proceso educativo, siempre que su estructura conceptual, coherencia interna, capacidad anticipatoria y flexibilidad sean cuidadosamente pensadas. Pero, para que ese potencial se concrete, es necesario que las condiciones institucionales, formativas y de soporte acompañen ese diseño desde la reflexión al aula viva.

5. Conclusiones

A partir del análisis exhaustivo realizado en esta revisión bibliográfica, se puede concluir que la planificación docente constituye un eje fundamental para la construcción de prácticas pedagógicas efectivas en la educación secundaria. Su función trasciende el carácter organizativo y formal para convertirse en una actividad estratégica, reflexiva y profesional, capaz de incidir directamente en la calidad del aprendizaje del estudiantado. En este sentido, se reafirma que una planificación bien estructurada permite articular con coherencia los objetivos de aprendizaje, las

metodologías de enseñanza y los mecanismos de evaluación, fortaleciendo la consistencia del proceso educativo.

Asimismo, la planificación favorece la anticipación de desafíos propios del contexto escolar, lo que habilita a los docentes a responder con mayor flexibilidad ante situaciones imprevistas sin comprometer la coherencia didáctica. Esta capacidad anticipatoria no solo optimiza el tiempo y los recursos en el aula, sino que también permite ajustes pedagógicos oportunos, adecuados a la diversidad del grupo y a las condiciones reales del entorno educativo.

Otro aspecto central es que la planificación docente fomenta la incorporación sistemática de metodologías activas y contextualizadas, lo cual enriquece la experiencia de aprendizaje y promueve una mayor implicación del alumnado. Lejos de ser una tarea estática, planificar implica analizar críticamente las necesidades del grupo, seleccionar estrategias pertinentes y prever adaptaciones que faciliten el acceso equitativo al conocimiento.

Además, la planificación debe entenderse como una competencia profesional en permanente evolución, que se fortalece a través de la práctica reflexiva, la retroalimentación continua y la colaboración entre pares. En consecuencia, su desarrollo no solo depende del esfuerzo individual, sino también de la existencia de estructuras institucionales que promuevan espacios de formación, diálogo y mejora conjunta.

Finalmente, se reconoce que, para maximizar el impacto de la planificación en la efectividad pedagógica, es necesario transitar desde una visión burocrática hacia un enfoque más pedagógico, centrado en el aprendizaje significativo. Este tránsito requiere tanto compromiso docente como políticas educativas que valoren y respalden el tiempo, la formación y las condiciones necesarias para planificar con calidad. En suma, la planificación docente no debe asumirse como una obligación administrativa, sino como una herramienta transformadora que sostiene, orienta y mejora la práctica educativa en contextos diversos.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

Referencias Bibliográficas

- Alcivar Soria, E. E. (2021). La influencia del liderazgo en el clima organizacional de los docentes universitarios: un estudio exploratorio. *Journal of Economic and Social Science Research*, 1(4), 28–42.
<https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v1/n4/40>

- Ayala-Chavez, N. E., Ordoñez-Loor, I. I., Marquez-Pazán, M. E., Yucailla-Verdesoto, M. M., & Marquez-Ruiz, S. D. C. (2025). Competencias digitales docentes y su relación con el aprendizaje autónomo en bachillerato. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(2), 74-87. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n2/56>
- Campos-Tufiño, M., Nevárez-García, J. B., & Prado-Chinga, A. E. (2025). Clima laboral y su incidencia en el desempeño docente del ISTB, 2024. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 227-239. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/116>
- Cevikbaş, M., König, J., & Rothland, M. (2024). Empirical research on teacher competence in mathematics lesson planning: recent developments. *ZDM – Mathematics Education*. <https://doi.org/10.1007/s11858-023-01487-2>
- Chulde-Cabrera, S. V., Cordero-Jiménez, M. G., & Cueva-Tapia, A. C. (2025). Desafíos y resiliencia de docentes unidocentes en el cantón Espíndola, Ecuador: Un estudio de método mixto. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 101-117. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/110>
- Großmann, L., Koberstein-Schwarz, M., Scholl, D., Krüger, D., & Meisert, A. (2024). Establishing common ground in empirical research on science teachers' lesson planning competence: a scoping review. *Studies in Science Education*, 61(2), 329–379. <https://doi.org/10.1080/03057267.2024.2415246>
- Guagchinga-Chicaiza, N. W. (2025). El impacto del currículo en las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 114-126. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/80>
- Guo, C., Chen, X., & Chen, J. (2025). Enhancing prospective teachers' professional development through Shared Collaborative Lesson Planning. *Behavioral Sciences*, 15(6), 753. <https://doi.org/10.3390/bs15060753>
- Hatch, L. & Clark, S. K. (2021). A study of the instructional decisions and lesson planning strategies of highly effective rural elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 108, Article 103505. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103505>
- Khan, S., Siraj, D., & Ilyas, Z. (2024). Effect of Lesson Planning on Academic Performance: Evidence from the Elementary Level Classroom. *Pakistan Social Sciences Review*, 8(1), 169–177. [https://doi.org/10.35484/pssr.2024\(8-1\)15](https://doi.org/10.35484/pssr.2024(8-1)15)
- Krepf, M., & König, J. (2022). *Estructuración (structuring) en la planificación de la enseñanza: un componente de la competencia docente* (investigación sobre toma de decisiones durante la planificación).
- Krepf, M., & König, J. (2022). Structuring the lesson: an empirical investigation of pre-service teacher decision-making during the planning of a demonstration lesson. (versión preliminar).

- Linton, D. L., et al. (2017). Identifying Key Features of Effective Active Learning: The Effects of Writing and Peer Discussion *CBE—Life Sciences Education*. <https://doi.org/10.1187/cbe.13-12-0242>
- Martone, A., & Sireci, S. G. (2009). Evaluating alignment among curriculum, assessment, and instruction. *Review of Educational Research*, 79(4), 1332–1361.
- Nguyen, K., Borrego, M., & Finelli, C. (2021). Instructor strategies to aid implementation of active learning: a systematic literature review. *International Journal of STEM Education*, 8(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00270-7>
- Moreno-Rodriguez, C. J., Otavalo-Criollo, I. A., Gallardo-Chiluisa, N. N., Díaz-Avelino, J. R., Ochoa Reyes, R. D., Moreno-Gudiño, B. P., Peñaherrera Andrade, R. S., & Ojeda-Ojeda, J. J. (2024). *Gestión del Conocimiento y Educación en el Desarrollo Organizacional y Académico*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.98>
- Ochwada , Y. E. (2025). The Effect of Lesson Planning on Academic Performance Among Pupils in Mixed Public Primary Schools in Kisumu County, Kenya. *Journal of Research in Education and Technology*, 3(1), 46–59. <https://doi.org/10.69897/joret.v3i1.217>
- Paguay-Cuvi, J. M. (2025). Relación entre la capacitación profesional técnica y la capacitación pedagógica de los docentes de educación técnica en bachillerato. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 153-165. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/83>
- Poverty Action Lab. (2025). Providing high-quality online lesson plans to improve student learning.
- Rojas-Montero, M. E., Ocampo-Valle, G. F., Llanos-García, R. V., Bonilla-Fierro, L. F., & Bonilla-Alarcón, L. A. (2024). *Innovación Pedagógica en ciencias sociales y Derecho: Estrategias y Técnicas de Educación Superior*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.95>
- Silva-Peñañiel, G. E., Castillo-Parra, B. F., Tixi-Gallegos, K. G., & Urgiles-Rodríguez, B. E. (2024). *La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.71>
- Torres-Torres, O. L. (2024). Evaluación de Genially como herramienta didáctica en la práctica docente de la educación a distancia. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(1), 1–18. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n1/82>
- Ventista, O. M. (2023). Teachers' professional learning and its impact on students' learning. *Teaching and Teacher Education Advances / Advances in Education*.
- Vimos-Buenaño, K. E., Viteri-Ojeda, J. C., Naranjo-Sánchez, M. J., & Novillo-Heredia, K. H. (2024). Uso de la inteligencia artificial en los procesos de investigación científica, por parte de los docentes universitarios. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 215–236. <https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v4/n4/143>