

Capítulo 10

La gestión del tiempo en la docencia: discrepancias entre planificación y ejecución en el aula

Claudine Glenda Benoit Ríos, Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

Benoit Ríos, C. G., & Álvarez Sepúlveda, H. A. (2026). La gestión del tiempo en la docencia: discrepancias entre planificación y ejecución en el aula. En R. Simbaña Q. (Coord). *Investigación educativa en América Latina. Estudios sobre formación docente, prácticas innovadoras y gobernanza institucional (Volumen I)*, (pp. 231-253). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.399.c829>



10

La gestión del tiempo en la docencia: discrepancias entre planificación y ejecución en el aula

Resumen

El presente estudio analiza el tiempo como una variable crítica en la práctica pedagógica, examinando las discrepancias entre la planificación docente y su ejecución en el aula. Desde un enfoque metodológico mixto, se aplicó un cuestionario a 41 docentes universitarios y se desarrollaron grupos focales con una submuestra de participantes, con el propósito de profundizar en las experiencias y significados vinculados a la gestión del tiempo. Los resultados evidencian que la planificación, aunque constituye un marco orientador fundamental, no siempre se ajusta fielmente a las condiciones concretas de la enseñanza. Dentro de los factores que respaldan este planteamiento, se encuentra la diversidad de formas de aprendizaje, las características individuales del estudiantado, las situaciones contextuales y las decisiones metodológicas adoptadas ante un caso emergente. Los datos, asimismo, ponen de manifiesto que la flexibilidad, la reflexión y la capacidad de adaptación representan competencias esenciales del ejercicio profesional docente. Las conclusiones derivadas de la investigación llevan a concebir la planificación desde una mirada más dinámica y contextualizada, como un instrumento valioso para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Flexibilidad pedagógica; gestión del tiempo; planificación pedagógica; práctica docente; reflexión profesional.

Introducción

Dentro de las diversas tareas asociadas con el rol docente, se encuentra la planificación pedagógica, que se concibe como un instrumento central para la organización de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las metodologías, las actividades y las evaluaciones del proceso de enseñanza. Desde una mirada tradicional, la planificación implica previsualizar y anticipar el desarrollo de cada clase, previendo las variables influyentes y las condiciones indispensables para el adecuado aprendizaje del estudiantado (Backfisch et al., 2020). No obstante, no siempre la planificación garantiza por sí misma la ejecución de lo propuesto y plasmado en el formato, ya que, por su naturaleza, posee un carácter flexible y dinámico. Asimismo, en virtud de la complejidad de los contextos educativos, la planificación requiere ser entendida más como una herramienta orientadora que como una pauta de acción rígida (Cevikbas et al., 2024; Yan & Goh, 2023).

Desde una perspectiva situada, la construcción de una planificación sólida favorece una respuesta pertinente frente a escenarios caracterizados por la diversidad y la incertidumbre. Por ello, el profesorado basa su práctica pedagógica en la interacción entre la planificación y las condiciones reales del aula, las cuales están conformadas por factores institucionales, contextuales e individuales (Xiao et al., 2023; Bastías-Bastías & Iturra-Herrera, 2022). Esto implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla configurado por un entramado de decisiones que el profesorado debe examinar en tiempo real, para luego actuar en respuesta a las características del estudiantado, a sus formas de aprendizaje y a las situaciones emergentes de la clase (Alt et al., 2023; Harrison et al., 2022; Heron et al., 2021). Del mismo modo, se releva la esencia de la docencia como una práctica compleja, donde el juicio pedagógico adquiere un papel central, a causa de la flexibilidad de los procesos y de la toma de decisiones involucrada en el ejercicio profesional.

El marco antes expuesto lleva a la consideración de que el tiempo, en tanto variable crítica de la docencia, condiciona de forma inherente

la implementación de la enseñanza. Esto significa que los tiempos para la institución educativa, para la definición de aspectos curriculares o para el desarrollo de tareas administrativas no siempre se alinean ni son suficientes para el desarrollo de los procesos de aprendizaje en aula, lo que genera discrepancias entre el tiempo planificado y el tiempo efectivamente disponible para la enseñanza (Metsäpelto et al., 2022; König et al., 2020). En general, la existencia de este tipo de tensiones lleva al profesorado a reflexionar sobre sus prácticas, buscando la gestión del tiempo de forma estratégica mediante el ajuste a los ritmos de aprendizaje, la reorganización de las actividades y la priorización de determinados contenidos o metodologías. Por lo tanto, la gestión del tiempo no es un aspecto únicamente de carácter organizacional, sino sobre todo una dimensión pedagógica que influye en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje del estudiantado (Watterston & Zhao, 2024; Thompson et al., 2024).

Ante las diversas limitaciones que pueden surgir en aula, emergen dos competencias profesionales fundamentales del ejercicio docente: la flexibilidad y la capacidad de adaptación. En este sentido, se ha relevado que la enseñanza debe estar unida a la capacidad del profesorado para responder a situaciones imprevistas o complejas, para ajustar su forma de enseñanza y las actividades, y para tomar decisiones en contextos de alta complejidad pedagógica (Creagh et al., 2023). Esta clase de respuestas por parte del cuerpo docente está en directa relación con la manera en que se concibe la planificación. Si se entiende como una estructura abierta, se podrá atender de mejor forma a las necesidades del alumnado, ya que su carácter flexible implica que es susceptible de ser modificada en función de las condiciones reales del aula. Dicha adaptación pedagógico-didáctica no supone el descarte de los objetivos o resultados de aprendizaje; por el contrario, se consolida como una reconfiguración consciente de las estrategias y procesos para cumplirlos de manera eficiente y contextualizada (Hatch & Clark, 2021).

Por último, conviene destacar que el quehacer docente está permeado por la reflexión pedagógica y, como tal, esta última deviene un componente articulador entre la planificación, la acción y la mejora de

la práctica de aula (Turhan & Kirkgöz, 2023; Ozyildirim-Gumus, 2022). Mediante procesos reflexivos heterogéneos, el profesorado es capaz de analizar su experiencia de aprendizaje con el estudiantado, identificar las fortalezas y debilidades del proceso, y, por consiguiente, proyectar modificaciones para el fortalecimiento de futuras experiencias de enseñanza. La reflexión, así, enriquece la experiencia práctica durante el aprendizaje profesional, reforzando la capacidad para la toma de decisiones y la adaptación con fines pedagógicos. Como práctica reflexiva, se entiende que la docencia se encuentra en permanente construcción, por lo que la planificación, la flexibilidad y la gestión eficiente del tiempo deben integrarse de manera dinámica y consciente en el desarrollo de todo proceso formativo.

Metodología

La investigación tuvo un enfoque metodológico mixto. Anclado en el propósito de analizar la relación entre planificación pedagógica, gestión del tiempo y práctica docente el estudio fue de tipo descriptivo e interpretativo. La muestra estuvo conformada por 41 docentes universitarios pertenecientes a carreras científico-humanistas de tres universidades chilenas. Los instrumentos para la recogida de información fueron un cuestionario de preguntas abiertas y un guion para grupos focales. El cuestionario, que se aplicó en una primera fase, permitió el análisis cuantitativo. Los focos, en este sentido, estuvieron en la identificación de tendencias generales sobre el cumplimiento de la planificación, la percepción del uso del tiempo y los factores que influyen en la modificación de las clases durante su desarrollo.

Luego de la delimitación de los patrones relevantes, se buscó una aproximación cualitativa. Para profundizar en este componente, se ejecutaron grupos focales con una submuestra de participantes. Esta segunda fase estuvo orientada a obtener antecedentes acerca de las experiencias, interpretaciones y procesos vinculados a la toma de decisiones pedagógicas respecto de la gestión del tiempo y la adaptación de la planificación. Los datos se analizaron mediante análisis temático, que permitió el establecimiento de categorías y subcategorías. Para la

transcripción de los discursos, utiliza la abreviatura PU (profesorado universitario) más un número correlativo. Los resultados que derivan de ambas fases se integraron a través de un proceso de triangulación metodológica con especial énfasis en la consistencia, credibilidad y valor interpretativo.

Resultados

Desde una perspectiva estructural y experiencial, los hallazgos de este estudio contribuyen a una comprensión más amplia de las discrepancias entre la planificación y su implementación por parte del profesorado. Los principales resultados se organizan a partir del análisis cuantitativo y cualitativo de la información recopilada. En primera instancia, se dan a conocer los datos cuantitativos derivados del cuestionario que se aplicó al cuerpo docente universitario. Con posterioridad, se desarrolla el análisis cualitativo, derivado de la información recogida a través de los grupos focales. En los siguientes apartados, se exponen los principales elementos de este análisis.

Análisis cuantitativo

El análisis cuantitativo efectuado reveló importantes antecedentes acerca de la relación entre planificación pedagógica, gestión del tiempo y ejecución de la clase. Luego de la codificación de los discursos y sistematización en categorías analíticas, se procedió a un recuento de frecuencias que facilitó cuantificar la presencia de los fenómenos de interés en la muestra participante. En su conjunto, las experiencias y percepciones resaltan las diferencias existentes entre lo planificado y su implementación, así como las estrategias de adaptación que el profesorado declara implementar en contextos reales de enseñanza. Este abordaje brinda información esencial para comprender las percepciones acerca de la gestión de los tiempos y su relevancia en la práctica pedagógica, en coherencia con los datos numéricos y narrativos obtenidos. A continuación, se presentan los principales hallazgos.

Desajuste entre planificación y realidad

Los resultados permitieron identificar la presencia de discrepancias entre la planificación pedagógica y su ejecución en el aula. Para recoger este dato concreto, se realizó un recuento de las respuestas en las que los docentes reconocen explícitamente que lo planificado no se cumple tal como fue diseñado. En el conjunto de datos, se consideraron las referencias a la falta o limitación de recursos, a la necesidad de ajustes durante las sesiones y a la distancia entre el ideal plasmado en la planificación y la realidad respecto de la ejecución de las clases. Para visualizar la distribución de frecuencias vinculada a este hallazgo, se presenta la figura 1.

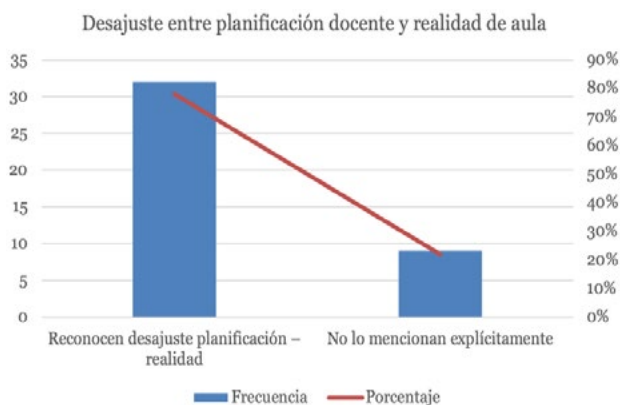


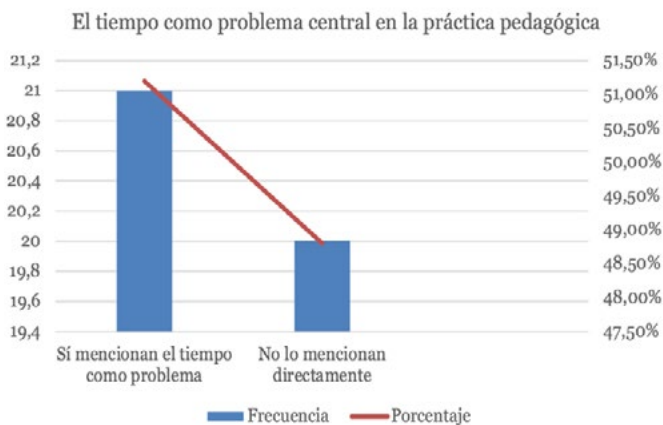
Figura 1. Frecuencias relacionadas con los desajustes entre planificación docente y realidad de aula
Nota: elaboración propia

De acuerdo con la figura 1, el análisis de las respuestas del profesorado evidencia un marcado desbalance entre la planificación realizada y la ejecución efectiva en la sala de clases. El reconocimiento explícito por parte del 78% de los participantes indica que, para la mayoría, lo planificado no se cumple tal como fue propuesto en los syllabus, cronogramas o formatos de trabajo. Los argumentos que respaldan este hecho se sustentan en factores propios de la dinámica de la clase, la variabilidad de contextos educativos y las realidades particulares del estudiantado de cada establecimiento. Asimismo, se mencionan cier-

tas condiciones emergentes (internas o externas) que obligan a la reformulación de las prácticas pedagógicas.

El tiempo como problema central

Con la finalidad de examinar la importancia del tiempo en la brecha entre la planificación pedagógica y su ejecución en aula, se sistematizaron aquellas respuestas en las que el profesorado apunta de manera explícita al tiempo como un factor problemático en la práctica educativa. Dentro de las menciones, se encuentra la insuficiencia del tiempo para el desarrollo de la labor pedagógica, debido a la multiplicidad de tareas, el carácter variable del tiempo durante las clases y la necesidad de realizar ajustes a las actividades originalmente planificadas.



La figura 2 muestra la distribución de frecuencias asociadas al tiempo como problema central para planificaciones efectivas. Específicamente, el 51,2% del cuerpo docente menciona el tiempo como un factor central de tensión en las prácticas pedagógicas. Como se ha sostenido, el profesorado reconoce que los tiempos contemplados en las planificaciones no siempre se ajustan a las condiciones reales de desa-

rollo de la clase, lo que podría incidir tanto en la puesta en práctica de las actividades como en el logro de los resultados de aprendizaje. La repetición de expresiones sobre la carencia, insuficiencia, variabilidad y extensión del tiempo corrobora el papel clave en la planificación y desarrollo de clases, pero, al mismo tiempo, da cuenta de que su gestión, como parte de la labor docente, constituye una dificultad estructural que impulsa a la priorización de algunos contenidos, a la revisión sistemática, a la reestructuración de secuencias didácticas y a la realización de ajustes pedagógicos en función de las necesidades formativas del estudiantado.

Necesidad de flexibilidad y ajuste pedagógico

En el afán de analizar el valor asignado a la flexibilidad en la planificación docente, se identificaron y sistematizaron las respuestas cuyo eje estuvo en la necesidad de tomar decisiones sobre la adaptación de las planificaciones durante el desarrollo de las clases. A continuación, se presenta la figura 3, que condensa la distribución de frecuencias sobre este aspecto.



Figura 3. Frecuencias sobre la necesidad de flexibilidad y ajuste de la planificación docente
Nota: elaboración propia

Según el gráfico, el 70,7% del profesorado manifiesta que la flexibilidad pedagógica es una condición esencial de la planificación. Esto implica que la planificación es concebida como una estructura abierta, sujeta a una modificación permanente durante el desarrollo de la clase. Las reiteradas referencias a la necesidad de efectuar ajustes, adaptaciones y sustitución por actividades alternativas relevan el valor de la toma de decisiones en curso como una competencia profesional clave. Para el profesorado, tales decisiones se encuentran estrechamente vinculadas a las características del estudiantado, a las situaciones emergentes del contexto y a los objetivos de aprendizaje (Alt et al., 2023). Este hallazgo permite reafirmar que la docencia no es la aplicación de un diseño previamente definido, sino una práctica reflexiva, situada y dinámica que debe ser frecuentemente analizada. En los próximos apartados, se presenta el análisis cualitativo llevado a cabo y las diversas categorías identificadas.

Análisis cualitativo

Mediante los grupos focales, se buscó profundizar en torno a las percepciones y reflexiones del profesorado sobre la relación entre la planificación pedagógica y su implementación concreta en el aula. El proceso de codificación y análisis temático posibilitaron el levantamiento de categorías y subcategorías que brindan información respecto de cómo el cuerpo docente interpreta las divergencias entre lo planificado y la práctica pedagógica, los factores condicionantes y las estrategias de adaptación puestas en práctica en contextos de enseñanza.

Tabla 1.
Hallazgos cualitativos

Categoría	Subcategoría	Definición analítica	Indicadores
Desajuste entre planificación y realidad del aula	Planificación como idealización de la clase	Representaciones docentes que conciben la planificación como un escenario ideal que no logra anticipar la complejidad real del aula.	Referencias a distancia entre lo planificado y lo ejecutado; uso de nociones de idealización o previsión limitada.
	Incidencia de factores imprevistos	Reconocimiento de variables no previstas que inciden en el desarrollo de la clase y modifican la planificación original.	Mención de conductas estudiantiles, contexto institucional, interrupciones o diversidad del aula.
El tiempo como condicionante de la práctica pedagógica	Gestión del tiempo en la implementación de la clase	Procesos mediante los cuales el profesorado gestiona la discrepancia entre el tiempo planificado y el tiempo real de la clase, ajustando el ritmo, las actividades o la organización del trabajo pedagógico según el desarrollo efectivo de la sesión.	Insuficiencia del tiempo planificado, extensión o reducción de actividades, ajuste del ritmo de la clase.
	Priorización pedagógica frente a la limitación temporal	Decisiones docentes orientadas a seleccionar, reorganizar o postergar contenidos debido a restricciones temporales.	Mención de selección de contenidos, omisión de actividades o redefinición de objetivos.
Flexibilidad y adaptación como competencias docentes	Ajustes y modificaciones en tiempo real	Estrategias docentes de adaptación de la planificación durante el desarrollo de la clase.	Uso de planes alternativos, cambios metodológicos o reestructuración de actividades.
	Reflexión pedagógica y aprendizaje profesional	Procesos de reflexión docente que permiten identificar debilidades y mejorar futuras planificaciones.	Auto-crítica, evaluación de la práctica y proyección de mejoras.

Nota: elaboración propia

Desajuste entre planificación y realidad del aula

Los hallazgos de este estudio ponen de relieve la existencia de una discrepancia entre la planificación y la ejecución de la clase. En específico, los discursos del profesorado dejan entrever su concepción sobre la planificación como una proyección ideal del desarrollo de la clase, que ha sido elaborada en coherencia con el currículum vigente y con determinados supuestos pedagógicos que no siempre consideran la complejidad del aula, de los contextos educativos del estudiantado y de los factores imprevistos que pueden incidir en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, la planificación se configuraría como un espacio anticipado que, en muchas ocasiones, podría entrar en tensión con la práctica pedagógica diaria.

Planificación como idealización de la clase

La planificación como una representación idealizada de las actividades pedagógicas tiene diversas implicaciones para el desarrollo de la clase en curso y, asimismo, para las percepciones del profesorado sobre su rol docente. Al respecto, algunos informantes señalan esto como natural e inherente al desarrollo de las clases, mientras que otros ponen el acento en la dificultad que genera, sobre todo al no lograr anticipar la complejidad de la práctica real. En otras palabras, la planificación se liga a un escenario previsto que, al momento de ser implementado, se ve constreñido por las dinámicas propias del aula. Sobre este particular, un docente refiere que “lo ideal está apartado de lo real, se puede preparar con lujo de detalle la clase, pero existen factores que se dan al momento de desarrollarla que nos obliga a adecuarnos a la realidad del momento” (PU_17); por su parte, otro informante señala que “no siempre lo escrito en un papel será puesto en práctica en la realidad” (PU_08). Estas percepciones muestran una brecha consistente entre el diseño previo de la clase y la experiencia concreta de enseñanza, reforzando la idea de que la planificación opera como una proyección hipotética o idealizada de la clase más que como un guion exacto de lo

que se desarrollará en ella. Esta idea se condice con los planteado por algunos autores que problematizan acerca del carácter prescriptivo de la planificación docente (König et al., 2020; Yan & Goh, 2023).

Incidencia de factores imprevistos

En correspondencia con dicha idealización, el profesorado hace referencia a la incidencia de factores imprevistos que cambian el desarrollo de la clase y llevan a una modificación de lo planificado, tanto en aspectos didácticos como evaluativos. En los discursos, este hecho lo conectan con el reconocimiento de que el aula es un espacio dinámico y no siempre controlable, determinado por variables individuales, conductuales, sociales, contextuales e institucionales, entre otros. Sobre este aspecto, un participante menciona que “el aula no es un espacio que se pueda controlar a la perfección, siempre se pueden presentar obstáculos que ocasionan que la planificación no se lleve a cabo como se planificó” (PU_32). De forma análoga, otro docente indica que “hay comportamientos en la sala de clases que no se pueden predecir y estos afectan el transcurso de la clase” (PU_39). Tales situaciones imprevistas ponen el acento en las tensiones que se desprenden de la planificación, una acción influenciada por cada realidad sociocultural. En concordancia con enfoques que conciben la enseñanza como un conjunto de acciones situadas y contingentes, la práctica docente se construye en interacción permanente con el contexto y no únicamente desde el diseño elaborado de manera previa (Metsäpelto et al., 2022; Backfisch et al., 2020).

El tiempo como condicionante de la práctica pedagógica

Esta categoría integra los significados asignados por el profesorado al tiempo como un factor estructural que marca de manera importante el desarrollo de las prácticas pedagógicas. De acuerdo con sus narrativas, el tiempo no es solo un marco que organiza desde el exterior, sino un factor condicionante de la gestión de la clase, de la toma de

decisiones y, especialmente, del logro de los resultados de aprendizaje. En su conjunto, los análisis realizados hicieron posible comprender que, para el cuerpo docente, hay ciertos factores que interactúan durante la implementación de la enseñanza, tales como las restricciones temporales, las formas de aprendizaje del estudiantado y las exigencias del currículum universitario. De este modo, el factor tiempo se erige como un eje articulador de la experiencia del profesorado, implicando decisiones situadas y evidenciando el carácter dinámico y contextualizado del proceso de enseñanza-aprendizaje (Thompson et al., 2024; Creagh et al., 2023).

Gestión del tiempo en la implementación de la clase

Los discursos del profesorado muestran como una necesidad la gestión eficiente del tiempo antes y durante el desarrollo de la clase. Para algunos docentes, esta necesidad se vuelve un desafío permanente que caracteriza a toda práctica pedagógica. Reiteran, además, que el tiempo disponible ocasionalmente se ajusta a lo previsto en la planificación, por lo cual deben buscar una alternativa que venga a suplir, en parte, las dificultades experimentadas, ya sea respecto de ajustes en el ritmo como de cambios en la organización de las actividades. Esta idea se ve reflejada en expresiones como: “no siempre alcanza el tiempo” (PU_03) o “el tiempo que se asigna en la planificación no siempre se condice con el utilizado realmente” (PU_22). En los fragmentos discursivos, es posible vislumbrar una experiencia que revela la tensión entre lo planificado y lo implementado en aula. En tanto variable dinámica, para los docentes el tiempo requiere una gestión eficiente y flexible, sobre todo en las interacciones generadas entre el estudiantado durante la consolidación de sus aprendizajes (Xiao et al., 2023).

Priorización pedagógica frente a la limitación temporal

En respuesta a las limitaciones de tiempo que pudieran surgir, el profesorado declara poner en práctica diversas estrategias de prioriza-

ción curricular y didáctico-pedagógicas, dirigidas al aseguramiento de la calidad de los aprendizajes y al abordaje de los contenidos considerados esenciales. Esto implica que, ante la imposibilidad de desarrollar todas las actividades y dinámicas de aula planificadas, se ven en la necesidad de privilegiar algunos contenidos, acotar determinados procedimientos o postergar el cumplimiento de objetivos de aprendizaje. Esa toma de decisiones requiere que el profesorado tenga una postura analítica y reflexiva durante la implementación de la docencia. Sobre este punto, emergen afirmaciones como: “la mayor parte del tiempo uno tiene que acortar momentos o simplemente saltarse procesos” (PU_11) y “me centro en que se cumplan a cabalidad los objetivos y lo que no se alcanza se retoma posteriormente” (PU_37). En este tipo de discursos, se constata un ejercicio del juicio profesional docente y percepciones de la planificación como una guía flexible y mejorable, según las condiciones de la clase. Consistente con otras investigaciones, la priorización destaca como una competencia medular que vincula la gestión del tiempo con la intencionalidad pedagógica y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje (Backfisch et al., 2020; Yan & Goh, 2023).

Flexibilidad y adaptación como competencias docentes

La tercera categoría condensa los sentidos otorgados por el profesorado a la flexibilidad y la adaptación como un aspecto clave del ejercicio docente. Las narrativas ponen de relieve una concepción de la enseñanza como una práctica situada que conlleva la capacidad de dar respuesta efectiva y pertinente a las necesidades del estudiantado y a las condiciones dinámicas durante el desarrollo de la clase. La flexibilidad es una noción que surge, no como una excepción, sino como un componente inherente a la planificación. Por lo tanto, considera modificaciones en la enseñanza acompañadas de procesos reflexivos que tienen como foco la mejora continua de la práctica docente.

Ajustes y modificaciones en tiempo real

El profesorado manifiesta que la flexibilidad docente se expresa, en gran medida, mediante ajustes y cambios efectuados en tiempo real durante la implementación de las actividades planificadas. Ante situaciones no contempladas, consideran necesario modificar el tipo de actividades y tiempos involucrados, cambiar las estrategias didácticas o acudir a acciones alternativas para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas percepciones se vislumbran en las siguientes afirmaciones: “siempre se pueden presentar obstáculos que hacen que la planificación no se lleve a cabo como se planificó” (PU_28) o “hay que tener un plan B o adecuarse a la realidad del momento” (PU_05). En estos discursos, se observa el carácter abierto de la planificación, con una estructura posible de ser reconfigurada en virtud del contexto inmediato. Asimismo, se releva el valor de la adaptabilidad como una cualidad profesional del docente, que le permite responder pedagógicamente a la complejidad del aula, siempre con el foco en el cumplimiento de los resultados de aprendizaje (Hatch & Clark, 2021; Turhan & Kirkgöz, 2023).

Reflexión pedagógica y aprendizaje profesional

Además de los ajustes inmediatos, el análisis muestra que la flexibilidad docente se sustenta en procesos de reflexión sistemáticos, que buscan en el estudiantado un aprendizaje para su vida académica y profesional. Esto va en la línea de lo planteado por Harrison et al. (2022), sobre la necesidad de resignificar la planificación como un proceso dinámico y en constante construcción. El grupo de docentes participantes subraya la importancia de revisar y analizar críticamente sus prácticas, a fin de identificar las principales debilidades, evaluar las estrategias empleadas, analizar las decisiones adoptadas durante la clase y proyectar mejoras sustanciales en una planificación futura. Este proceso reflexivo se refleja en expresiones como “me doy cuenta de mis debilidades en el desarrollo de la clase y cómo las puedo afrontar en

futuras clases” (PU_30) o “siempre se puede ir mejorando y arreglando los mínimos detalles” (PU_15). En términos simples, dicha concepción de la docencia se muestra como un proceso continuo de aprendizaje, donde la experiencia deviene un importante insumo para el perfeccionamiento profesional y la reflexión representa un mecanismo esencial para el fortalecimiento de la flexibilidad pedagógica en escenarios cada vez más diversos y cambiantes.

Conclusiones

Los resultados permiten concluir que la planificación pedagógica se configura como un componente fundamental de la labor docente, dotado de significados que enriquecen procesos formativos de diversa naturaleza. Debido a esta diversidad, no puede comprenderse como un dispositivo estable, inflexible ni plenamente previsible. A este respecto, la evidencia muestra la existencia de un desajuste entre lo planificado y la realidad del aula, lo que, entre otros factores, se debe a la gestión de los tiempos, a las estrategias de aprendizaje del estudiantado y a la aparición de imprevistos. Desde esta perspectiva, se sitúa el tiempo como una variable condicionante de la implementación de la enseñanza, que impulsa al cuerpo docente a una toma de decisiones consciente para la redefinición de sus clases, las secuencias didácticas, el ajuste de los ritmos y la priorización de los objetivos de aprendizaje.

Esta concepción de la planificación como un guion o herramienta versátil tiene importantes implicaciones pedagógicas, puesto que orienta la acción docente en escenarios educativos cada vez complejos y dinámicos. En este sentido, los ajustes efectuados en tiempo real y los procesos de reflexión pedagógica asociados constituyen mecanismos esenciales para dar respuesta efectiva a las condiciones reales del aula y para impulsar el aprendizaje profesional continuo. Esto supone que la experiencia en aula deviene un importante insumo para el mejoramiento y significatividad de futuras planificaciones docentes. Tales conclusiones reafirman la necesidad de continuar con la revisión y análisis sistemático de los proyectos de formación inicial y continua del profesorado, a fin de integrar en dicho examen el desarrollo del jui-

cio pedagógico, la gestión de los tiempos y la capacidad de adaptación como núcleos prioritarios en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Agradecimientos

Los autores agradecen el financiamiento de la Dirección de investigación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Concepción/Chile), a través del Proyecto DIREG 06/2025.

Referencias

- Alt, D., Kapshuk, Y., & Dekel, H. (2023). Promoting perceived creativity and innovative behavior: Benefits of future problem-solving programs for higher education students. *Thinking Skills and Creativity*, 47. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101201>
- Backfisch, I., Lachner, A., Hische, C., Loose, F., & Scheiter, K. (2020). Professional knowledge or motivation? Investigating the role of teachers' expertise on the quality of technology-enhanced lesson plans. *Learning and Instruction*, 66. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101300>
- Bastías-Bastías, L., & Iturra-Herrera, C. (2022). La formación inicial docente en Chile: una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1–22. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.13>
- Cevikbas, M., König, J., & Rothland, M. (2024). Empirical research on teacher competence in mathematics lesson planning: recent developments. *ZDM Mathematics Education*, 56, 101–113. <https://doi.org/10.1007/s11858-023-01487-2>
- Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M., & Hogan, A. (2023). Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders: a systematic research synthesis. *Educational Review*, 77(2), 1–20. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2196607>
- Harrison, R., Meyer, L., Rawstorne, P., Razee, H., Chitkara, U., Mears, S., & Balasooriya, C. (2022). Evaluating and enhancing quality in higher education teaching practice: a meta-review. *Studies in Higher Education*, 47(1), 80–96. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1730315>
- Hatch, L., & Clark, S. (2021). A study of the instructional decisions and lesson planning strategies of highly effective rural elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 108. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103505>

- Heron, M., Medland, E., Winstone, N., & Pitt, E. (2021). Developing the relational in teacher feedback literacy: exploring feedback talk. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 172–185. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1932735>
- König, J., Bremerich-Vos, A., Buchholtz, C., & Glutsch, N. (2020). General pedagogical knowledge, pedagogical adaptivity in written lesson plans, and instructional practice among preservice teachers. *Journal of Curriculum Studies*, 52(6), 800–822. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1752804>
- Metsäpelto, R., Poikkeus, A., Heikkilä, M., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., & Suvilehto, P. (2022). A multidimensional adapted process model of teaching. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 34(2), 143–172. <https://doi.org/10.1007/s11092-021-09373-9>
- Ozyildirim-Gumus, F. (2022). Preservice elementary mathematics teachers' use of patterns and pattern problems when planning and implementing lessons. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(8), 2152–2175. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1952325>
- Thompson, G., Creagh, S., Stacey, M., Hogan, A., & Mockler, N. (2024). Researching teachers' time use: Complexity, challenges and a possible way forward. *The Australian Educational Researcher*, 51, 1647–1670. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00657-1>
- Turhan, B., & Kirkgöz, Y. (2023). A critical and collaborative stance towards retrospective reflection in language teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 46(2), 222–240. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1917545>
- Watterston, J., & Zhao, Y. (2024). Rethinking the time spent at school: Could flexibility improve engagement and performance for students and teachers? *Prospects*, 54, 7–14. <https://doi.org/10.1007/s11125-023-09638-9>

- Xiao, M., Tian, Z., & Xu, W. (2023). Impact of teacher-student interaction on students' classroom well-being under online education environment. *Education and Information Technologies*, 15, 1–23. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11681-0>
- Yan, J., & Goh, H. (2023). Exploring the cognitive processes in teacher candidates' collaborative task-based lesson planning. *Teaching and Teacher Education*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104365>

Claudine Glenda Benoit Ríos

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

cbenoit@ucsc.cl

claudbenoit@gmail.com

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción (Chile). Doctora en Lingüística, por la Universidad de Concepción. Investigadora en didáctica de la comprensión y producción del lenguaje, y estrategias colaborativas durante el procesamiento.

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

hvarez@ucsc.cl

humalvarezsep@gmail.com

Académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona (España). Autor de diversos capítulos de libros y artículos sobre educación histórica publicados en revistas científicas indexadas a Wos, Scopus y Scielo.

Time Management in Teaching: Discrepancies Between Planning and Execution in the Classroom

Abstract

This study analyzes time as a critical variable in pedagogical practice, examining the discrepancies between lesson planning and its implementation in the classroom. Using a mixed-methods approach, a questionnaire was administered to 41 university professors, and focus groups were conducted with a subsample of participants to delve deeper into the experiences and meanings associated with time management. The results show that while planning constitutes a fundamental guiding framework, it does not always faithfully reflect the specific conditions of teaching. Factors supporting this view include the diversity of learning styles, the individual characteristics of students, contextual situations, and the methodological decisions adopted in response to emerging situations. The data also highlight that flexibility, reflection, and adaptability are essential competencies in the teaching profession. The research findings suggest that planning should be viewed from a more dynamic and contextualized perspective, as a valuable tool for improving the quality of teaching and learning processes.

Keywords: Pedagogical flexibility; time management; pedagogical planning; teaching practice; professional reflection.

Gestão do Tempo na Docência: Discrepâncias entre Planejamento e Execução em Sala de Aula

Resumo

O presente estudo analisa o tempo como uma variável crítica na prática pedagógica, examinando as discrepâncias entre o planejamento docente e sua execução em sala de aula. A partir de uma abordagem metodológica mista, aplicou-se um questionário

a 41 docentes universitários e realizaram-se grupos focais com uma subamostra de participantes, com o propósito de aprofundar as experiências e os significados vinculados à gestão do tempo. Os resultados evidenciam que o planejamento, embora constitua um marco orientador fundamental, nem sempre se ajusta fielmente às condições concretas do ensino. Dentre os fatores que respaldam essa constatação, encontram-se a diversidade de formas de aprendizagem, as características individuais dos estudantes, as situações contextuais e as decisões metodológicas adotadas diante de um caso emergente. Os dados também revelam que a flexibilidade, a reflexão e a capacidade de adaptação representam competências essenciais do exercício profissional docente. As conclusões derivadas da investigação levam a conceber o planejamento a partir de uma perspectiva mais dinâmica e contextualizada, como um instrumento valioso para melhorar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Flexibilidade pedagógica; gestão do tempo; planejamento pedagógico; prática docente; reflexão profissional.