

Enfoque de liderazgo pedagógico en la dirección, administración y gestión de centros secundarios públicos del Distrito escolar de Bata, en pro de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes

Pedagogical leadership approach in the direction, administration and management of public secondary schools in the Bata School District, for the improvement of student learning

Gregorio Ondo Biyang Nchama

Universidad Internacional Iberoamericana, Puerto Rico (gregorioondobiyangnchama@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0003-2836-3719>)

María Carla Martí González

Universidad Complutense de Madrid, España (mcmarti@ucm.es) (<https://orcid.org/0000-0003-3682-1751>)

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 14/05/25

Revisado/Reviewed: 22/06/25

Aceptado/Accepted: 16/10/25

RESUMEN

Palabras clave:

Liderazgo pedagógico, Calidad educativa, Gestión escolar, Planificación, Liderazgo transformacional.

El liderazgo pedagógico de los directivos para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes de centros secundarios públicos del distrito escolar de Bata, está siendo relegado en el segundo plano en la agenda de prioridades de la Administración educativa de la República de Guinea Ecuatorial y parte de alguno/as director/as que actualmente ejercen esta responsabilidad. Desde esta perspectiva, con el fin de invertir dicha tendencia se ha llevado a cabo el presente estudio investigativo de corte cualitativo, cuyo objetivo general es: Describir las circunstancias que contribuyan al reforzamiento del liderazgo pedagógico de los directivos de centros secundarios públicos del distrito escolar de Bata, en las dimensiones de dirección, administración y gestión de dichos centros; en aras a aportar el apoyo al profesorado en su labor de aula, para la consecución de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Los datos obtenidos, a partir de los instrumentos aplicados (entrevistas, observaciones directas en las aulas, talleres exploratorios) fueron procesados a través del programa Atlas Ti, versión 7.5, creando tres unidades hermenéuticas: estudiantes, docentes, directivos o rectores de centros secundarios de dicho distrito escolar. Se obtuvo como resultados: mejora de las competencias y prácticas de liderazgo pedagógico, directo e indirecto, de los inspectores y directores de los centros secundarios públicos de Bata, mediante (implementación de las acciones recogidas en la estrategia que será diseñada y en el aprendizaje desde las mejores prácticas). Los profesores mejoran sus prácticas

pedagógicas en sus aulas de clase, y reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas y didácticas.

ABSTRACT

Keywords:

Pedagogical leadership, Educational quality, School management & Organization, Transformational leadership.

The pedagogical leadership of managers for the improvement of student learning in public secondary schools in the Bata school district is being relegated to the background in the agenda of priorities of the educational administration of the Republic of Equatorial Guinea and some of the principals who currently exercise this responsibility. From this perspective, in order to reverse this trend, the present qualitative research study has been carried out with the general objective of: To describe the circumstances that contribute to the reinforcement of the pedagogical leadership of the directors of public secondary schools in the Bata school district, in the dimensions of direction, administration and management of these schools; in order to provide support to teachers in their classroom work, for the achievement of the improvement of student learning. The data obtained from the instruments applied (interviews, direct classroom observations, exploratory workshops) were processed using the Atlas Ti programme, version 7.5, creating three hermeneutic units: students, teachers, directors or rectors of the secondary schools in this school district. The following results were obtained: improvement of the direct and indirect pedagogical leadership competencies and practices of inspectors and principals of public secondary schools in Bata, through (implementation of the actions included in the strategy to be designed and in learning from best practices). Teachers improve their pedagogical practices in their classrooms, and reflect on their pedagogical and didactic practices.

Introducción

Los estudios recientes sobre el liderazgo pedagógico revelan que fortalecer el liderazgo en las instituciones educativas se ha convertido en una prioridad de las políticas educativas de diversos países de nuestro entorno (Pont, & Moorman, 2008), (Vaillant, 2015). Así, estudios sobre el liderazgo pedagógico, tanto nacionales como internacionales, coinciden en señalar que éste tiene un efecto indirecto en la mejora de procesos y resultados educativos (Hallinger, 2019), (Leithwood, & Sans, 2016), (Guardia y Triadó, 2016).

El liderazgo en el contexto educativo es eminentemente pedagógico (Argos y Ezquerra, 2013), (Contreras y González, 2016), (Gento y Orden, 2016), (Raelin, 2016) y, siguiendo a Bolívar (2010), pretende mejorar la calidad y eficacia de la institución educativa, expresada en los aprendizajes de los estudiantes. Así, el liderazgo pedagógico influye en un conjunto de factores (gestión de los recursos, fijación y evaluación de metas educativas, apoyo a la calidad docente, distribución de las labores pedagógicas, colaboración con el entorno, etc.) que, en definitiva, mejoran la labor del profesorado en el aula y en el centro, impactando de modo indirecto en los aprendizajes del alumnado.

Por otra parte, el liderazgo pedagógico o educativo juega un papel fundamental en el éxito del desarrollo sostenible de un sistema educativo de calidad y en los resultados del aprendizaje de los estudiantes (Bush, 2015), (Hallinger, 2019). Esto resalta la particularidad del liderazgo que demuestra el proceso de influencia intencional para lograr los resultados esperados manejando e inspirando a otros (González Fernández et al. 2016), (Hallinger, & Heck, 2010), (López-Gómez y González Fernández, 2018). Puesto que el liderazgo pedagógico tiene varias acciones formales (Bush, 2016), (Pont, & Hopkins, 2008) utilizadas para realizar tareas complejas (Holmes et al. 2013) que deben adaptarse a las diferentes necesidades y limitaciones de cada contexto escolar, los líderes formales (p. ej., los directores) no pueden liderar por sí solos en una época con altos niveles de exigencia y responsabilidad (Gunter et al., 2013), (Spillane, 2005).

Merece la pena destacar estudios recientes sobre liderazgo intermedio (Bush, & Glover, 2014), (Harris, Jones, Ismail y Nguyen, 2019), que están adquiriendo un interés renovado al considerarse figuras clave en el engranaje formativo de las instituciones educativas (Hargreaves, & Shirley, 2019), (Sepúlveda y Volante, 2019). Como señalan Harris et al. (2019) en un estudio reciente, los middle leaders tienen un papel destacado en la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, al disponer de una “doble vía” en su liderazgo.

La Ley General de Educación de la República de Guinea Ecuatorial (número 5/2007), en sus articulados 103.2 y 105.1, se recogen las competencias atribuidas al equipo directivo y de manera específica al director como figura de líder pedagógico, que está llamado a ofrecer el apoyo pedagógico al personal docente. Sin embargo, la aplicabilidad real de esta normativa queda relegada en el segundo plano a la hora de nombrar los directivos de centros docentes secundarios públicos. Lo que se traduce actualmente en el bajo desempeño docente y, por ende, en el bajo rendimiento de los estudiantes. Por eso, se propone al margen del objetivo general aludido en el resumen, los siguientes objetivos específicos: (1) Identificar las principales problemáticas y necesidades transformativas que tiene el sistema educativo de Guinea Ecuatorial relacionado con la educación secundaria básica y de manera específica los centros secundarios públicos, (2) Analizar el

contexto actual del liderazgo pedagógico en los centros secundarios públicos del distrito escolar de Bata, para identificar el perfil de los directivos y el tipo de liderazgo pedagógico que ejercen; Se espera, desde el objetivo general, que con la estrategia diseñada se logre reforzar el liderazgo del equipo directivo de los centros secundarios para el mejorar el desempeño docente y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Método

En cuanto al diseño metodológico, en el trabajo investigativo se enfatiza el método cualitativo, aunque con algunas implicaciones cuantitativas.

El estudio se realizó con ciento cincuenta (150) estudiantes de los cuatro centros secundarios públicos del distrito escolar de Bata. A nivel de docentes, participaron cien (100) docentes de ESBA y de Bachillerato. En relación a los directivos participantes: treinta (30) directivos eran de centros secundarios públicos y los diez (10) restantes procedían de centros privados. Mientras que, a nivel de inspectores, participaron unos treinta y cinco (35) inspectores de educación del distrito Escolar.

Los estudiantes, fueron el primer grupo de informantes clave, con este grupo se aplicó la observación directa en las aulas de clase, seguida de las entrevistas grupales. Son instituciones educativas que acogen alumnos de familias modestas, de entre 13 y 20 años, correspondientes al nivel secundario básico.

Los docentes de ESBA, cuya muestra se cifró en cien (100) constituyen el segundo grupo "stakeholders" considerado clave para obtener evidencias del apoyo que recibe de su equipo directivo.

Los directivos, participaron con una muestra de cuarenta (40) directivos de centros secundarios públicos del distrito escolar de Bata, los cuales, se clasificaron como el tercer grupo de informantes clave.

El diseño muestral para el estudio cualitativo ha sido intencional, no probabilístico, donde todas las unidades hermenéuticas, tanto estudiantes como docentes y equipo directivo participarán libremente en las herramientas de recogida de información aplicadas, considerando su disponibilidad.

Según el criterio metodológico, el presente trabajo investigativo al revestirse de un carácter cualitativo, se ha requerido, por tanto, establecer las categorías de análisis y definir los términos operativos. Las categorías, se entienden como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema y recursos analíticos como unidades significativas que dan sentido a los datos y permite reducirlos, compararlos y relacionarlos (Taylor y Bogdan, 2000).

Las principales categorías y subcategorías que han sido identificadas en el estudio son las siguientes:

Liderazgo pedagógico, gestión curricular, Convivencia o Clima escolar y apoyo a los estudiantes, recursos y resultados o éxito escolar.

Para cada sistema de categoría mencionado anteriormente, se emergieron las siguientes subcategorías:

Apoyo al docente y al estudiantado, planificación didáctica, organización curricular, acción docente en el aula, evaluación de los aprendizajes, convivencia escolar, recursos humanos y recursos materiales, así como los datos o cifras de los resultados de las evaluaciones.

Los principales instrumentos que fueron utilizados para la recogida de datos en el marco de este trabajo investigativo fueron:

1.- Observaciones directas y entrevistas con informantes claves (estudiantes) con la elaboración de una guía de observación de aula semi-estructurada y la finalidad de este instrumento era recabar información sobre el tipo de interacción que se da entre los docentes y los estudiantes y el desempeño de ambos cara a la mejora de los aprendizajes.

2.- Entrevista semi-estructurada con informantes claves (docentes): a través de dichas entrevistas se trataba de conocer la percepción que tienen los docentes sobre sus directivos y si sienten que esta percepción influye o no en su rendimiento o desempeño profesional.

3.- Talleres exploratorios: fueron organizados por el Ministerio de Educación Nacional dirigido a todos los directivos, jefes de departamentos e inspectores de educación del distrito escolar de Bata.

Resultados

Para el desarrollo de las actividades de observación y entrevista dirigidas a los alumnos se ha partido de la carta de colaboración que en su día se envió a la directiva de los cuatro centros intervenientes. En este contexto, los directivos departamentales, junto con los profesores tutores de aulas, realizaron la actividad de planificación para identificar los diferentes horarios, las asignaturas y, sobre todo, las posibles aulas a observar, así como las modalidades de entrevistas a realizar con los alumnos. Al término de la implementación de esta fase de investigación se elaboró el siguiente cuadro sinóptico que aparece a continuación:

Tabla 1.

Cuadro sinóptico de las observaciones hechas en los centros de ESBA.

Nombre del centro	Aulas Observadas	Asignaturas impartidas durante la observación	Fechas	Nº de alumnos observados/aula
INES Melén	Ndjong	1º A y 4º B	Matemáticas, Lengua española y Literatura	15/11/ 2022 83
INES Mangué	Nana	3º C	Geografía descriptiva universal	18 /11/2022 53
INES Padre Sialo	2º A	Lengua española y Literatura	25/11/2022	4 6
INES Lwanga	Carlos	1ºB, 3ºD y 4ºG	Física y Química, francés y Biología y Geología	28/11/2022 30/12/2022 112

Nota: la tabla recoge el plan que sirvió de referencia para llevar a cabo la observación directa como parte de los instrumentos aplicados en los cuatro centros secundarios públicos de Bata, para la obtención de información y/o hallazgos deseados.

De los doscientos noventa y cuatro (294) alumnos observados en las aulas de los referidos centros, fueron entrevistados ciento cincuenta (150), lo que representa el 100% del alumnado de la muestra.

1.-Descripción del entorno laboral-escolar: En las ocho (8) aulas observadas, se apreció un alto grado de pulcritud capaz de favorecer un clima de trabajo decente en las aulas.

De entre los cuatro centros secundarios observados, solo dos, INES Ndjom Melén y Carlos Lwanga, presentan unas infraestructuras en un estado de deterioro generalizado.

No se aprecian los materiales visuales en las paredes referentes a las materias impartidas a excepción de la clase de Geografía descriptiva, donde el profesor trajo el Mapa mundi, y hacía recurso a él durante la clase expositiva.

2.-Descripción de la forma de sentar los alumnos en las aulas observadas:

A excepción del INES Nana Mangué, que dispone de mesas y sillas móviles y, por ende, aptos para organizar trabajos colaborativos entre los estudiantes, el resto de aulas de los centros visitados disponen de pupitres clásicos fijos y que no favorecen el trabajo grupal. Todos los alumnos se sientan en batería o en filas frente al profesorado.

3.-Descripción del nivel motivacional del alumnado en las aulas observadas:

Para el análisis del estado motivacional del alumnado, se polarizó la atención en el grado de participación del alumnado durante el desarrollo de las clases. Al tratarse pues de una variable de suma importancia e incluso prerequisito para todo proceso de aprendizaje y ello explica la proyección realizada sobre la misma. En este sentido, la que se apreció generalmente la poca participación de los estudiantes en clase.

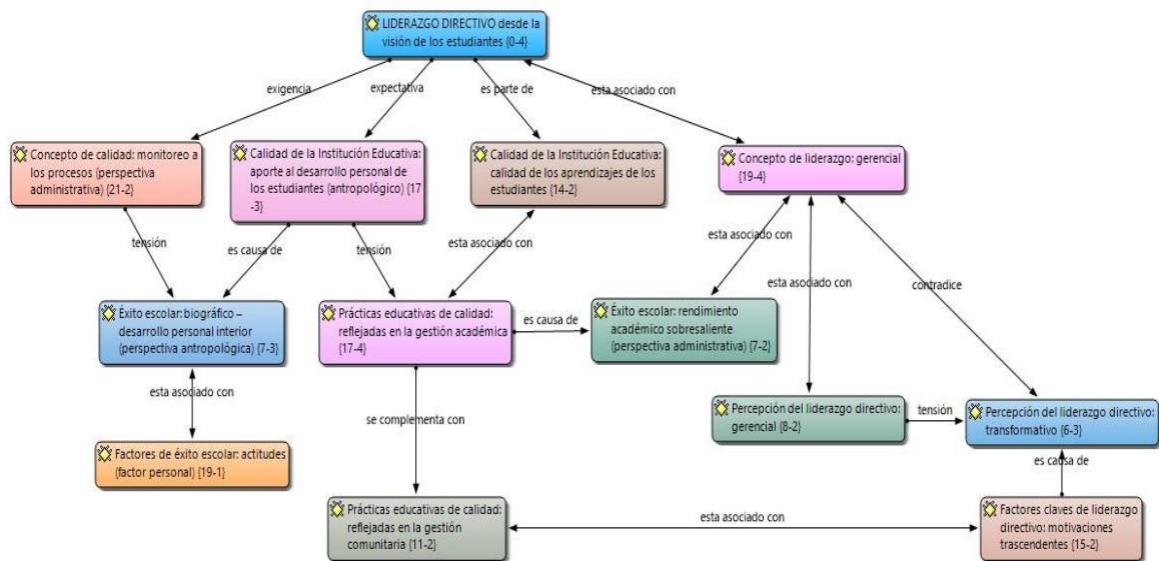
En cuanto al análisis hermenéutico se partió de las preguntas (nº 6 y 12) de la guía, fueron formuladas con la intención de medir el nivel de entendimiento del alumnado sobre el concepto de liderazgo pedagógico o directivo, y despejar la opinión que tienen los propios alumnos en relación al liderazgo que ejercen sus directivos cara al mejoramiento de sus aprendizajes. Las diferentes respuestas obtenidas por el colectivo del alumnado a través de audios y videos utilizados durante las entrevistas, permitieron analizarlo, creando una unidad hermenéutica en Atlas Ti, versión 7.5.8.

a) Primera unidad hermenéutica: estudiantes

Es así que, de la pregunta sobre qué entienden los alumnos, sobre el liderazgo pedagógico directo e indirecto de los directivos, se pudo hacer una codificación axial con el Software Atlas Ti, que desembocaría en una conclusión o breve teorización tal como está ilustrada en la figura:

Figura 1.

Codificación axial y teorización unidad hermenéutica Estudiantes



Nota: La figura muestra el Liderazgo pedagógico desde la visión de los estudiantes (Atlas Ti) y los elementos clave con los cuales están asociados a esta variable, así como aquellos que se consideran complementarios, según la unidad hermenéutica, los estudiantes.

Los estudiantes conciben el liderazgo directivo desde una perspectiva gerencial, transformativo y coyuntural (Figura 1), poniendo énfasis en los enfoques gerencial, transformativo e interactivo. Insistiendo sobre la importancia de administrar, gestionar, así como dirigir los procesos formativos de calidad en los que intervienen los principales actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la categoría percepción de liderazgo de los rectores, la primera unidad, los estudiantes perciben a este colectivo como quienes lideran la institución educativa; en la medida en que ejercen un liderazgo gerencial, representando a un parent que guía en el aprendizaje hasta lograr los objetivos educativos (Figura 1).

También se observa que está relacionado con la dimensión de liderazgo transformativo, con énfasis en la centralización del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Así, se infiere que todas las acciones del directivo tienden a orientar a los estudiantes a tomar decisiones de forma autónoma, haciendo que cada uno tome el camino conveniente para lograr sus metas. Lo anterior se manifiesta en expresiones como: "Yo considero al director como un parent que orienta a sus hijos a trabajar mucho para triunfar en los estudios o para aprobar el curso y ser persona de provecho el día de mañana" (entrevista con informante clave).

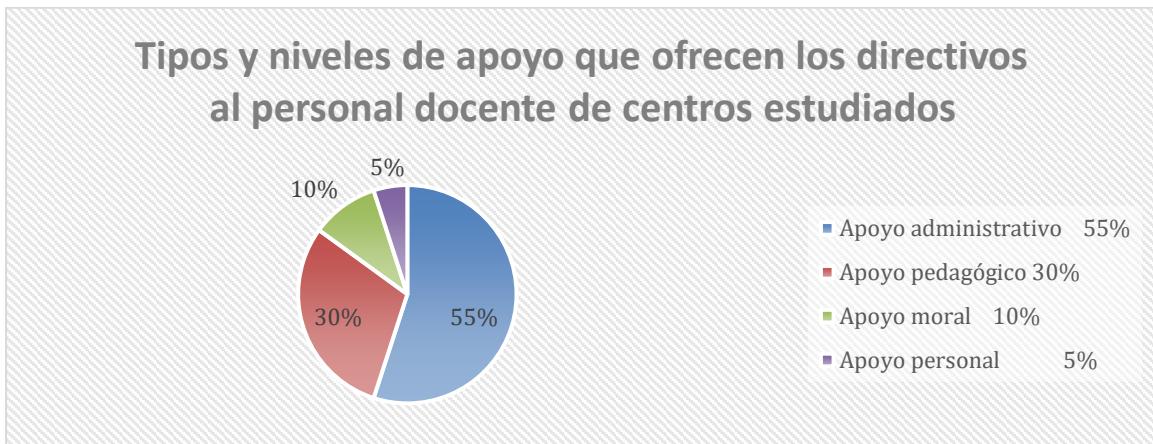
Para la selección de los profesores participantes en la investigación, se realizó en base al mismo procedimiento seguido con el primer grupo focal. Es así que la selección de los veinticinco (25) docentes de cada centro, se hizo de forma aleatoria entre los cuatro centros participantes, es decir, un total de cien (100) docentes de la muestra.

2.- *En la entrevista con docentes de ESBA*, se elaboró una guía que se aplicó a la segunda población del universo (estudiantes) de esta investigación.

Los principales hallazgos obtenidos a partir de estas observaciones semiestructuradas y el cuestionario sometido al colectivo de docentes de la muestra fueron, en un primer momento, tratados y cuantificados globalmente sin atenderse centro por centro, tal como queda reflejado en la siguiente gráfica:

Figura 2.

Tipos y niveles de apoyo que ofrecen los directivos al personal docente en los centros participantes.



Nota. El cuadro refleja la preponderancia del apoyo administrativo que ofrecen los directivos a los docentes, en detrimento del apoyo pedagógico y otros tipos para un liderazgo efectivo del equipo directivo.

El resultado de la gráfica recoge el tipo y los niveles de apoyo que ofrecen los directivos a los docentes en sus respectivos centros de ESBA. Se observa que el 55% de los docentes entrevistados manifiestan haber recibido el apoyo de tipo administrativo de sus directivos caracterizado esencialmente en:

- Extensión del documento de toma de posesión para los nuevos docentes que son destinos en el centro.
- Distribución del plan anual al principio de cada curso, que nos ayuda a orientar nuestra planificación didáctica.
- Hace gestiones administrativas para mejorar la infraestructura escolar.

En cuanto al apoyo pedagógico, se resalta que el 30% de docentes entrevistados han manifestado haber recibido el apoyo pedagógico de sus directivos, específicamente en cuanto:

- Algunas orientaciones en la programación didáctica.
- Organización puntual de algunos seminarios didácticos por áreas específicas y suele ser ocasiones donde mejoran sus metodologías de enseñanza.

Sin embargo, el colectivo de docentes entrevistado, no ha dejado de expresar lo mucho que espera recibir de sus directivos para la mejora de su desempeño, y se ha identificado sus necesidades de desarrollo (actuales y futuras), programando plataformas de aprendizaje, para ampliar su escenario de intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, sobre todo, retroalimentado sobre sus prácticas de aulas de forma regular.

“Creo yo que cuanto más apoyo recibamos del equipo directivo más motivados estaríamos impartiendo nuestras clases” (Extracto de entrevista)

Referente al apoyo moral de los directivos, un 10% de docentes entrevistados ha manifestado recibir de sus directivos apoyo moral, entendido aquí como la armadura de

valores que debe revestirse el directivo-docente como profesión y vocación. En este sentido, se trata de apreciar la percepción que tiene el profesorado con respecto a la figura de autoridad moral que encarna su director.

“Tanto el personal docente que somos, como nuestros alumnos necesitamos el apoyo moral del director o directora; pues yo sigo creyendo que somos el espejo de nuestros alumnos, al menos que haya alguien que diga lo contrario” (Extracto de la entrevista)

Los docentes, manifiestan mediante sus declaraciones, que las responsabilidades del equipo directivo, deben estar focalizadas en los resultados del centro, sin dejar de lado el desarrollo de las competencias sociales que contribuyen al buen clima laboral, competencias pedagógicas en su nivel de formación y perfeccionamiento, sobre todo, deben tener altas expectativas en las habilidades emocionales para interactuar con todos los integrantes de la comunidad educativa.

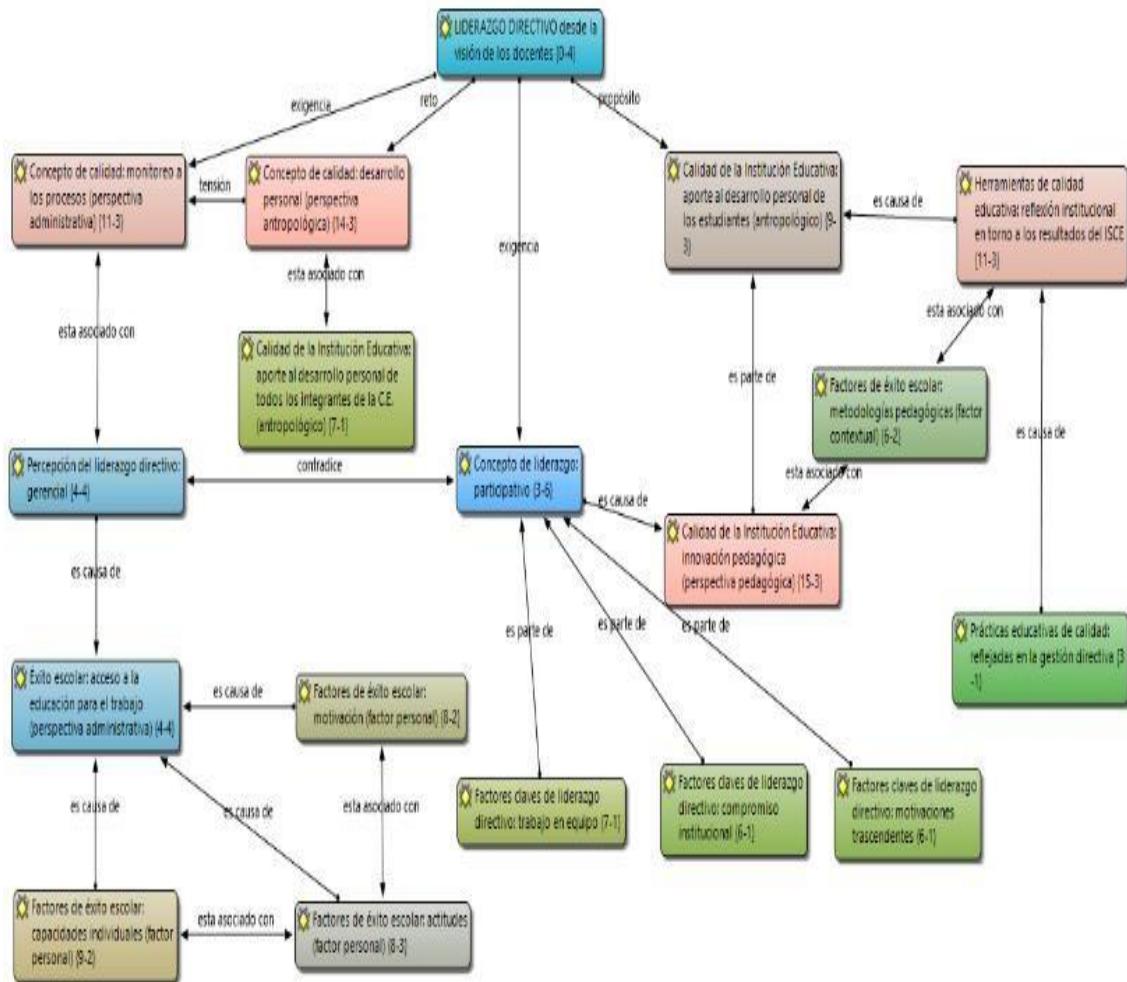
Aunque se sigue diciendo que los resultados académicos deben ser la primera preocupación de los equipos directivos, sin embargo, yo personalmente creo que el desarrollo de las competencias sociales de los docentes y sobre todo de los estudiantes es esencial para crear una verdadera comunidad educativa (Extracto de entrevista).

En cuanto al estilo de liderazgo de los directivos en el desempeño de sus funciones, según la apreciación de los docentes entrevistados, como uno de los objetivos planteados en esta investigación, se han categorizado cuatro estilos: el liberal, el autoritario, y el transaccional y transformacional.

Tal como se hiciera con el primer grupo focal estudiantes, con los docentes se abrió una unidad hermenéutica con estudio de la categoría principal que es el liderazgo pedagógico y todas las subcategorías asociadas a ella. Con ello, se enfocó en la obtención de información acerca de la concepción y percepción que tiene este colectivo a cerca del liderazgo pedagógico del equipo directivo, los factores que inciden en el liderazgo, su entendimiento sobre la calidad educativa y los factores que contribuyen en la calidad educativa y el éxito escolar, entre otros. Estos fueron los resultados obtenidos con la codificación en el Atlas Ti.

Figura 3

Codificación axial y teorización unidad hermenéutica Docentes



Nota: la figura refleja Liderazgo pedagógico desde la perspectiva de los docentes, estableciendo las exigencias del liderazgo pedagógico: El monitoreo de los procesos, la calidad de desarrollo personal y la calidad educativa, la calidad institucional, así como los factores asociados a esta variable.

En relación a la segunda unidad hermenéutica, el grueso de profesores participantes en la entrevista, perciben el liderazgo del director docente desde la perspectiva de la dimensión dinamizadora de equipos colaborativos (ver figura 2). Lo que evidencia que el director debe conocer la existencia de un equipo de colaboradores y que es necesario fomentar el trabajo en equipo. Es posible que el director use sus facultades para delegar funciones, como prueba de su liderazgo, a la vez que constituye un ejercicio de empoderamiento. Este paradigma colaborador conduce a la participación activa de cada integrante de la comunidad educativa, aprovechando las potencialidades y fortalezas que poder aportar cada miembro para lograr los objetivos propuestos. Desde esta óptica se destaca el extracto del comentario sacado durante la entrevista con uno de los docentes:

Soy consciente de que la escucha es importante y es prueba de que nadie es imprescindible y que existe una dependencia mutua entre todos nosotros,

en vista a la consecución del éxito escolar, así como la mejora de los aprendizajes de nuestros estudiantes. (Extracto de entrevista).

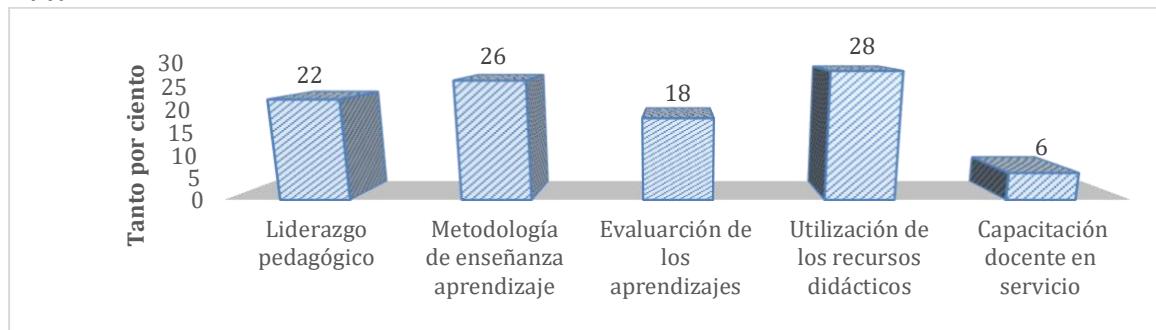
En lo que se refiere al tercer instrumento aplicado que es el taller exploratorio con informantes claves (directivos e inspectores de educación). En el taller de Bata conoció la participación de cuarenta (40) directivos y jefes de departamentos de los cuatro (4) centros secundarios públicos y algunos privados con ESBA del distrito escolar de Bata y treinta y cinco (35) inspectores de educación del mismo distrito escolar. Durante el taller se trabajó con un cuestionario de la Dirección General de Planificación Educativa, pero en nuestro trabajo investigativo se sometió a una prueba de consistencia interna mediante el Método de Consulta de Expertos utilizando las técnicas de Delphi. Tras lo cual se obtuvo un cuestionario final consensuado y fiable. Dicho cuestionario giraba en torno al perfil, la formación permanente, el acceso al cargo de director, etc. Los resultados de dicho taller fueron expresados en porcentajes, tales como se detalla a continuación:

A. Dimensión liderazgo pedagógico:

El Liderazgo pedagógico de los rectores o directivos como apoyo al docente de ESBA en su trabajo de aula el resultado de la encuesta dio como resultado lo reflejado en la siguiente figura.

Figura 4

Resultado del taller exploratorio con directivos de centros participantes en el taller de Bata.



Nota. La figura describe las principales variables que estudiados en el taller con directivos e inspectores de Bata: el liderazgo, la metodología de enseñanza, el tipo de evaluación y la metodología de enseñanza.

El liderazgo pedagógico, en relación a la metodología de enseñanza y el uso de materiales didácticos, alcanza un puntaje inferior al 22 % (17), lo que atestigua las deficiencias en el liderazgo pedagógico directo e indirecto de los equipos directivos de los centros estudiados. Teniendo en cuenta las dimensiones estudiadas en este ámbito, se ha encontrado los siguientes hallazgos:

- Aunque existan departamentos en algunos centros secundarios más grandes, la mayoría de ellos no funcionan efectivamente. El testimonio de unos de los profesores de Carlos Lwanga fue ilustrativo cuando se expresó en los siguientes términos:

“Actualmente creo que todos los profesores pertenecen a un determinado departamento, pero, sin embargo, no todos son partícipes en cuanto al funcionamiento de los mismos y esto sinceramente desanima a algunos de nosotros que vemos la importancia que tienen estos espacios de reflexión y de intercambio” (Extracto de entrevista).

- Las deficiencias observadas en el sistema de supervisión y seguimiento pedagógico por parte de los inspectores y directores de centros secundarios hacen que muchos docentes no tengan asistencia regular a las clases, no hacen la planificación didáctica regular y no consiguen que sus estudiantes aprendan lo que tienen que aprender en este nivel educativo.

“A mí no me gusta que me supervisen constantemente, aunque creo que es necesario que el director-a haga su trabajo de supervisión”. (Extracto de la entrevista).

- Los mecanismos básicos de seguimiento y supervisión son reuniones regulares de claustros o departamentos, visitas a las aulas de clase, control de asistencia y exigencia de la programación, pero que no se implementan eficazmente, ni se aprovechan para reflexionar sobre la práctica cotidiana. Se esta afirmación se extrajo el comentario de una profesora entrevistada quien dijo:

“Yo pienso que el mismo Ministerio de Educación Nacional, debe colaborar en la supervisión y seguimiento de los equipos directivos y de estos hacia los profesores ofreciendo herramientas y capacitaciones de forma regular” (Extracto de la entrevista).

B. Sobre la metodología de enseñanza aprendizaje

Esta sección describe las acciones tomadas por los profesores en el aula para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. Articula las estrategias utilizadas para organizar sus aulas, apoyar a sus estudiantes y facilitar su aprendizaje.

En lo que respecta a la metodología de enseñanza, un 26%(20) de participantes al taller argumenta que:

- El libro de texto es la herramienta didáctica más utilizada por los docentes en sus programaciones y para el desarrollo de sus clases, donde predomina el dictado, el uso del método explicativo y el trabajo individual.
- Según los docentes entrevistados, pocos colegas hacen la planificación didáctica diaria/semanal, tampoco saben lo que los estudiantes deben aprender en ESBA para desarrollar capacidades.

C. Sobre las formas de evaluar el aprendizaje

La evaluación de aprendizaje significa una diversidad de métodos para evaluar los conocimientos, competencias y capacidades de los alumnos antes, durante y después del proceso de aprendizaje. Atribuir a la evaluación un puntaje de 18%(14) como valoración hecha por los directivos, es reconocer, según ellos que:

- Predomina el uso de la evaluación sumativa; no se aprecia la evaluación por procesos. Parece ser que lo que algunos docentes llaman evaluación continua no es evaluación por procesos, sino evaluación por tema.

“Yo personalmente preconizo las evaluaciones continuas, aunque aquello supone mucho trabajo para mí”. (Extracto de la entrevista).

- El mecanismo que dispone el docente para comprobar los aprendizajes que adquiere el estudiante se limita únicamente a los ejercicios de repaso de los temas, las tareas de casa

y el examen escrito y/u oral. He aquí el extracto de un profesor de matemáticas del Centro Padre Sialo:

“Como profesor de matemáticas, no tengo otras estrategias para comprobar que mis alumnos aprenden si no es dándoles ejercicios prácticos” (Extracto de la entrevista).

- Los docentes no valoran las actividades que realizan los estudiantes en equipo (exposiciones, resoluciones de problemas, investigaciones varias, etc.); dan prioridad a la nota del examen.

“Valoramos las actividades de los alumnos, lo que pasa es que las aulas están saturadas y la corrección es un calvario” (Extracto de la entrevista).

D. Sobre la utilización de los recursos didácticos

Esta sección explora cómo los profesores utilizan los libros de textos y otros recursos didácticos para la planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Un 28% (21) de la totalidad de los participantes al taller expresaron un optimismo moderado en lo que al uso de recursos didácticos se refiere, ya que:

- En los centros secundarios públicos, la mayoría de los estudiantes no tiene libros de textos. En algunos centros privados los alumnos alquilan/prestan libros de texto durante el año escolar.
- Los profesores utilizan los libros de texto para seleccionar temas por trimestre (programación), hacer resúmenes, dictar, explicar y recomendar tareas o ejercicios.
- Algunos profesores presentan deficiencias a nivel del manejo de libros de texto y de algunos contenidos, lo que hace que impartan algunos contenidos y no otros. Las causas incluyen:
 - Incongruencia en la especialidad de formación y la materia que imparte,
 - Falta de voluntad para crecer profesionalmente, y
 - Que la Administración Educativa los destinan sin tener en cuenta las necesidades del personal docente del centro.

E. Sobre el proceso de formación y capacitación docente en servicio

La formación docente en servicio implica la creación de sistemas y estructuras que facilitan el crecimiento continuo de los profesores didácticamente a través de la colaboración, reflexión y la reorientación de prácticas pedagógicas. Si se tiene cuenta que la esencia de la calidad educativa reposa en la formación y capacitación docente. Sorprende que el nivel de apoyo que recibe el docente en servicio sea estimado en un 6%(5), ya que:

- La mayoría de las reuniones en los centros de ESBA se centran en el funcionamiento del centro, la programación de temas y el rendimiento de los alumnos al final del año. Hay poco apoyo para el desarrollo profesional de los profesores en servicio o atención a la actualización a nivel de la metodología.
- Los inspectores y directivos que son, por marco legal, responsables primeros en ofrecer el apoyo pedagógico al docente, no lo hacen porque muchos no están capacitados académicamente o no tienen experiencia para hacerlo.

F. Acerca de la dirección sobre sí mismo del grupo focal de directivos de centros participantes:

Se ha seguido la guía que propone Antúnez (1991) para identificar las tareas propias del desempeño de la acción directiva. El objetivo de este análisis era, recabar de

fuente directa, las dificultades de los directivos en su actividad profesional, independientemente de las apreciaciones de los demás miembros de la comunidad educativa.

El primer ámbito de este análisis está focalizado sobre el Autoconocimiento, que obliga al directivo reflexionar sobre su propio trabajo, desde una perspectiva de autoevaluación y heteroevaluación.

El 98%(74) directivos e inspectores que respondieron al cuestionario han manifestado no haber sometido a los demás colegas la discusión y la reflexión sobre su propio trabajo y, sobre todo, su desempeño como director de centro. Debido a que no existe en los centros educativos la cultura de evaluación de desempeño del personal.

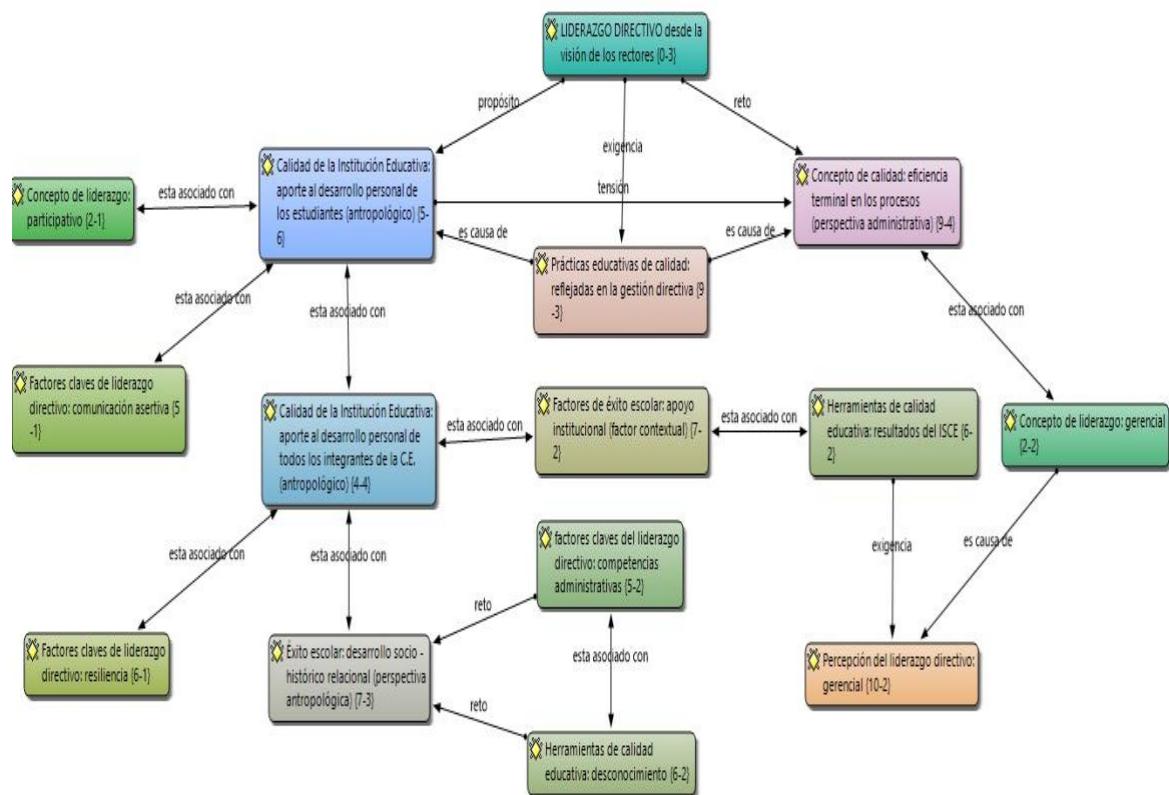
Referente al Control de estrés, el 75 % (57) directivos et inspectores participantes en el taller de Bata, fueron directivos de centros secundarios públicos, los cuales manifestaron que la gestión del personal funcional en el centro constituye la principal fuente de estrés, debido a que este colectivo no depende financieramente de los equipos directivos, puesto que son pagados directamente desde la Administración educativa.

C) Tercera unidad hermenéutica: directores

En lo que se refiere al análisis hermenéutico con el grupo focal rectores o directivos de centros. Dicho análisis se hizo en base a la guía orientativa que fue elaborada a tal efecto, focalizándose en los factores del éxito escolar según la apreciación de los directivos o rectores de centros según el Atlas Ti. Se obtuvo el siguiente resultado, según la codificación estadística de la categoría principal y las emergentes, tal como se ilustra a continuación.

Figura 5.

Codificación axial y teorización unidad hermenéutica Rectores o directores:



Nota: Liderazgo pedagógico desde la perspectiva de los propios directivos o rectores (Atlas Ti), antes de una codificación y posterior teorización del liderazgo pedagógico.

En la categoría de factores clave del éxito escolar (ver figura 5, elaboración de los autores desde Atlas Ti), los directores se interesan al apoyo institucional de la comunidad educativa, considerado un elemento crucial para lograr el éxito escolar. Se considera el empoderamiento del director como figura de gestor institucional, capaz de fomentar el trabajo en equipo. Desde esta perspectiva, trabaja para involucrar a todos los miembros de su comunidad, inculcando una verdadera cultura de intercambio de experiencia y construcción conjunta de proyectos educativos viables. De esta manera, todos los miembros de la comunidad educativa sienten que forman parte de un equipo que pretende alcanzar sinérgicamente el éxito escolar de sus estudiantes.

Según los rectores, la visión de liderazgo es participativo, donde se pretenden democratizar las decisiones. Del mismo modo, se preocupa de la participación del equipo en lo que a la toma de decisiones se refiere, asegurando que los dos factores preponderantes que rigen su liderazgo y ligados a su cometido sean la resiliencia y la comunicación asertiva.

Discusión:

El análisis cualitativo realizado sobre las tres unidades hermenéuticas del Atlas Ti; concuerdan en señalar la importancia del liderazgo pedagógico cara a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Como primera y segunda de las unidades hermenéuticas de este estudio, se reflejó la importancia del apoyo del equipo docente para el desempeño del profesional docente. Así que el liderazgo, competencia directiva dentro de la organización escolar, comprende estrategias de alto impacto social dirigidas a los propósitos de calidad de toda institución educativa (Figuras 2 y 3).

La formación pedagógica y profesional docente, promueve cambios significativos en cada una de las aristas que componen la institución educativa, en donde su proceso intrínseco de aprendizaje se reconoce como pilar fundamental en los procesos de calidad de sí mismo como persona y del grupo a cargo, siendo unos de los fines principales del sistema educativo en Guinea Ecuatorial, recogido en el preámbulo de la Ley General de Educación (Decreto Ley nº 14/1995 de fecha 9 de enero).

Al abordar la visión del liderazgo desde la percepción de los directivos, se muestra que su concepto de calidad se relaciona con la eficiencia terminal de los procesos, lo que significa que las prácticas educativas se reflejan en la gestión directiva. Sin embargo, se aprecia una clara pretensión de aportar al desarrollo personal de los estudiantes, lo que concuerda con la concepción de éxito escolar ligado al desarrollo socio histórico de los estudiantes. Desde esta postura quedó claro que para los rectores los apoyos institucionales son factores que determinan el éxito de los estudiantes.

Para nuestro análisis, se evidencia que el liderazgo pedagógico con dimensión transformacional permite generar entornos con altas expectativas para todos los miembros de la comunidad educativa, al percibir mayor eficacia en el funcionamiento del centro educativo, tal como se derivan de las entrevistas mantenidas con un grupo de directivos de centros concertados de Bata.

Por otra parte, algunos resultados de esta investigación destacan la poca accesibilidad de los directivos de centros secundarios públicos a todos los miembros de la comunidad educativa, si se tiene en cuenta que trabajar en equipo con el profesorado para detectar necesidades, conocer las situaciones individuales de los alumnos y fomentar la participación de las familias en la vida escolar, son aspectos que, de promover la dirección, conducirían al éxito escolar.

Analizando el liderazgo pedagógico de los directivos actuales en los centros secundarios públicos de Bata, se percató la falta de autonomía gestora de los directores de centros públicos con respecto a los colegas de centros privados. Se echa en falta la dimensión transformacional de liderazgo que están llamados a ejercer ante el resto de los miembros de la comunidad educativa, así como su retadora posición como responsables de la institución. Muchas de las decisiones que tienen que tomar se topan con las del nivel macro sustrayendo erróneamente el espíritu de la Ley General de Educación en vigor en la República de Guinea Ecuatorial en su articulado 105, incisos 4, 5 y 6.

Por otra parte, desde la perspectiva de la literatura universal sobre el liderazgo educativo, ha quedado bien demostrado en este trabajo que los mejores sistemas educativos del mundo siempre han priorizado políticas enfocadas en fortalecer instituciones educativas en el marco de una gestión descentralizada, participativa, transparente y orientada a resultados. Se han alcanzado los objetivos planteados en este trabajo de investigación, ya que se analizó los problemas relacionados con la educación

secundaria pública y el tipo de liderazgo de sus directivos, y quedó patente que los participantes precisan la promoción de un liderazgo pedagógico como factor primordial para mejorar la calidad y el éxito escolar. Desde esta perspectiva, se propone un modelo de liderazgo transformacional o de contingencia por parte del director del centro y del inspector de educación, los cuales actúan como responsables de la concreción curricular en los niveles micro y meso del Sistema educativo de Guinea Ecuatorial.

Conclusiones:

El presente estudio resalta la importancia del liderazgo pedagógico de los directivos e inspectores de cara al correcto funcionamiento de un centro secundario de ESBA, a juzgar por los datos obtenidos a partir de los instrumentos aplicados. Los resultados obtenidos mediante el análisis hermenéutico entorno al liderazgo pedagógico, como categoría principal, y las subcategorías que giran en torno a ella, como la calidad educativa, el éxito escolar, los factores de éxito, etc., han quedado demostrado la estrecha relación entre el liderazgo pedagógico del equipo directivo y el éxito escolar. Por lo que, desde la perspectiva de los estudiantes y docentes, en cuanto a los conceptos de calidad, éxito escolar y liderazgo directivo se pudo concluir:

Los estudiantes tienen la percepción del líder directivo como persona que está al frente de todos los procesos que se dan en el interior de la institución educativa. Para ello, debe ser un gerente, capaz de gestionar tanto lo académico, administrativo, comunitario y financiero para una solución eficiente de los problemas que presentan tanto los estudiantes como los mismos docentes. Para los docentes, el liderazgo pedagógico del equipo directivo como competencia de quienes promueve el trabajo en equipo, por eso es importante que se tenga en cuenta la participación y el trabajo colaborativo en la toma de decisiones.

Como limitaciones del presente estudio podrían comentarse las siguientes:

- A nivel metodológico, al tratarse de una investigación cualitativa, el tamaño de la muestra no fue suficientemente representativo, si se tiene en cuenta el número de centros secundarios y de los directivos que hay en el distrito escolar de Bata.
- La ausencia de antecedentes investigativos relacionados con el liderazgo pedagógico en el contexto de Guinea Ecuatorial.

Con este trabajo se pretende imprimir una visión innovadora, consistente en establecer una relación de coherencia entre el liderazgo pedagógico de los directivos de un centro y el éxito escolar o mejora de los aprendizajes de los estudiantes, lo que se traduce en la calidad educativa. Para ello, se enfatiza la dimensión de la mejora continua de los procesos institucionales y la calidad humana como mejores estrategias para llegar a dicha calidad educativa.

Finalmente, se recomienda a la comunidad académica del entorno universitario seguir investigando el tema de liderazgo pedagógico y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes. Sobre todo, realizar estudios comparativos entre el liderazgo pedagógico de los directivos de centros públicos y el de los privados para cerrar la brecha existente, en cuanto al desempeño docente y en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Se hace necesaria la creación de programas y estrategias que favorezcan la vinculación de la escuela con la comunidad y, por ende, con la familia, así como el fomento de un liderazgo distribuido frente al colectivo del profesorado.

Referencias bibliográficas

- Argos, J. y Ezquerra, P. (Coords.) (2013). *Liderazgo en educación*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112>
- Bush, T. (2015). School leadership and management in England: The paradox of simultaneous centralisation and decentralisation. *Research in Educational Administration and Leadership*, 1(1), 1-23.
<https://core.ac.uk/reader/42494480>
- Contreras, T. S. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: Una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones*, 4(2)
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/123>
- Dhuey, Elizabeth y Justin Smith (2014) How important are school principals in the production of student achievement? *Canadian Journal of Economics*, 47(2), 634-663. <https://www.jstor.org/stable/43818293>
- Duke, D. L., Carr, M., & Sterrett, W. (2013). *The school improvement planning handbook: Getting focused for turnaround and transition*. Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- González, F. et al (2016). Importancia de la dimensión formativa de los líderes pedagógicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 131- 144.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie70a07.pdf>
- Gunter, H., Hall, D., & Bragg, J. (2013). Distributed leadership: A study in knowledge production. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 555-580. <https://doi.org/10.1177/1741143213488586>.
- Hallinger, P. (2019). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management from the emerging regions of Asia, Africa and Latin America, 1965-2018. *Educational Management Administration & Leadership*.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1741143218822772>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
<https://doi.org/10.1080/13632431003663214>
- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2019). *The Fourth Way - The Inspiring Future for Educational Change*. Corwin Press, CA & SAGE India Pvt. Ltd., UK.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2019). Leading from the middle: its nature, origins and importance. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1), 92-114.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IPCC-06-2019-0013/full/html>
- López-Gómez, E., & González-Fernández, R. (2018). La confianza relacional y la creación de capital profesional: Claves del liderazgo en las instituciones educativas. In A. Medina & E. Pérez (Eds.), *Formación de líderes y directivos para el desarrollo sustentable de las Organizaciones e Instituciones* (pp. 39-53). Madrid: UNED-Universitas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6597049>
- Martínez, I. y Gil, J. (2018). Explicación de la satisfacción en la dirección escolar a partir del desempeño de la función directiva. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 19(1), 77-95.

- <https://revistas.usal.es/tres/index.php/eks/article/view/eks20181917795>
- Medina, A. y Gómez, R. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educacional*, 53(1), 91-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329700007>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Moral, C., Amores, F. J. y Ritacco, M. (2016). Liderazgo distribuido y capacidad de mejora en centros de Educación Secundaria. *Estudios sobre Educación*, 30, 115-143 <https://dadun.unav.edu/handle/10171/40344>
- Pont, B., Nusche, D. & Moormon, H. (2008). *Improving school leadership volume 1: Policy and practice: Case studies on system leadership*. Paris: OECD publishing. <https://core.ac.uk/download/pdf/83587856.pdf>
- Raelin, J. A. (Ed.) (2016). *Leadership-as-practice*. New York: Routledge.
- República de Guinea Ecuatorial (1996). Constitución de la República de Guinea Ecuatorial, (artículo 102 de la Constitución). https://www.guineaecuatorialpress.com/pdf/Ley_Fundamental_Guinea_Ecuatorial.pdf
- Sepúlveda, S. y Volante, P. (2019). Liderazgo instruccional intermedio: enfoques internacionales para el desarrollo docente en las escuelas chilenas. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 341-362. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/11231>
- Taylor, S. & Bogdan, R. (2000). *Inducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España, Paidós (3).
- Vilkinas, T. (2009). Predictors of leadership Effectiveness for Chinese managers. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(6), 577-590. <https://doi.org/10.1108/01437730910981944>