



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN EN LA EDUCACIÓN**

Comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades
formativas de los docentes de secundaria, Red 22, UGEL 02,
Lima, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Administración de la Educación

AUTOR:

Ismodes Villar, Samuel (orcid.org/0000-0002-2820-8060)

ASESOR:

Mtro. Gamonal Torres, Carlos Ernesto (orcid.org/0000-0002-3233-3921)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencia en la educación en todos los niveles

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

A Lilavati y Luz por su motivación y
paciencia.

AGRADECIMIENTO

A todos los que hicieron posible este trabajo de investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Caràtula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población, muestra y muestreo	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimientos	19
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7 Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	33
ANEXOS	39

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Comunidades de aprendizaje virtuales	21
Tabla 2. Las necesidades formativas de los docentes	22
Tabla 3. Prueba de normalidad	23
Tabla 4. Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y las necesidades de formación docente	24
Tabla 5. Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y la dimensión pedagógica de tres instituciones educativas	25
Tabla 6. Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y la dimensión profesional	26
Tabla 7. Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y la dimensión social	27

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito determinar la relación que hay entre las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de secundaria de la Red 22, Ugel 02, Lima. La metodología utilizada para esta investigación fue de tipo básica, de enfoque cuantitativo y diseño no experimental, correlacional transversal, se utilizó un cuestionario que fue validado por juicio de expertos, se suministró la encuesta a la muestra conformada por 65 docentes de secundaria, logrando su confiabilidad después de aplicar el alfa de Cronbach, posteriormente los resultados obtenidos arrojaron respecto a la hipótesis general que hay una correlación positiva media moderada; lo cual queda evidenciado que las comunidades virtuales de aprendizaje están relacionadas directamente con las necesidades formativas de los docentes, donde el valor obtenido fue de 0,610 a través de Rho de Spearman.

Palabras clave: Comunidades, aprendizaje, virtual, necesidades formativas docentes.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between virtual learning communities and the training needs of secondary school teachers from Red 22, Ugel 02, Lima. The methodology used for this research was of a basic type, with a quantitative approach and a non-experimental, cross-correlational design, a questionnaire was used that was validated by expert judgment, and the survey was given to the sample made up of 65 secondary school teachers from the network. 22 of the Ugel 02 of Lima, achieving its reliability after applying Cronbach's alpha, later the results obtained showed the general hypothesis that there is a moderate average positive correlation; which is evidenced that virtual learning communities are directly related to the training needs of teachers, where the value obtained was 0.610 through Spearman's Rho.

Keywords: Communities, learning, virtual, teacher training needs.

I. INTRODUCCIÓN

Según los datos proporcionados por la UNESCO referido a la Educación a distancia para todos, 1500 millones de estudiantes no asisten a la escuela por el covid-19, a partir de esta problemática este organismo internacional propuso que las comunidades de aprendizaje virtuales deben facilitar los intercambios de experiencias, así como el debate de las estrategias que faltan por desarrollar por los docentes dentro de sus escuelas (UNESCO, 2020).

UNICEF (2021) En un estudio realizado, llegaron a la conclusión que, 8 de cada 10 estudiantes optan por la educación presencial, debido a que la compañía y la vigilancia de los maestros en la educación presencial es superior que, en la forma virtual, por causa de la poca formación del uso de la tecnología y otras necesidades de formación, originando una mala práctica docentes, el cual sirvió para reconocer las falencias que tiene los docentes en estos tiempos, post pandemia del COVID-19, además puntualizo que a nivel mundial la educación ha dado un retroceso.

Las comunidades de aprendizaje son fundamentales en el trabajo colaborativo debido a que se puede implementar y realizar para el logro de las metas comunes entre dos o más entidades educativas, de tal forma que intercambiar experiencias una de la otra, respetando sus diferencias y sus culturas, sin que las distancias geográficas sean una limitación para relacionarse entre docentes de diferentes nacionalidades, cuyo fin es netamente pedagógico, de tal forma que los integrantes deben contribuir de forma individual y contribuir un aprendizaje colectivo, a través del uso de herramientas digitales en el cual se generen ambientes virtuales de aprendizaje (Ortiz et al., 2021).

Tinco (2018) afirma que, a través de las comunidades virtuales de aprendizaje, los planes de acción se harán cada vez mejor en las entidades educativas JEC y estas a su vez servirán para la generación de talleres de auto formación docente, el uso de los ambientes virtuales de aprendizaje ayudan a el intercambio de experiencias de emprendimiento y de acuerdo al nuevo contexto en el cual estamos viviendo, todas las entidades educativas tendrán que hacerse como medio de crecimiento y adecuación, de tal forma que las comunidades virtuales de aprendizaje tomen relevancia dentro del campo educativo y en otras

instancias público y privadas del país.

Bendezú (2017) sostiene que el plan de formación docente es deficiente para hacer frente a las expectativas pedagógicas presentes para generar aprendizajes en los estudiantes, el cual se comprobó que las variables que intervienen tienen una correlación significativa, además la malla curricular y las evaluaciones de los profesores se relacionan con las aspiraciones y la estructura laboral de los estudiantes. La formación inicial de los profesores en las universidades y en las instituciones pedagógicas no abordan de manera clara y precisa las demandas de los estudiantes en el campo de su formación ocupacional y profesional, generando vacíos que finalmente no son abordados ni tomados en cuenta por los órganos competentes del ministerio de educación.

Bernal (2016) manifiesta que una investigación tiene justificación práctica cuando en el proceso de su realización intentan plantear planes que al ser llevados a la acción dará arreglo a la problemática planteada, los mismos autores hacen referencia a investigaciones donde la justificación es teórica cuando el objetivo de la investigación sirve para propiciar una exhortación y un debate a raíz del cuerpo de la teoría planteada por los teóricos y confrontar con el producto logrado.

A partir de las afirmaciones en torno a las situaciones respecto al estudio de las variables planteadas, podemos concluir que se tiene una justificación práctica, porque va a generar aportes, recomendaciones, conclusiones y sugerencias con respecto al problema planteado, ya que la variable a investigar que son las Comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes, que siempre va a estar vigente en el ámbito educativo, el cual es cambiante de acuerdo a la coyuntura, contexto local, nacional y mundial.

La investigación que se plantea sirve para dar solución de alguna manera a la nueva problemática que presentan los docentes y el sistema educativo en general, siendo una alternativa el formar parte de las comunidades de aprendizaje virtuales, el cual servirá para seguir aprendiendo, de tal manera que se dé el intercambio de experiencias y estrategias a través del uso de las herramientas digitales y la red, donde estos constituyen un medio para lograr satisfacer las necesidades de formación continua por medio de capacitaciones, webinars o seminario web e ir avanzando de acuerdo al avance de la ciencia y la tecnología,

por consiguiente se logrará la mejora de la calidad de la educación de nuestro país, cuyo fin es la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, a partir de las consideraciones expuestas llegamos a plantear el siguiente problema general: ¿Qué relación existe entre las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de secundaria, Red 22, UGEL 02, Lima, 2022? A partir del problema general se desprende los problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión pedagógica de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022?; ¿Cuál es la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión profesional de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022?; ¿Cuál es la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión social de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022?

Se propone el siguiente objetivo general: Determinar la relación que existe entre las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022. Seguidamente proponemos los objetivos específicos: Determinar la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión pedagógica de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022; Determinar la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión profesional de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022; Determinar la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión social de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022.

Seguidamente planteamos la hipótesis general: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con las necesidades formativas de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022. En base a la hipótesis general planteamos las siguientes hipótesis específicas: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión pedagógica de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022; Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión profesional de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022; Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan

significativamente con la dimensión social de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Nicolau (2021) en su investigación sobre la formación de profesores y su influencia en la práctica educativa de los pasantes en una escuela secundaria en Lubango - Angola se buscó analizar y describir la formación de profesores y la práctica educativa de los mismos. Esta investigación aplicó un diseño descriptivo, cualitativo y a su vez interpretativo. La muestra fue de 32 participantes entre profesores y estudiantes en formación y se recogió la información a través de entrevistas para su posterior análisis. Se concluyó que la información docente es insuficiente y teórico sin la planificación adecuada y con poca participación de los docentes. Con respecto a nuestra investigación podemos precisar que se relaciona en la variable formación de docentes, sin embargo, difiere en su aplicación y metodología.

Recio (2021) realizó un estudio que tuvo como objetivo conocer y analizar los usos y potencialidades de las herramientas educativas de uso libre en una comunidad virtual de los docentes (CVD). La investigación fue cualitativa y se utilizó la entrevista para la recolección de la información también se recurrió a la observación lo que permitió la evaluación y análisis de las herramientas de libre acceso. La investigación concluyó que las herramientas de libre acceso influyen significativamente en la formación docente. La investigación descrita desarrolla una de las variables de nuestro estudio que es la comunidad virtual de docentes. Es un antecedente a tomar en cuenta dado que es una investigación reciente y por ello cobra relevancia.

Manso (2021) en su investigación Formación inicial y acceso a la profesión sobre las demandas de los docentes, busco determinar la percepción sobre la formación inicial y el acceso a la profesión docente en la Educación obligatoria en España. El diseño aplicado fue ex post facto, utilizando para ello un cuestionario. La muestra fue de 1148 docentes y se realizó un análisis descriptivo e inferencial. Los resultados arrojaron que los docentes manifiestan una valoración negativa sobre el actual proceso de formación inicial, así como de acceso a la profesión docente por las diferencias en la formación en los niveles tanto de primaria como de secundaria. Esta investigación es significativa porque se aborda el proceso formativo docente y se relaciona con una de nuestras variables de estudio y

también porque es actual y tiene muestra significativa.

Ruiz et al. (2019) realizaron un trabajo de investigación en el país de Ecuador denominado: Percepción del profesorado de secundaria de Ecuador sobre sus necesidades formativas, el proyecto educativo y la evaluación institucional, dicha investigación tiene la finalidad de estudiar la percepción de un conjunto de docentes de secundaria sobre sus carencias de formación continua, su trascendencia del programa educativo y su repercusión de la evaluación en el progreso de las entidades educativas, tanto pedagógicas como culturales, en este contexto la metodología empleada es no experimental y descriptiva, cuyo enfoque cuantitativo y cualitativo se obtuvo de la información de 453 docentes, al cual se les aplicó un cuestionario, en función a preguntas abiertas, donde los datos obtenidos nos sirven para sacar conclusiones importantes sobre las necesidades formativas docentes básicas referidas a la pedagogía, estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje y el uso de los recursos tecnológicos como las TICs, también la investigación concluye que se deben generar espacios de participación en procesos de reflexión compartida, como también la intervención de distintos agentes y el acuerdo de todos los miembros de la comunidad educativa para generar y fortalecer el perfeccionamiento en forma permanente.

Carillo (2018) en su estudio tuvo como objetivo primordial determinar la percepción de los docentes y directivos sobre la jornada estatal de formación, acompañamiento y la evaluación del desempeño en el estado de Sonora. Para ello, se utilizó el método cualitativo y se realizó en dos etapas, aplicando la técnica del grupo focal y la encuesta enfatizando en la obtención de datos descriptivos sobre lo estudiado, estos instrumentos de recojo de información se aplicaron a un grupo de directivos los cuales participaron en talleres como parte de la investigación. Se concluyó que es necesario realizar programas de capacitación docente y de directivos con énfasis en las competencias digitales. De esta investigación resalta la variable “jornada de formación docente”, ya que se relaciona con la variable que se concluye en nuestra investigación.

Muñoz (2019) en su investigación: Comunidades de Aprendizaje y la Gestión Institucional en la UGEL N° 10 Huaral-2019, tuvo como objetivo establecer el nexo de las comunidades de aprendizaje y la gestión institucional. La metodología

aplicada es no experimental, correlacional de corte transversal, se empleó una encuesta para una muestra de 136 individuos provenientes de una población de 200 personas, de la información obtenida se concluyó que existe una correlación positiva alta respecto a la hipótesis general de las variables en estudio, este trabajo de indagación nos sirvió para sentar el vínculo de las comunidades de aprendizaje virtuales y la forma de gerenciar tanto institucional como administrativa, también podemos destacar que el funcionamiento de las comunidades de aprendizaje virtuales aumenta la gestión administrativa, institucional, de los aprendizajes como también la gestión escolar en forma general.

Fernández et al. (2018) realizaron una investigación denominada contextualización de la formación virtual en robótica educativa de los docentes rurales del Perú, donde el ministerio de educación realizó el año 2016 la evaluación censal de estudiantes, el cual mostraron una disparidad entre las escuelas rurales y urbanas respecto al logro de los aprendizajes. Existe una logística de una cantidad mayor a 20 mil kits de robótica educativa distribuida en todo el país, los cuales necesitan de maestros actualizados que hagan uso de este recurso y de esta manera puedan llevar a cabo las competencias digitales, a raíz de esta situación, se realiza un plan y se determina la realización de un curso virtual para docentes rurales, donde estos puedan generar sus sesiones de aprendizaje haciendo uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el desarrollo de su labor docente, esta experiencia se realizó en dos ediciones, la primera se contó con 2500 docentes matriculados, 300 no asistieron al aula virtual, 500 docentes no terminaron el curso, se nota una participación dinámica de 1170 docentes, de los cuales solo 534 terminaron exitosamente, de estos solo 473 recibieron la acreditación mediante la plataforma virtual, para la segunda edición solo participaron 667 docentes. Las conclusiones de este trabajo de investigación nos muestran que, si es posible emplear las TIC para el aprendizaje electrónico destinados a docentes rurales, consecuentemente se forman las comunidades virtuales que favorecen la gestión del conocimiento, otra conclusión es que esta información nos sirve para sugerir políticas educativas en el entorno rural del país.

Fernández (2019) en su estudio sobre percepción de los docentes sobre el Programa de Formación Continua de una universidad privada de Lima, explica que

los docentes universitarios no tienen una formación inicial en educación, donde la formación continua asegura una mejora sustancial en el proceso de enseñanza, el cual tiene como intención consolidar su función y el desempeño del docente, generando espacios de reflexión, autoanálisis y compartiendo las experiencias exitosas en el proceso de enseñanza, de tal forma que se mantengan estos programas formativos y puedan satisfacer las necesidades y demandas variadas específicas del papel que desempeñan. Este artículo tiene como finalidad estudiar el plan de la formación continua de una universidad limeña privada, de acuerdo a la percepción de un conjunto de catedráticos que dieron los datos pertinentes, con dicha información se logró el propósito de reconocer, precisar la utilidad, los inconvenientes y las potencialidades de contribuir en dicho programa. La metodología realizada en la investigación es un enfoque cualitativo, usando el método de estudio de casos, también podemos afirmar que los datos obtenidos provienen de ejecutar un focus group y varias entrevistas semi estructuradas y los instrumentos fueron validados por juicio de expertos, lo más resaltante es que se encontraron las ofertas ofrecidas a los docentes universitario para la mejora de su praxis educativa, donde las sesiones se realizaron haciendo uso de las herramientas tecnológicas.

Llamarca (2018) realizó en el departamento del Cusco un estudio sobre entornos virtuales de aprendizaje y desarrollo de competencias digitales en los docentes, el enfoque es cuantitativo, no experimental de diseño correlacional debido a que mide las dos variables de estudio sin indicar la dirección de causalidad, donde se precisa que hay una correlación positiva moderada entre las variables, tomada de una muestra de 107 docentes que usan PeruEduca, de una población de 1200.

Romero et al. (2020) realizaron un estudio en Lima donde su trabajo de investigación incide sobre el acompañamiento pedagógico en la formación de los docentes de la Institución Educativa República de Bolivia, Perú, donde la metodología utilizada tiene un enfoque cuantitativo, descriptivo de diseño no experimental, donde el nivel es correlacional causal, la muestra está formada de 65 docentes, de muestreo no probabilístico intencional, emplearon la técnica de la encuesta y el instrumento usado es el cuestionario. La formación docente es una

de las variables de mi proyecto de investigación, el cual en este estudio se considera, además se concluye que las variables de estudio acompañamiento pedagógico y formación docente están relacionadas significativamente encontrada en el valor de p-valor 0.994 frente al α igual 0.05.

Las comunidades de aprendizaje tienen como finalidad de generar espacios virtuales donde un conjunto de profesionales a través de las diferentes herramientas digitales intercambia, publican y almacenan información, sean sincrónicas o asincrónicas, en esta interacción intervienen la tecnología, la información relevante y las experiencias de desarrollo y aprendizaje (Moo, 2020).

Rheingold (1993) fue el primero en utilizar el término de comunidades virtuales, el cual se entiende como conjunto de personas con características comunes que surgen de la red para comenzar una discusión comunitaria en un prolongado lapso de tiempo, con sensibilidad de persona, para constituir un espacio virtual de vínculos personales en el ámbito virtual.

Gairín (2006) dice que cuando nos referimos a las comunidades virtuales de aprendizaje nos referimos a un proyecto educativo común, donde el espacio de referencia no solo se da en el mismo lugar y para que se realice se supone que todo el conjunto de personas tiene recursos, administradores, asociaciones y redes de aprendizaje trabajando para coadyuvar al perfeccionamiento individual y colectivo con un apropiado grupo o sociedad.

En el contexto educativo las comunidades de aprendizaje juegan un papel importante, debido a que estos han generado con el uso de las herramientas tecnológicas, plataformas virtuales y el uso de las tecnologías de la Información y las Comunicaciones las llamadas comunidades de aprendizaje virtuales, como por ejemplo PeruEduca.

En este mundo de la información y la tecnología, una de las formas de comunicarnos es la comunicación virtual, los estudiantes, docentes y directivos hacemos uso de estos medios cada vez más accesibles a todos los públicos y con mayor razón en el contexto educativo, en el momento actual con las comunidades de aprendizaje virtuales no hay límites para aprender, intercambiar información, consultar, discutir, realizar laburo cooperativo.

Cuando se inicia una comunidad virtual de aprendizaje se determinan las normas de participación en el colectivo referidas específicamente al proceso de aprendizaje, el cual deberá crear un sitio web en el cual se genera un espacio para la información de los mensajes que se den entre los participantes de la comunidad, los archivos como fuente de información y los enlaces con otras páginas web que sean importantes para los contenidos de debate de la comunidad, además estos espacios generados por los sitios web sirven como salón de aprendizaje, de mensajes entre los miembros y de enlazar al grupo con el exterior (Gairín, 2006).

Para Vizcarra et al. (2018) una de las aplicaciones que ha tenido mayor relevancia es le WhatsApp dado que este ha permitido formar diversos grupos de interaprendizaje no solo de estudiantes sino también de docentes, recalcando su importancia porque estos grupos se forman para para generar espacios de apoyo en algunas materias, comunicar información sobre temas de interés y así cada participante agrega o completa lo anterior propiciando aprendizaje cuyo fin es el de las comunidades virtuales y este es un ejemplo concreto.

En su estudio sobre las condiciones para el éxito de una comunidad virtual de aprendizaje Pérez et al. (2017) precisan que en algunos casos cuando el docente integra la comunidad, los estudiantes tienen poca participación debido a que no se sienten cómodos para plantear indagaciones, acotaciones y preguntas dado que es visible en ellos caer en el error.

Harasim et al. (2020) consideran que los estudiantes si les agrada estudiar en comunidades precisa que el aprendizaje es más efectivo en grupo que de forma individual, por ello es que aparecen los grupos de individuos que utilizan el sistema informático para lograr aprendizajes de manera grupal, en un tiempo solo delimitado por ellos.

Cabrero et al. (2017) consideran que se necesita hacer un listado de estrategias que aseguren la participación de todas las personas que aprenden en comunidades virtuales para así lograr que todos aprendan.

Calvillo y Nuñez (2019) precisan que Facebook es una red social que promueve la formación de comunidades virtuales, estas se forman coincidiendo con interés personales, de estudio, sociales, para intercambiar información o como medio de opinión. El uso de toda la tecnología virtual y principalmente las redes

sociales como el Facebook, el cual podemos usar como una plataforma educativa, cuyo objetivo primordial es crear enseñar a distancia en tiempo real y en forma asincrónica, generando un vínculo entre el estudiante y el docente, a través de ello cambiar su uso y convertido en una comunidad de aprendizaje virtual.

Para Mendoza (2018) las plataformas fomentan la participación de muchos usuarios cuya condición debe ser el manejo solvente de las competencias comunicativas, para que puedan compartir no solo información, sino también experiencias educativas que se puedan masificar. Para que los estudiantes puedan aprender con todo lo que ofrece las redes sociales y las herramientas virtuales, un aspecto fundamental es el manejo del idioma de forma eficaz y apropiada, para que los estudiantes decodifiquen la información y utilicen las reglas gramaticales y la interacción entre docente y estudiante sea dinámica.

Van (2016) se adelanta, al diferir la formación de las necesidades de formación, por consiguiente expresa, una cuestión es concebir un programa de formación originado del pupitre, no habiendo un análisis preliminar, donde es diferente la cuestión de reflexionar en relación de las necesidades de formación de los docentes, de tal manera es necesario un análisis de buscar la prioridad, rasgos profesionales, responsabilidades, flaquezas en el trabajo, metas empresarial y fundamentalmente la oferta educativa de la institución educativa.

En el contexto actual, el continuar estudiando es primordial y necesario. Hay espacios para la formación continua en el Perú y cada vez más extensa, de todo tipo, sin embargo, como hay numerosas ocurre que la calidad deja mucho que desear. Diaz (2018) nos da a conocer que los entes de formación docente a partir de sus funciones primordiales y fundamentales deben de considerar los requerimientos de formación continua. Los centros de formación como las instituciones y las universidades están fomentando últimamente de manera abundante, pero se puede constatar que la educación recibida se está desnaturalizando debido a esta gran cantidad de docentes, donde esta excesiva demanda hace que el monitoreo sea reducido, vale decir que si el estudiante no tiene la predisposición de aprender ya sea de manera presencial o virtual, solo postergar debido a las facilidades y la permisividad que tiene para estudiar. La calidad que ofrecen estos entes como las instituciones y la universidad se pone en

tela de juicio, tanto que sus resultados no evidencian y tampoco están registrados.

Prieto (2001) destaca que últimamente, la calidad es un tópico muy importante en el mundo actual, la consecución de un resultado de alto nivel depende de evidencias de calidad. Si llevamos a cabo dentro del contexto de la educación, también se comprende de la misma forma, el ofrecer cursos de educación también deben estar enmarcado dentro de este canon de calidad.

Por otro lado, González y Barba (2014) afirman que la formación continua se comprende como el desarrollo permanente fundamental a lo largo de nuestra existencia laboral como docentes. De esta afirmación podemos destacar que los profesores mediante una formación continua podremos estar a la altura de asumir el rol protagónico que la sociedad nos encomienda de estar a la vanguardia con las nuevas tendencias pedagógicas, enfoques y tendencias educacionales.

Los profesores sin duda están obligados a involucrarse con las actuales innovaciones metodológicas y concepciones como un instrumento para conseguir los logros más relevantes en este mundo competitivo basada en la información y el conocimiento facilitado por las TIC (Trujillo, 2015).

Herrera et al. (2019) sostienen que las demandas que los docentes tienen respecto a lo que ofrecen las instituciones potencialmente podría generar un desfase y esto también podría ser añadido por una disparidad que se tiene sobre el uso de las herramientas tecnológicas, la poca práctica y las deficiencias en su aplicación hacen que los estudiantes no hayan podido alcanzar el rendimiento óptimo. Un aspecto fundamental a considerar es la relación directa que se tiene entre la educación y la tecnología, donde este último se tiene poco dominio, donde se aprecian las necesidades que los docentes tienen para poder integrarse a esta sociedad gobernada por la informática y la virtualidad, donde las TIC desempeñan un papel fundamental dentro del campo del aprendizaje de los estudiantes, en sus tres aspectos tanto como mediador de los avances de los aprendizajes, como instrumento del desarrollo de la información y como tópico comprendido en el aprendizaje.

Freire (2017) con respecto a la definición de formación se debe destacar que este es un proceso permanente y sistémico que debe darse de manera interactiva entre estudiantes y docentes y claro siempre orientado a un perfil del egresado.

A si mismo Tünnermann (2011) precisa que para llevar a cabo el proceso de formación se debe utilizar todos los recursos que conlleven a formar al ser humano para su realización personal a lo largo de su vida y este aprendizaje debe ser continuo. Nótese que las necesidades formativas en nuestro contexto actual son procesos que no llevan a usar todo lo que nos ofrece la modernidad y esta a nuestro alcance y no es estático, más bien es dinámico que cambia constantemente, por esta razón la formación en el campo de la educación permanente.

Cáceres (2003) en cambio plantea este proceso de formación genera mejoras en el aprendizaje no solo en el trabajo docente sino esta se evidencia en los resultados que se obtienen con los aprendizajes de los estudiantes. Cuando un docente tiene una formación continua a través de comunidades de aprendizaje virtual no solo el docente se beneficia, sino más bien los estudiantes aprenden mejor y los logros serán cada vez mejores.

Según Terigi (2010) hay una necesidad de mejorar el desempeño docente y esto se vincula directamente a su formación continua el cual le permitirá obtener mejoras laborales, así como ascensos de escala, la afirmación de este autor nos lleva a utilizar el término de la meritocracia que está enmarcada dentro de la carrera publica magisterial el cual los maestros están en distintos niveles de acuerdo a sus propios méritos.

Shulman (2005) considera que existen tres aprendizajes el cognitivo referido al docente con su labor profesional, el practico referido a su desempeño en el campo de su profesión y el moral que guía su pensar de forma ética y también responsable. En ese sentido se debe orientar a desarrollar buenas prácticas docentes por ejemplo en el campo del aprendizaje virtual.

Tenti (2006) precisa que los aportes de profesionales a la formación continua es importante, sin embargo, es necesario analizar las necesidades y demandas que actualmente requieren los docentes. Muchas veces relacionadas al uso de las nuevas tecnologías, el manejo de la curricula, la sistematización del conocimiento y las nuevas habilidades comunicativas. Otro factor importante que los docentes toman en cuenta es el desarrollo profesional y esto genera en estos la formación continua, es decir los docentes nunca terminan de aprender.

Las necesidades formativas de los docentes se pueden abordar mediante

las capacitaciones de los docentes, incidiendo en el tipo de formación y por cuánto tiempo, donde siempre se pone en consideración en la opinión pública y en la población si los docentes deben ser evaluados y que repercusión generaría los incentivos en el desempeño de los docentes, donde Vezub (2009) enfatiza que la formación docente es imprescindible para el progreso del desempeño profesional de los maestros.

Navarro y Verdisco (2000) manifiestan que los profesionales de la educación actualmente desarrollan el aprendizaje autónomo, dada las exigencias de la sociedad por ende el aprendizaje colaborativo es más efectivo y se da en el campo virtual. Desde allí comparten información, experiencias y estrategias que luego las ponen en práctica. Con el uso del internet y la basta información que se presentan en todos los campos del conocimiento, los profesores se han convertido en autodidactas donde estos aprenden de forma autónoma y en las horas colegiadas trabajan en grupos de interaprendizaje, donde intercambian información, experiencias y estrategias de aprendizaje.

Yus (1999) precisa que hay cuatro formas de vincular los dispositivos de mejoramiento docente, el primero netamente de transmisión de información en forma vertical y se enseña a los docentes en grandes grupos, el segundo es el implicativo cuando los docentes aplican lo aprendido en la primera forma, el tercero es el autónomo el cual se puede dar de forma individual o en grupos ya sea en talleres, grupos de trabajo y los propios docentes lo generan en esta forma el trabajo es colaborativo y horizontal y los docentes aplican todo su bagaje de experiencias, en el cuarto se apela al equipo docente que constituye un grupo de trabajo que agrupa a un grupo de la institución educativa, que generalmente abordan una temática común y asesoría externa, todo con el fin de optimizar el trabajo docente.

Según Vezub (2013) recalca que la formación docente siempre se realiza contra horario al trabajo del maestro y aborda varias modalidades, así como programas y plataformas con múltiples recursos las cuales permiten que los maestros tengan una participación interactiva, buscando expandir sus experiencias y el trabajo sea innovador. Es importante recalcar el proceso de formación docente, se da en momentos que el docente dispone y esta libre, de acuerdo a sus

necesidades y al manejo de las redes, plataformas y softwares.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación fue de tipo aplicada, ya que la misma condujo a la comprobación de hipótesis, buscó alternativas para la resolución de los problemas de la vida cotidiana y de otros ámbitos o campos, tal como lo manifiesta (Hernández et al., 2014).

En la investigación ejecutada el nivel fue correlacional debido a que se averiguo la relación entre las variables comunidades de aprendizaje virtual y las necesidades formativas docentes, donde el enfoque fue cuantitativo. Las acciones que siguió fueron planificadas, de ejecución estricta, recolecta y cuantifica numéricamente las variables, después lo examina con procedimientos estadísticos (Hernández et al., 2014).

Tamayo (2007) al referirse al tipo de investigación correlacional plantea que busca indicar el grado de cambio entre los factores que se da simultáneamente entre los otros factores. Si hubiera este valor se establece mediante la covariación y calculada estadísticamente a través de coeficientes de correlación. Cabe puntualizar que la covariación no implica que se puede establecer relaciones de causalidad, sino más bien existen otros criterios que se toman en consideración. En nuestro caso el diseño es correlacional, donde se quiere conocer el grado de asociación entre las variables comunidad de aprendizaje virtual y las necesidades formativas docentes, el alcance es transversal debido a que la información de las variables estudiadas se hará en un momento determinado.

En diseños no experimentales, las variables de estudio no se emplean voluntariamente. La aplicación de estos diseños aborda indagaciones donde las personas, los hechos y los procedimientos se investigan tal como se dan y solo se pueden entender que una cosa es causa de otra cosa. El investigador al utilizar este diseño no inserta, otra variable experimental, en esta etapa que se quiere indagar (Gonzales et al., 2017, p. 105).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1. Comunidades de aprendizaje virtual

Definición conceptual: Coll et al. (2008) precisan que las comunidades virtuales tienen por objetivo la búsqueda del aprendizaje, a partir de la formación en comunidad utilizando los medios virtuales que impliquen el desarrollo de esta formación concretizando el aprendizaje.

Definición operacional: Para el mejor estudio de la variable referida a las comunidades de aprendizaje virtual, para poder medir se determinó tres dimensiones: Dominio de herramientas virtuales, Intercambio de experiencias y Colaboración e interrelación entre los integrantes, con sus tres indicadores cada uno, los cuales también cada uno ellos tienen dos ítems, haciendo un total de 18 ítems donde se usó la escala de Likert para obtener la información requerida para la investigación.

Variable 2. Necesidades formativas de los docentes de secundaria

Definición conceptual: Según Ganser (2000) manifiesta que las necesidades de formación docente, así como la enseñanza a los mismos; responde a un proceso complicado el cual busca la mejora de los docentes en su necesidad de educarse de manera continua. Para ello este proceso aborda el aspecto pedagógico, profesional y social, así como también las múltiples oportunidades de aprendizaje que se presentan en los diversos entornos.

Definición operacional: en este caso para el estudio de esta variable que trata de las necesidades formativas de los docentes, se determinó tres dominios: Pedagógica, Profesional y Social con sus respectivos indicadores haciendo un total de 16 ítems empleando la escala de Likert.

3.3. Población, muestra y muestreo

En la investigación realizada la población proviene de tres instituciones educativas públicas, cuyas instituciones educativas son similares tanto en su ubicación geográfica como en sus necesidades, debido a su problemática parecida y a el nivel socio económico de los padres de familia, los estudiantes y fundamentalmente las características comunes de los docentes de secundaria, la

población fue censal y estuvo conformada por un total de 65 docentes del nivel secundario, Ramírez (2012) manifiesta que la población censal se define como totalidad de los individuos a investigar, en nuestro caso la población de estudio se considera como censal por ser a la vez población y muestra.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El cuestionario es un instrumento formado por un conjunto de preguntas, cuyo objeto es recolectar datos a lo largo de una investigación (Sánchez et al., 2018).

La técnica para el recojo de la información es la encuesta que proviene de las variables comunidad de aprendizaje y necesidades formativas docentes, se realizara por medio escrito y usando los formularios digitales.

Para el estudio de la investigación, el instrumento para recopilar los datos de cada variable: comunidades de aprendizajes virtuales y necesidades formativas docentes, que fueron validados por el juicio de expertos. Afirman Hernández, Fernández, Batista (2014, p.213) que los instrumentos sirven para que el estudioso realice la cuantificación que tiene como finalidad medir, de tal manera que esa información se pueda emplear cuando uno lo necesite.

La validez del instrumento se dio por la intervención del juicio de 5 expertos, los cuales validaron el instrumento por juicio de expertos mediante la prueba binomial, donde el análisis de la confiabilidad de los datos politómicos como la pertinencia, relevancia y la claridad, arrojó un promedio de probabilidades de 0,042, cuyo resultado es significativo. Los certificados de validez del contenido de las 2 variables se encuentran en el anexo.

Para la prueba piloto se realizó en una institución educativa pública, donde participaron 15 docentes de secundaria del turno tarde. Los resultados de la prueba piloto se dieron al aplicar el coeficiente alfa de Cronbach, cuyo índice mide la confiabilidad de la consistencia de los ítems del instrumento, siendo el resultado de confiabilidad de 0,918, el cual es muy alta, de esta manera se demuestra que el instrumento garantiza que esta apta para la aplicabilidad a toda la muestra, siendo en este caso de 65 docentes del nivel secundario, pertenecientes a cuatro instituciones educativas de la red 22 de la Ugel 02.

3.5 Procedimientos

Para Malhotra (2008) las encuestas son preguntas a una cantidad de personas empleando cuestionarios y de esta manera se obtiene información definida para los fines requeridos. Se aplicó la encuesta a los docentes del nivel secundario de tres instituciones educativas públicas, siendo en total 65 docentes, de la información que se obtuvo se recolectó para su posterior procesamiento, como la investigación es correlacional, y por no ser experimental, no se manipula ninguna de las variables de estudio.

Para ejecutar la aplicación de la encuesta se solicitó los permisos a cada una de las instituciones, obteniendo aceptación y predisposición de los mismos; los permisos se realizaron en coordinaciones con las autoridades de las tres instituciones educativas públicas de la Red 14, los cuales se les envió las respectivas solicitudes. Ver anexo.

3.6 Método de análisis de datos

El estudio realizado y el recojo de los datos, nos sirvió para el análisis y procesamiento de los mismos que en un principio se usó estadísticamente a un nivel descriptivo de la información arrojada de las variables en este caso de las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes, también se utilizó estadísticamente el nivel inferencial, como manifiesta Sánchez, Reyes (2015) esta estadística confronta dos o más conjunto de datos, de esta manera encontrar la disparidad indicando que son verídicos o aleatorio y a través de la función de la correlación de Spearman, el cual determino si existe una relación lineal entre las dos variables de estudio, este coeficiente esta entre los valores 1 y -1 , si es cero quiere decir que no existe no hay correlación lineal entre las variables, siendo significativa los valores próximos a 1.

3.7 Aspectos éticos

En la elaboración del estudio de investigación se realizó tomando la formalidad y la transparencia y la moral, respaldando por la condición ética a lo largo de todo el proceso de la investigación; la información se manejó de manera pertinente y correcta, manteniendo la libertad de los docentes, respetando los resultados de forma fidedigna guardando la confidencialidad y principios de justicia;

asimismo resaltando la colaboración de las instituciones educativas por la aceptación de tomar los cuestionarios a sus respectivos docentes del nivel secundario de nuestra Red.

Por otra parte, el estudio esta enmarcado dentro del código de ética de la UCV (RCU N°0340-2021/UCV,2021), las citas a los autores y sus respectivas referencias están dentro lo establecido por las normas APA séptima edición, finalmente se solicitó como corresponde a las instituciones educativas los permisos respectivos.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

De acuerdo a la información obtenida de la base de datos, podemos realizar un análisis descriptivo que a continuación detallamos.

Tabla 1

Las comunidades de aprendizaje virtuales

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	23	02
En desacuerdo	55	05
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	87	07
De acuerdo	689	59
Totalmente de acuerdo	316	27
Total	1170	100

De acuerdo a la información obtenida se deduce los resultados de la variable Comunidades de aprendizaje virtuales de los docentes del nivel secundario de la red 22, UGEL 02, Lima, donde se resalta que de acuerdo a la escala de Likert encontramos que en el rango de acuerdo con un 59 %, el cual tiene mayor porcentaje que el rango totalmente de acuerdo obteniendo un 27 %, además en el rango ni de acuerdo ni en desacuerdo alcanza un 7 % el cual se encuentra muy distante de los anteriores rangos; en desacuerdo alcanza un 5 % y totalmente en desacuerdo un 2 % muy lejos también de los rangos anteriores; de acuerdo a los docentes del nivel secundario de la red 22, UGEL 02, Lima, 2022.

Tabla 2*Las necesidades formativas de los docentes*

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	22	02
En desacuerdo	142	14
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	117	11
De acuerdo	542	52
Totalmente de acuerdo	217	21
Total	1040	100

Después de analizar los resultados de esta variable, se deduce que los rangos de las necesidades formativas de los docentes del nivel secundario de la red 22, UGEL 02, Lima, 2022, donde el rango de acuerdo logra un 52 %, obteniendo el máximo porcentaje en comparación al rango totalmente de acuerdo que alcanza un 21 %, además cabe resaltar que el rango en desacuerdo alcanza un porcentaje del 14 % que es mayor al rango de ni de acuerdo ni en desacuerdo que obtiene un 11 % y totalmente en desacuerdo con un 2 %, según las necesidades formativas de los docentes del nivel secundario de la red 22, UGEL 02, Lima, 2022.

4.2. Resultados inferenciales

Siguiendo el análisis de los resultados, realizamos la estadística inferencial, a continuación, se determinó la normalidad de las variables, donde se aplicó la prueba Kolmogórov-Smirnov.

H₀: Los datos de las variables de estudio provienen de una distribución normal.

H₁: Los datos de las variables de estudio no provienen de una distribución normal.

Para determinar si el estudio realizado corresponde a una distribución normal se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov obteniéndose el nivel de significancia de $\alpha=0,001$. Por lo que si p valor es menor a 0,05 se rechaza la H₀ y se acepta la alterna H₁, según se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Comunidades de aprendizaje virtuales	.262	65	<.001
Necesidades formativas docentes	.223	65	<.001

Por lo tanto, después de aplicar la prueba de normalidad de las variables comunidades de aprendizaje virtuales y necesidades formativas docentes, podemos concluir que la distribución es no normal, es decir que los datos no se distribuyen normalmente, como consecuencia podemos deducir que se aplicó la estadística no paramétrica y para conocer cómo se comportan las variables se determinó la correlación entre las variables de estudio, haciendo uso del coeficiente de correlación de Rho de Spearman el cual mide como están relacionados las variables.

4.3. Contrastación de la hipótesis general

Ho: Las comunidades de aprendizaje virtuales no se relacionan significativamente con las necesidades formativas de los docentes de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

H1: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con las necesidades formativas de los docentes de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

Tabla 4

Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y las necesidades de formación docente

		Comunidades virtuales de aprendizaje	Necesidades de formación docente
Comunidades virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,610
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	65	65
Necesidades de formación docente	Coeficiente de correlación	,610	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	65	65

Según el análisis de la tabla 4, al aplicar el estadístico inferencial sobre la correlación entre las variables comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas, este valor se determinó al hacer uso del coeficiente de correlación de Rho de Spearman, obteniéndose 0,610, lo cual pasamos a rechazar la hipótesis nula y quedándonos con la hipótesis alterna H1, es decir que las variables de estudio presentan una relación directa, significativa y positiva, por consiguiente, podemos determinar que la correlación es fuerte según los metodólogos Ñaupas et al. (2013) ellos afirman que si la correlación fluctúa entre los valores de +0,6 a +0,9 o -0,6 a -0,9 la correlación es fuerte.

Contrastación de la hipótesis específica 1

Ho: Las comunidades de aprendizaje virtuales no se relacionan significativamente con la dimensión pedagógica de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

H1: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión pedagógica de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

Tabla 5

Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y la dimensión pedagógica de tres instituciones educativas

		Comunidades virtuales de aprendizaje	Pedagógica
Comunidades virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,569
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	65	65
Pedagógica	Coeficiente de correlación	,569	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	65	65

Según la tabla 5, al aplicar el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se obtiene un valor de 0,569, lo cual rechazamos la hipótesis nula y podemos afirmar que la variable comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan con la dimensión pedagógica, el cual presentan una relación directa, significativa y positiva de relación media.

Contrastación de la hipótesis específica 2

Ho: Las comunidades de aprendizaje virtuales no se relacionan significativamente con la dimensión profesional de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

H2: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión profesional de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

Tabla 6

Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y la dimensión profesional

		Comunidades virtuales de aprendizaje	Profesional
Comunidades virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,557
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	65	65
Profesional	Coeficiente de correlación	,557	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	65	65

De la tabla 6, al aplicar el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se obtiene un valor de 0,557, lo cual rechazamos la hipótesis nula y podemos afirmar que la variable comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan con la dimensión profesional, el cual presentan una relación significativa y positiva de relación media.

Contrastación de la hipótesis específica 3

Ho: Las comunidades de aprendizaje virtuales no se relacionan significativamente con la dimensión social de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

H3: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión social de tres instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.

Tabla 7

Medidas de correlación entre las comunidades virtuales de aprendizaje y la dimensión social

		Comunidades virtuales de aprendizaje	Social
Comunidades virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,468
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65
<u>Social</u>	Coeficiente de correlación	,468	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	65	65

De la tabla 7, al aplicar el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se obtiene un valor de 0,468, lo cual rechazamos la hipótesis nula y podemos afirmar que la variable comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan con la dimensión social, el cual presentan una relación significativa y positiva de relación media.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación por el tipo de información que se obtuvo y de acuerdo al análisis se considera una investigación de tipo exploratoria debido a que los trabajos de investigación correlacionales estudiados son escasos, más bien se encontró trabajos de investigación de muy variado diseño metodológico como los trabajos cualitativos realizados por Recio (2021), Carrillo (2018) y Fernández (2019), trabajos mixtos desarrollados por Nicolau (2021) y Manso (2021) que también abordó el tipo ex post facto, donde todos los trabajos abordados solo consideran solo una de las dos variables de estudio y en ningún caso las dos variables.

Haciendo referencia a la hipótesis general, donde las variables de investigación son: las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas docentes de los docentes de secundaria de la red 22, Ugel 02, Lima; podemos resaltar que existe una correlación significativa entre estas variables de estudio aludido anteriormente, donde el coeficiente de Rho de Spearman consigue el 0,610, deduciendo de este valor una relación positiva y fuerte. Incluso, Romero et al. (2020) resumieron que sus variables de estudio acompañamiento pedagógico y formación docente tienen una correlación alta cuyo valor es de 0.994. también se realizó un análisis comparativo sobre los dos trabajos correlacionales obteniéndose los resultados sobre la variable de estudio antes mencionadas, siendo los siguientes, Manso (2021) en su estudio expuesto sobre la formación inicial de los docentes y sus demandas, el diseño fue ex post facto empleo un cuestionario, este estudio es descriptivo e inferencial, comparando con la hipótesis referido a las necesidades formativas docentes en este estudio se obtiene 0,002; que corresponde al 12,1% de los docentes de secundaria lo cual es muy baja, mientras que en mi investigación referida a la dimensión pedagógica es 0,569 el cual indica que es positiva y medianamente significativa. También Ruiz et al. (2019) en su investigación sobre la percepción sobre su formación continua y sus necesidades, la metodología usada es descriptiva de tipo cualitativo y cuantitativo, en este estudio se puede comparar con la dimensión pedagógica en el cual se encontraron que hay dos ítems que alcanzan valores sobresalientes de 0,66 y 0,78 los cuales son mayores en comparación de la dimensión pedagógica de las necesidades de los

profesores.

Para la aplicación del instrumento se tuvo el criterio que se manifiesta en la metodología del estudio, después de recoger la información en este caso se aplicó un cuestionario virtual a los docentes de secundaria de instituciones educativas públicas, podemos afirmar la poca participación de los docentes, alcanzando solo 65 pudiéndose ser un número mayor, los cuales en su mayoría los docentes se demoraron en presentar las respuestas de sus cuestionarios virtuales casi dos semanas.

Por otra parte, se pudo reflexionar y se encontró que se puede mejorar respecto a los antecedentes de estudio puntualizando en las dimensiones de estudio especialmente en las comunidades de aprendizaje virtuales referentes a la participación dentro de comunidades y la formación de estas para satisfacer necesidades propias de estas redes con sus integrantes, por ejemplo, Perúeduca entre otras más.

Según a lo que se refiere en la hipótesis específica 1, podemos decir que hay una relación significativa entre la comunidad de aprendizaje virtual y la dimensión pedagógica docente de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022, es decir que el nivel de significatividad que se obtuvo es de 0,569 dato obtenido por el Rho de Spearman lo cual se desprende que existe una relación directa y positiva, además según Muñoz (2019) muestra que las comunidades de aprendizaje y la dimensión gestión de aprendizaje tienen una correlación de 0,751 de esta información se deduce que la variable y dimensión mencionadas tienen una correlación significativa, comparando estos valores se concluye que tienen la misma direccionalidad y tendencia.

De la Hipótesis general vinculada a las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de secundaria de la red 22, UGEL 02, lima, 2022, al aplicar su respectivo estadístico Rho de Spearman no da un valor de 0,610 el cual al ser interpretados nos dice que hay relación directa y significativa, en el caso de Fernández et al. (2018) nos brinda la información que en la primera etapa solo el 25% culminó de acreditación de los docentes rurales y la segunda etapa asistieron activamente el 84% comparando los porcentajes se deduce que los docentes rurales se acreditaron mediante el curso virtual propuesto por el

Ministerio de Educación, analizando estos datos se puede concluir que las comunidades de aprendizaje virtuales son útiles para satisfacer las demandas que tienen los docentes.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la variable necesidades formativas de los docentes que alcanzan el valor de 0,610 según el Rho de Spearman, se acepta la hipótesis alterna y la relación es positiva y fuerte.

Segunda:

Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión pedagógica, se alcanza el 0,569 de Rho de Spearman, se acepta la hipótesis alterna y la relación es positiva media.

Tercera:

Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión profesional, se alcanza el 0,557 de Rho de Spearman, se acepta la hipótesis alterna y la relación es positiva media.

Cuarta:

Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión social, se alcanza el 0,468 de Rho de Spearman, se acepta la hipótesis alterna y la relación es positiva.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

A la red 22 de la Ugel 02, se le recomienda crear una comunidad de aprendizaje virtual, de tal manera que se generen espacios para abordar tópicos concernientes a sus necesidades formativas actuales de los docentes del nivel secundario.

Segunda:

Se sugiere llevar a cabo estudios mixtos, es decir estudios cuantitativos donde se busque la correlación entre las variables y estudios cualitativos donde la información que brinden los docentes se pueda canalizar para mejorar su formación continua a través de las comunidades de aprendizaje virtuales.

Tercera:

Se recomienda que cada I.E. forme sus comunidades de aprendizaje virtuales para potenciar los planes de desarrollo, los grupos de interaprendizaje y el trabajo colegiado por cada área, de esta manera se impulsa el uso de las herramientas virtuales y las TICs por todos sus integrantes.

Cuarta:

Se aconseja a la Ugel 02 de Lima impulsar la participación masiva de los docentes de secundaria a la comunidad de aprendizaje virtual PeruEduca, donde este presenta información focalizada y de interés público.

REFERENCIAS

- Bendezú, V. (2017). *Desempeño docente y formación profesional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Física en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. (4.^a ed.). Editorial Delfín Ltda. <https://acortar.link/DwgYFw>
- Cáceres, M. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. Universidad de Cienfuegos. *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
- Cabrero, J., Llorente, M. y Marín, V. (2017). Comunidades virtuales de aprendizaje. El Caso del proyecto de realidad aumentada. *Perspectiva Educativa*, 56(2), 117-138. <https://dialnet.unirioja.es/des-carga/articulo/6050614.pdf>
- Calvillo, M. y Núñez, A. (2019). Utilización de la Red Social Facebook como herramienta de comunicación y fortalecimiento académico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista de la Escuela Jacobea de Posgrado*, (17), 69-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7244636>
- Coll, C., Bustos, A. y Engel, A. (2008). *Las comunidades virtuales de aprendizaje*. 299-320.
- Díaz, H. (22 de marzo de 2018). Repositorio Minedu. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe>
- Fernández, A. (2019). *Percepción de los docentes sobre el Programa de Formación Continua de una universidad privada de Lima*. [Tesis de maestría Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14522>
- Fernández, C., Iriarte, F., Mejía, C. y Revuelta, F. (2018). Contextualización de la formación virtual en robótica educativa de los docentes rurales del Perú. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 71 – 82. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5881>

- Freire, C. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30-35.
- Ganser, T. (2000). Una visión ambiciosa del desarrollo profesional de los docentes. *Boletín NASSP*, 84 (618), 6-12.
- Gairín, J. (2006). Las comunidades virtuales de aprendizaje. *Educación*, 37, 41-64. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130826004.pdf>
- González, G. y Barba, J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado*, 1(18), 397-412. <http://hdl.handle.net/10481/31685>
- Gonzales, A., Oseda, D., Ramírez, F. y Gave, J. (2017). *Como aprender y enseñar investigación científica*. Editorial soluciones Gráficas SAC.
- Harasim, L., Hiltz, R., Turoff, M. y Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Editorial Gedisa.
- Hernández, Fernández, Batista (2014), *Metodología de la investigación*. (6.ª ed.), McGRAW-HILL
- Herrera, C., Espinoza, M., Ludeña, B. y Michay, G. (2019). Las Tics como herramienta de interacción y colaboración en el área de Biología. *Revista Espacios*, 40(41), 1. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n41/a19v40n41p01.pdf>
- Llamarca, Y. (2018). *Entornos virtuales de aprendizaje y desarrollo de competencias digitales en los docentes*. *Rev Yachay*, 7(1),411-416.
- Malhotra, K. (2008). *Marketing research: an applied orientation. Investigación de Mercados*. (5.ª ed.). Pearson Educación: Prentice-Hall.
- Manso, J. y Garrido, R. (2021). Formación inicial y acceso a la profesión: qué demandan los docentes. *Revista de educación*, 393(3), 293-319. <https://hdl.handle.net/11162/210368>
- Mendoza, D. (2018). Influencias cognoscitivas de la tecnología de información y comunicación en el aprendizaje de la matemática. *INNOVA Research Journal*, 3 (5) 1-17. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n5.2018.446>

- Moo, L. (2020). Impacto de las comunidades virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Conrado*, 16(76), 56-62. <https://acortar.link/FakYU8>
- Muñoz, R. (2021). *Comunidades de aprendizaje y la gestión institucional en la UGEL N° 10 Huaral-2019*. [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/59724>
- Navarro, J. y Verdisco, A. (2000). Teacher Training in Latin America: Innovations and Trends. *Inter-American Development Bank*.
- Nicolau, M. (2021). La formación de profesores y su influencia en la práctica educativa de los pasantes en una escuela secundaria en Angola. *La Revista Educación, Investigación e Inclusión*, 2.
- Ñaupas, H., Mejía, G., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación y elaboración de tesis*. (4.ª ed.). Ediciones de la U
- Ortiz, V., Vizcaíno, F. y Clerque, E. (2021). Comunidades Virtuales de Aprendizaje y trabajo Cooperativo: Una experiencia innovadora en la escuela “Gabriela Mistral”. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 300-328.
- Pérez, A., Tur, G., Negre, F. y Lizana, A. (2017). Factores de éxito de las comunidades virtuales universitarias basadas en redes sociales. Análisis de XarFED. *Revista Complutense de Educación*, 28(2), 497-515. Recuperado de https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49568
- Prieto, M. (2001). La implantación de la calidad en los centros educativos desde una perspectiva aplicada y reflexiva. *Revista Fuentes*, 3, 1-2. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2767>
- Ramírez, F. (2012). *Como hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo.
- Ramírez, M., Rosas, I. y Carrillo, A. (2019). Diagnóstico de las necesidades formativas en las jornadas de capacitación docente y directiva. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*, 10(19), 59-66. <https://riege.mx/index.php/riege/article/view/571/460>

- Recio, J., Gutiérrez, P. y Suárez, C. (2021). Recursos educativos abiertos en comunidades virtuales docentes. *Apertura* 13(1), 101-117. <https://doi.org/10.32870/ap.v13n1.1921>
- Rheingold, H. (1993). *The virtual Community*. Homesteading on the Electronic Perseus Book.
- Romero, A., Cuadros, M. y Gómez, H. (2020). Acompañamiento pedagógico en la formación de los docentes de la Institución Educativa República de Bolivia. *Alpha Centauri*, 1(2), 15-29. <https://doi.org/10.47422/ac.v1i2.9>
- Ruiz, A., González, I. y López, E. (2019). Percepción del profesorado de secundaria de Ecuador sobre sus necesidades formativas, el proyecto educativo y la evaluación institucional. *Praxis*, 15(1), 41-55. <https://doi.org/10.21676/23897856.3082>
- Ruiz, A. (2010). Formación Docente en TICS. ¿están los docentes preparados para la (R) evolución TIC?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 35-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327003>
- Sánchez, H. y Meza, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (4.ª ed.). Visión Universitaria.
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma
- Shulman, L. (2005). The signature pedagogies of the professions of law, medicine, engineering, and the clergy: potential lessons for the education of teachers. *Conferência proferida em Irvine*, https://taylorprograms.com/wp-content/uploads/2018/11/Shulman_Signature_Pedagogies.pdf
- Tamayo, M. (2007). *El proceso de la investigación científica; incluye glosario y manual de evaluación de proyectos*. (4.ª ed.). Editorial Limusa.
- Tenti, E. (2006). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo Veintiuno editores.
- Terigi, F. (2010). *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina*. Editorial Preal.

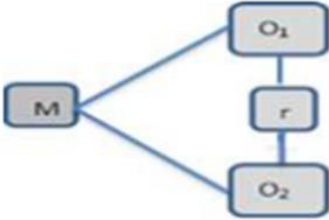
- Tinco, M. (2018). *Comunidades virtuales para la mejora del emprendimiento en educación para el trabajo en la Institución Educativa Pública Túpac Amaru II*. [Tesis de postgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/7919>
- Trujillo, M. (2015). *Las TIC en los centros educativos*. EDMETIC, 4(1), 3-8.
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades* (48)21-32. redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005
- UNESCO (2020). *El sistema educativo peruano: buscando la calidad y la equidad durante los tiempos de COVID-19*. <https://es.unesco.org/news/sistema-educativo-peruano-buscando-calidad-y-equidad-durante-tiempos-covid-19>
- UNICEF (2021). *La educación un año después del COVID-19*.
- Van, C. (2016). Formación Docente y Escuela: Posibles Articulaciones. *Ciencia y Sociedad*, 41(1), pp. 29 - 43. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87046119002.pdf>
- Vezub, F. (2009). "Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina" *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14 (42), 911-37. en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?>
- Vezub, F. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de Educación*, 6(1), 97-124. Recuperado en 17 de julio de 2022. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168874682013000100006&lng=es&tlng=es
- Vizcarra, F., Gómez, A. y Mendoza, M. (2018). El efecto de las comunidades virtuales de aprendizaje en la permanencia y aprendizaje del estudiante de la modalidad virtual del nivel medio superior de la UAS. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 10(20), 55-63. <http://dx.doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2018.20.65825>
- Yus, R. (1999). "Formación permanente del profesorado: entre la cantidad y la calidad" en Angulo Rasco, José Félix, Javier Barquín Ruiz y Ángel I. Pérez

Gómez (eds.) Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica. *Akal*, 208-54.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TÍTULO: Comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de secundaria, Red 22, UGEL 02, Lima, 2022. Autor: samuel Ismodes villar						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>General: ¿Qué relación existe entre las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02-Lima, 2022?</p> <p>Específicas 1. ¿Cuál es la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión pedagógica en cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02-Lima, 2022? 2. ¿Cuál es la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión profesional en cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02-Lima, 2022? 3. ¿Cuál es la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión social en las cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02-Lima, 2022?</p>	<p>General: Determinar la relación que existe entre las comunidades de aprendizaje virtuales y las necesidades formativas de los docentes de cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.</p> <p>Específicas 1. Determinar la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión pedagógica en las cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022. 2. Determinar la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión profesional en las cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022. 3. Determinar la relación entre las comunidades de aprendizaje virtuales y la dimensión social en las cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.</p>	<p>General: Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con las necesidades formativas de los docentes de cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.</p> <p>Específicas 1. Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión pedagógica de cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022. 2. Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión profesional de cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022. 3. Las comunidades de aprendizaje virtuales se relacionan significativamente con la dimensión social de cuatro instituciones educativas de la Red 22 de la Ugel 02 - Lima, 2022.</p>	Variable 1: Comunidades de aprendizaje virtuales			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles/rangos
			Dominio de herramientas virtuales	Manejo de plataformas virtuales.	1, 2	1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo.
				Gestión de información.	3, 4	
				Comunicación virtual.	5, 6	
			Intercambio de experiencias	Liderazgo digital.	7, 8	
				Aprendizaje en grupos en línea.	9, 10	
			Colaboración e interrelación entre los integrantes	Aprendizaje continuo.	11, 12	
				Trabajo colaborativo virtual.	13, 14	
				Oportunidades de innovación tecnológica	15, 16	
	Resolución de problemas en el ámbito virtual	17, 18				
Variable 2: Necesidades formativas docentes						
Pedagógica	- Planificación docente. - Desarrollo de estrategias. - Evaluación formativa.	1, 2 3, 4 5, 6	1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo.			
Profesional	- Capacitaciones	7, 8				
	- Ética - Disposición	9, 10 11, 12				
Social	- Intrapersonal	13, 14				
	- Interpersonal	15, 16				

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial
<p>Tipo: Básica Nivel: Correlacional causal Enfoque: Cuantitativo Diseño: No experimental, correlacional, transeccional</p>  <p>Método: Hipotético-deductivo</p>	<p>Población: Para realizar la investigación se determinó la población de 70 docentes, provenientes de cuatro instituciones educativas la red 22 de la Ugel 02 - Lima.</p> <p>Muestra: La muestra es no paramétrica y censal debido a que se considerara a toda la población de las cuatro instituciones educativas de la red 22 de la Ugel 02- Lima.</p> <p>Muestreo La muestra es no probabilística e intencional, en razón de que la población es pequeña alcanzando solo a 70 docentes provenientes de cuatro instituciones educativas de la red 22 de la Ugel 02 -Lima.</p>	<p>Técnica: La técnica para el recojo de la información es la encuesta y se realizara por medio escrito y usando los formularios digitales.</p> <p>Instrumentos: El instrumento a usar es el cuestionario sobre las dos variables de la investigación: De la V1: Comunidades virtuales de aprendizaje N° Ítems:18 De la V2: Necesidades formativas docentes N° Ítems:16 Se aplicará un cuestionario de 34 ítems, referidos a cada variable de estudio a los 70 docentes pertenecientes a las cuatro instituciones educativas de la red 22 de la Ugel 02 de Lima en un tiempo adecuado.</p>	<p>Descriptiva: De la información de datos extraído de los cuestionarios con antelación, fueron realizados en el programa SPSS para explicar los cuadros y los gráficos.</p> <p>Inferencial: Se empleo el programa SPSS para contrastar las hipótesis. Prueba de Prueba de coeficiente de Rho de Spearman a fin de determinar el grado de correlación entre las variables con nivel de significancia $p < \alpha = 0,05$, seguidamente se realiza la contrastación de hipótesis en función a: Si $p < \alpha \rightarrow H_a \wedge \sim H_o$ Si $p \geq \alpha \rightarrow H_o \wedge \sim H_a$</p>

Anexo 2. Matriz de operacionalización

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Comunidades de aprendizaje virtuales	Coll et al. (2008) precisan que las comunidades virtuales tienen por objetivo la búsqueda del aprendizaje, a partir de la formación en comunidad utilizando los medios virtuales que impliquen el desarrollo de esta formación concretizando el aprendizaje.	La variable comunidades de aprendizaje involucra el desarrollo de las dimensiones que son: Dominio de herramientas virtuales, Intercambio de experiencias y la Colaboración e interrelación entre los integrantes	Dominio de herramientas virtuales	<ul style="list-style-type: none"> - Manejo de plataformas virtuales - Gestión de información - Comunicación virtual 	1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo.
			Intercambio de experiencias	<ul style="list-style-type: none"> - Liderazgo digital - Aprendizaje en grupos en línea - Aprendizaje continuo 	
			Colaboración e interrelación entre los integrantes	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo colaborativo virtual - Oportunidades de innovación tecnológica - Resolución de problemas en el ámbito virtual 	
Necesidades formativas docentes	Según Ganser (2000) manifiesta que las necesidades de formación docente, así como la enseñanza a los mismos; responde a un proceso complicado el cual busca la mejora de los docentes en su necesidad de educarse de manera continua. Para ello este proceso aborda el aspecto pedagógico, profesional y social, así como también las múltiples oportunidades de aprendizaje que se presentan en los diversos entornos.	La variable necesidades formativas docentes involucra el desarrollo de las dimensiones que son: Pedagógica, Profesional y la Social	Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación docente. -Desarrollo de estrategias. - Evaluación formativa. 	1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo.
			Profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitaciones. - Ética. - Disposición 	
			Social	<ul style="list-style-type: none"> - Intrapersonal - Interpersonal 	

Anexo 3. Cuestionarios

VARIABLE 1: LAS COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	DIMENSIÓN 1: Dominio de herramientas virtuales					
1	Considera que utilizar y manejar herramientas virtuales es esencial para el trabajo pedagógico.					
2	Ud. Cree que todos los docentes deben manejar como mínimo una plataforma virtual					
3	Considera que la gestión de la información en la virtualidad es importante para realizar un trabajo óptimo					
4	Considera que las etapas de procesamiento y almacenamiento de la información son las más importantes.					
5	Considera que las mejores formas de comunicación virtual son los chats y los foros.					
6	Considera que las redes sociales deben ser utilizadas en forma adecuada y deben tener un uso limitado.					
	DIMENSIÓN 2: Intercambio de experiencias	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
7	Considera importante desarrollar un liderazgo digital en un grupo virtual					
8	Considera necesario empoderar a los demás para que puedan contribuir al desarrollo de herramientas digitales					
9	Considera que se aprende mejor en grupos que se reúnen en línea en forma sostenida.					
10	Considera importante el uso sistemático de medios y recursos técnicos para la mejora del aprendizaje grupal.					
11	Considera que el intercambio de experiencias en la virtualidad es una oportunidad para el aprendizaje continuo.					
12	Considera que aprender en línea constituye una mejor oportunidad porque es flexible, práctico y dinámico. Además, no tiene restricciones espaciales o temporales.					
	DIMENSIÓN 3: Colaboración e interrelación entre los integrantes	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
13	Considera necesario que el trabajo colaborativo implique el intercambio de contenidos de aprendizaje y su reutilización en otras experiencias					
14	Considera que las reuniones de trabajo virtuales con los miembros de un equipo de forma constante generen mejores relaciones					
15	Considera que el trabajo colaborativo fomenta oportunidades de innovación tecnológica					
16	Considera que las innovaciones tecnológicas representan una mayor productividad en el logro de las competencias digitales					
17	Ud. Considera que el trabajo colaborativo contribuye a la resolución de problemas en la virtualidad.					
18	Ud. Considera que la resolución de problemas con tecnología permite el desarrollo de habilidades para buscar posibles soluciones en forma grupal.					

VARIABLE 2: LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

Nº	DIMENSIONES / ítems					
	DIMENSIÓN 1: Pedagógica	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Ud. Cree que durante la planificación curricular debe contar con recursos virtuales					
2	Ud. considera que para la planificación debe recibir asesoría continua					
3	Ud. Considera que manejo de estrategias es el aspecto más importante en la formación docente.					
4	Considera que las actualizaciones, talleres y capacitaciones virtuales, deben abordar el desarrollo de estrategias pedagógicas para elevar tu nivel de desempeño en el aula.					
5	Considera a la evaluación formativa debe estar presente en cada sesión de aprendizaje					
6	Ud. Cree que es necesario utilizar herramientas tecnológicas en la evaluación formativa.					
	DIMENSIÓN 2: Profesional	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
7	Ud. Cree que las capacitaciones o talleres deben ser todos en el ámbito virtual					
8	Creer que la capacitación amplia tu formación profesional inicial como docente					
9	Ud. Considera ético que, en su formación continua, también se lleve un taller sobre uso adecuado de herramientas virtuales					
10	Creer que la formación ética debe abordarse desde la perspectiva solo profesional y aislada					
11	Ud. Tiene la disposición de participar en todas las capacitaciones					
12	Creer que la disposición facilita la comunicación interpersonal, perfecciona la capacidad de discusión e impulsa un mayor grado de comunicación.					
	DIMENSIÓN 3: Social	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
13	Considera que los docentes experimentan presión y estrés ante la gran cantidad de estímulos que hay en los ambientes educativos, y frente a la disparidad entre lo que se espera en los modelos y lo que se puede lograr en la realidad.					
14	Considera que los docentes ven su labor conectada con su vida personal, pues reconocen que lo que pase en su área personal impacta su dimensión profesional y viceversa.					
15	Creer que la virtualidad va en desmedro del desarrollo interpersonal de los docentes					
16	Considera importante que los espacios de participación de los docentes deben realizarse en el ámbito virtual.					

Anexo 4. Resumen de la validez

Número de jueces	5	Promedio de probabilidades	0,04227941176										
		Resultado general	Es significativo										
*P: Pertinencia; R: Relevancia; C: Claridad		Consultor: Carlos Gamonal (carlosgamonalt@gmail.com)											
Item	Indicadores*	N° de jueces										Total	Probabilidad
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	P	1	1	1	1	1						5	0,03125
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125
2	P	1	1	1	0	1						4	0,15625
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125
3	P	0	1	1	1	1						4	0,15625
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125
4	P	1	1	1	1	1						5	0,03125
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125
5	P	1	1	1	1	1						5	0,03125
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125
6	P	1	1	1	1	1						5	0,03125
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125
7	P	1	1	0	1	1						4	0,15625
	R	1	1	1	1	1						5	0,03125
	C	1	1	1	1	1						5	0,03125

Prueba binomial

		Categoría	N	Proporción observada	Decisión
Juez 1	Grupo 1	Si	101	0,99	Significativo
	Grupo 2	No	1	0,01	
	Total		102		
Juez 2	Grupo 1	Si	102	1,00	Significativo
	Grupo 2	No	0	0,00	
	Total		102		
Juez 3	Grupo 1	Si	100	0,98	Significativo
	Grupo 2	No	2	0,02	
	Total		102		
Juez 4	Grupo 1	Si	99	0,97	Significativo
	Grupo 2	No	3	0,03	
	Total		102		
Juez 5	Grupo 1	Si	99	0,97	Significativo
	Grupo 2	No	3	0,03	
	Total		102		

Registro de validadores de la SUNEDU

ESQUIVEL MEJIA, ROSARIO ARACELI DNI 09989376	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 22/03/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
--	--	--

CAREY ANGELES, JANETH HASLEM DNI 33331880	MAESTRO/MAGISTER EN EDUCACION CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 15/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 26/03/2006 Fecha egreso: 31/12/2007	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
--	---	---

QUIROZ PRADO, CARMEN ALICIA DNI 09628342	MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 15/04/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/10/2017 Fecha egreso: 20/01/2019	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
--	---	--

HIJAR CAUCHE, BLANCA LUZ DNI 20974191	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 20/07/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
--	--	---

FERNANDEZ OBREGON, HENRY JOHAN DNI 41347121	MAGISTER EN EDUCACION CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 08/04/15 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
--	--	---

Anexo 5. Confiabilidad

ALFA DE CRONBACH

$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right] = 0,918$													Muy Buena			
Consultor: carlosgamonal@gmail.com Copiar																
Vt	173,6000			0,4095	0,2381	0,2667	0,5524	0,8857	0,7429	0,3810	0,4095	0,4095	0,2571	0,2381		
$\sum Vi$	18,9238	Vi		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
Suma de respuestas		Item Encuestado		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
128	1			5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
120	2			5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	
104	3			4	4	5	3	5	5	4	5	4	4	4	4	
113	4			5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	
97	5			4	5	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	
132	6			5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	
102	7			4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
98	8			5	5	5	4	2	4	5	5	3	4	5	5	
99	9			4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
95	10			5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
89	11			4	4	4	3	2	2	4	4	4	4	4	4	
97	12			5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
110	13			5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	
113	14			5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	
90	15			3	4	4	3	4	4	4	4	3	5	4	4	

Anexo 6. Permiso



“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”



Los olivos 08 de junio del 2022

ASUNTO: Permiso para aplicación de instrumentos de investigación de la IE. 2025” Inmaculada concepción”, 2022.

REFERENCIA: Solicitud para permiso de aplicación de instrumento de investigación, del maestrista Samuel Ismodes Villar.

Por intermedio del presente pongo de conocimiento de Ud. que puede aplicar el instrumento de investigación que a través de la solicitud que presentó a mi despacho.

La presente es para hacer de su conocimiento que a partir del permiso otorgado puede ejecutar la misma, el cual es UN CUESTIONARIO SOBRE LAS COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE Y LAS NECESIDADES FORMATIVAS DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA. ÉI presente documento tiene validez partir del otorgamiento de la misma.

Aprovecho la oportunidad para testimoniarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente.

DIRECTORA DE LA I.E.



Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GAMONAL TORRES CARLOS ERNESTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Comunidades de aprendizaje virtuales y necesidades formativas de los docentes de secundaria, Red 22, UGEL 02, Lima, 2022", cuyo autor es ISMODES VILLAR SAMUEL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 04 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GAMONAL TORRES CARLOS ERNESTO DNI: 40097786 ORCID: 0000-0002-3233-3921	Firmado electrónicamente por: CGAMONALTO el 07-08-2022 14:01:45

Código documento Trilce: TRI - 0390015