



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

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

**Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de  
la profesión docente en Instituciones Educativas  
Urbanas de la UGEL Huamanga, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**AUTORA:**

Astucuri Quispe, Maritza (ORCID: 0000-0003-0820-7279)

**ASESOR:**

Dr. Palacios Sanchez, Jose Manuel (ORCID: 0000-0002-1267-5203)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

A mi padre, Mario Astucuri Almeyda, que hasta en sus últimos días de su vida me inculco al estudio y a la superación.

A toda mi familia por su apoyo y cariño, que permitió desarrollar y culminar mis estudios.

A Vanessa, Elizabeth, Isela, Jesús y Margoth, grandes amistades.

### **Agradecimiento**

A la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo y a los docentes de la Escuela por brindar sus conocimientos y acompañarme en esta experiencia. A los compañeros de estudio: Elizabeth, Vanessa, Isela y Jesús que compartimos en este periodo, alegrías, satisfacción y una bonita amistad, durante el desarrollo del programa de estudio. A mi prima Margoth. A los directores, docentes amigos de las diferentes instituciones educativas donde se desarrolló la investigación, por su participación en la recolección de los datos de la investigación.

## Índice de contenidos

Carátula	
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	vii
Resumen.....	viii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	23
<b>3.1. Tipo y diseño de investigación.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2. Variables y operacionalización.....</b>	<b>23</b>
<b>3.3. Población, muestra y muestreo población .....</b>	<b>27</b>
<b>3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....</b>	<b>28</b>
<b>3.5. Procedimientos .....</b>	<b>29</b>
<b>3.6. Método de análisis de datos .....</b>	<b>29</b>
<b>3.7. Aspectos Éticos .....</b>	<b>31</b>
V. DISCUSIÓN .....	40
VI. CONCLUSIONES.....	45
VII. RECOMENDACIONES .....	46
REFERENCIA	
ANEXO	

## Índice de tablas

Tabla 1	Dimensión de la gestión de comunidades de aprendizaje.	24
Tabla 2	Dimensión del desarrollo de la profesión docente	26
Tabla 3	Población y muestra de la II.EE. urbanas de la UGEL Huamanga	27
Tabla 4	Prueba de normalidad: gestión de comunidades de aprendizaje.	30
Tabla 5	Prueba de normalidad para la variable desarrollo de la profesión docente.	30
Tabla 6	Análisis descriptivo de la gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente.	32
Tabla 7	Análisis descriptivo de la Gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y desarrollo de la profesión docente.	33
Tabla 8	Análisis descriptivo de la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y desarrollo de la profesión docente.	34
Tabla 9	Análisis descriptivo de la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y desarrollo de la profesión docente.	35
Tabla 10	Descripción de la correlación de la Gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente.	36

Tabla 11	Descripción de la correlación que existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo de la profesión docente.	37
Tabla 12	Descripción de la correlación entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente.	38
Tabla 13	Descripción de la correlación entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente.	39

## Índice de figuras

Figura 1	Representación Correlacional de la investigación	23
----------	--	----

## Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar que relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga 2021. La metodología empleada corresponde al enfoque cuantitativo: La investigación es de tipo aplicada, de nivel correlacional, de diseño no experimental, transversal correlacional, donde se empleó una muestra de 100 docentes y se recogió la información a través de un cuestionario diseñado en la plataforma Google forms. Sistematizado los datos recabados y de acuerdo al estadístico correlación de Rho de Spearman se obtuvo el resultado que la gestión de comunidades de aprendizaje guarda relación altamente significativa con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021 ( $R_s = 0.756$ ) concluyéndose en que la correlación es buena.

**Palabras clave:** Desarrollo de la profesión docente, gestión de comunidades de aprendizaje



## **Abstract**

The objective of this research was to determine the relationship between the management of learning communities and the development of the teaching profession in urban educational institutions of UGEL Huamanga 2021. The methodology used corresponds to the quantitative approach: The research is applied, correlational level, non-experimental design, cross-correlational, where a sample of 100 teachers was used and the information was collected through a questionnaire designed on the Google forms platform. Systematized the data collected and according to the statistical correlation of Spearman's Rho, the result was obtained that the management of learning communities has a highly significant relationship with the development of the teaching profession in urban educational institutions of the UGEL Huamanga, 2021 ( $R_s = 0.756$ ) concluding that the correlation is good.

Keywords: Development of the teaching profession, management of learning communities

## I. INTRODUCCIÓN

La humanidad ha sufrido grandes cambios vertiginosos luego de la transformación de una sociedad industrializada a una sociedad de la información por lo que, se dan nuevas necesidades y mayores exigencias en diferentes campos del saber, sin embargo, en el campo del sector educativo la transformación es muy escasa y se desarrolla muy lentamente impidiendo responder a las necesidades del contexto es así que las comunidades de aprendizaje pretenden cambiar esta realidad (Domínguez, 2017).

A nivel internacional se evidencia que gran parte de los docentes muchas veces practican el individualismo dejando de lado el aprendizaje colaborativo, dialogado o en equipo que les permitiría desarrollarse profesionalmente para superar el fracaso y la eliminación de conflictos. La comunidad educativa cuenta con recursos que es necesario reconocer, adoptar e involucrar a todos y poder hacer una educación para todos, con objetivos claros centrado en el aprendizaje más que la educación (Domínguez, 2017).

La gestión de las comunidades de aprendizaje (en adelante CA) a nivel mundial se viene extendiendo y en América Latina a través de los centros de investigación que permiten superar la desigualdad y para ello en Brasil crearon un centro de investigación con la institución Natura con el objetivo de promover la responsabilidad social óptima a través de la ejecución de proyectos que coadyuven en la mejora de los sistemas educativos, por medio de la implementación de la estrategia CA, que conlleve a la mejora de la calidad y equidad educativa de América Latina, en los distintos países de la región, como Argentina, Brasil, Bolivia, Perú, México, Colombia y Chile, cabe precisar que el proyecto Comunidad de aprendizaje llega a las instituciones por decisión de la institución y no por imposición es así que en el Perú se implementa en la zona rural de Cusco, Piura y escuelas urbanas de Lima (Red de Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA) (Soria & Hernández, 2017).

Por lo que, la gestión de CA es un modo de desarrollo profesional estructurado, donde el profesional trabaja en colaboración con sus pares para el mejoramiento de su enseñanza con propósito de promover los aprendizajes de los estudiantes,

los docentes son los que colaboran e investigan prácticas que resulten favorables para el estudiante, por lo que el liderazgo del director es fundamental. (Vaillant, 2019)

El desarrollo profesional docente actualmente está vista como una prioridad por lo que se encuentran en las políticas educativas, como se evidencian en varios estudios nacionales e internacionales creando una controversia en la forma de implementar mejoras de capacitación, en estos tiempos la comunidad de aprendizaje se constituye una estrategia muy valiosa y de gran poder que fortalece y empodera a los educadores y a otros quienes conforman esta estrategia y tienen la oportunidad de aprender y a trabajar colaborativamente para superar aspectos que promuevan una mejor calidad de vida basada en la integridad de la persona, siendo ésta una forma de vida (Eirín, 2018)

Estos últimos años existe mayor inversión de recursos para promover el desarrollo profesional permanente del docente, sin embargo, cuyos resultados no son nada satisfactorios ya que muchas de estas implementaciones son descontextualizadas de la labor docente y de sus intereses profesionales. Muchas veces los docentes fueron tratados como beneficiarios en vez de actores claves, con ideas propias y claras que den a conocer sus necesidades de mejora de acuerdo a su contexto (Eirín, 2018) .

Rodríguez menciona a Monarca y Manso quienes afirman que en la agenda educativa de las comunidades europeas y los estados iberoamericanos ubican en un lugar relevante el quehacer del profesorado como un elemento clave en el momento de plantear políticas educativas para la mejora de los aprendizajes, la cual se centra en la confianza en el profesor y su formación como motor de cambio. Estableciendo una relación de calidad, formación y los resultados que los estudiantes logren, es así que el docente aparece en un lugar ambiguo entre la responsabilidad de los resultados del sistema educativo y su protagonismo para poder cambiarlo (Rodríguez, 2020).

De acuerdo a la literatura puedo afirmar que los grandes esfuerzos en capacitar al docente que se vienen dando en el Perú, no surten efecto, por lo que la educación viene avanzando a pasos muy lentos, en este mundo de grandes cambios de la

información y la comunicación por lo que, muchos docentes no se encuentran preparados para responder a las exigencias y necesidades de este mundo y lograr la mejora de los aprendizajes por otro lado, nos hablan de las comunidades de aprendizaje que es una práctica muy poderosa que permite el desarrollo profesional del docente por medio del trabajo colaborativo y dialógico, cuya gestión es limitada en las II.EE.

Gestionar las CA para el desarrollo de la profesión del docente es muy poderosa, sin embargo, as diferentes instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga desaprovechan sus bondades de manera pertinente y es por ello que algunos docentes de forma individual buscan desarrollar su profesión mientras que otros muestran su conformismo con lo que ya poseen y esperan de manera receptiva y pasiva la trasmisión de información de los expertos y no siendo participes ni protagonista de su propio aprendizaje para su propio desarrollo.

De acuerdo a esta realidad problemática se formuló la interrogante siguiente como problema general:

¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021? Y los específicos son: (i) ¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021? (ii) ¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021? (iii) ¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021?

Este trabajo de investigación, se justifica teóricamente, debido a que los teóricos de la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente puede servir de base a otras investigaciones futuras. De manera práctica, se justifica púes dichas teorías servirán para ser puestas en práctica por los docentes que acuden a esta investigación en beneficio de la sociedad. Y metodológicamente,

se justifica porque se elaboró instrumentos que pueden ser aplicados en otras investigaciones posterior, siendo esta investigación es la base para el desarrollar futuras investigaciones.

El objetivo general: Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021 y los objetivos específicos (i) Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021. (ii) Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021. (iii) Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

Así mismo la hipótesis general: La gestión de comunidades de aprendizaje se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021; donde las específicas son: (i) La gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021. (ii) La gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga,2021. (iii) La gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Hoy por hoy la comunidad de aprendizaje es una forma de gestionar el desarrollo de la profesión docente que responda a las necesidades y exigencias del mundo globalizado que se pueda traducir en su desempeño óptimo del docente permitiéndoles adquirir las competencias deseadas o esperadas en el ejercicio de sus funciones.

Los estudios realizados a nivel internacional que guarda relación con la presente investigación fue la de Eirín (2018) en España, menciona que tuvo como objetivo, comprender la formación, construcción y evolución de una comunidad de la profesión docente para mejorar su desempeño, la metodología que empleo fue de enfoque cualitativo. Obteniendo resultados que muestran que los participantes van fortaleciendo la relaciones y sus aprendizajes en un entorno colaborativo donde valoran sus problemas y dificultades. La investigación en mención aportó al presente estudio en la construcción del marco teórico de esta mi investigación y evidencia que la comunidad de aprendizaje guarda relación con desarrollo de la profesión docente.

Según Aparicio & Sepúlveda (2018) Chile, en su investigación, abordó como objetivo la generación de propuestas de mejora desde los docentes en ejercicio de su práctica pedagógica y su propia experiencia, la metodología empleada fue el paradigma constructivista y método cualitativo de estudio descriptivo, donde seleccionaron dos centros educativos técnico profesional de poblaciones vulnerables. Los resultados muestran que las CA permite cambios e innovación educativa organizada dirigida a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. El presente estudio también permitió enriquecer el marco teórico de esta investigación.

Martínez (2017) en Colombia, según este investigador su objetivo fue generar la reflexión sobre el quehacer del docente, basado en la comunidad de aprendizaje. La metodología que se empleó fue la investigación cualitativa, concluyéndose en la importancia y el significado de trabajar en equipo para la construcción de conocimiento en colectivo, como características de una comunidad de aprendizaje y la pedagogía crítica. La investigación en mención aportó al presente estudio, aspectos teóricos que enriquecieron el marco teórico.

Asimismo, Montero & Gewerc (2018) España, en su investigación plateó como objetivo visibilizar los desafíos que exigen a la carrera docente en estos tiempo donde vivimos grandes cambios en todo aspecto ; económico, sociales, culturales y tecnológicas del siglo XXI, concluyendo que la formación inicial es un complemento que se debe tomar en cuenta en las políticas educativas. Asimismo, la investigación aportó aspectos teóricos para alimentar el marco teórico de esta mi investigación.

Por último Espinoza (2020) Ecuador, en su estudio consideró el objetivo de proponer que las comunidades de aprendizaje son una alternativa permanente en el tiempo. Arribando a la conclusión, que es necesario que existan herramientas e instrumentos para que las Comunidades de Aprendizaje plateadas se establezcan en políticas públicas. La investigación aportó en la construcción del marco teórico.

Con respecto a las investigaciones en el ámbito nacional se hace mención a Orihuela (2018) quién manifiesta que su investigación tuvo como objetivo de fortalecer el quehacer docente a través de las comunidades profesionales de aprendizaje. Concluyendo que su estudio coadyuvará para que los estudiantes se apropien de los aprendizajes y salir con éxito en la ECE. La presente investigación aportó con conceptos útiles para el marco teórico del trabajo que realicé.

Barrientos ( 2019) en su investigación, planteó como objetivo la sistematización y análisis de las teorías de la acción empleadas en las comunidades de aprendizaje, concluyendo que éstas tienen mayores posibilidades de expandirse con calidad, siempre y cuando se tome en cuenta las teorías de la acción explícitas y abiertas. Dicha investigación brindó aportes al marco teórico de este mi trabajo de investigación.

Igualmente, Quispe (2019) manifiesta que la deconstrucción de la práctica pedagógica y la reflexión permitió cambios significativos en la actitud del docente mejorando el cumplimiento de su gestión en el aula. La presente investigación contribuyó en enriquecer el marco teórico de esta investigación.

De la misma manera, Morales & Morales (2020) en su investigación CA en los planes educativos de bajo desempeño donde tuvieron como objetivo evaluar la implementación de las CA, la metodología empleada fue teórica y práctica, de caso

exploratorio tomando la institución educativa Villa Magisterial, arribando a la conclusión de que el desarrollo de culturas escolares colaborativas sirven de base sostenibilidad de las CA. La presente investigación contribuyó en nutrir el marco teórico de la presente investigación.

Finalmente, Guerra (2019) manifiesta que tuvo como objetivo recabar información de las diferentes percepciones del director y los coordinadores de grado sobre la gestión de las comunidades profesionales de aprendizaje. Considerando la metodología del enfoque cualitativo, porque estudió su contexto en la que concluye que en las instituciones educativas de manera inconsciente viene poniendo en práctica las dimensiones de las comunidades de aprendizaje. La presente investigación contribuyó a establecer las dimensiones de la variable de esta investigación.

Soria y Hernández manifiestan que las comunidades de Aprendizaje tiene como precedente teórico en muchos investigadores como: Vigotsky (1995), Freire (1971, 1992,1997), Bruner (1988), Schütz, Mead y Habermas (1998 ,1997), entre otros cuyo fundamento es el aprendizaje dialógico, la cual se produce en la interacción entre las personas, coadyuvando en el desarrollo del sentido personal y social, guiada por el umbral solidario donde los valores de la igualdad y la diferencia son compatibles y que se prosperan bilateralmente, construyéndose el conocimiento desde una concepción comunicativa, basado en principios como: diálogo igualitario (Soria & Hernández, 2017)

Diferentes autores aportan elementos importantes sobre la concepción constructivista del aprendizaje por ejemplo, Piaget (1964) y su teoría genética de los estadios de desarrollo, centrada en lo que ya se ha logrado por el individuo, Vygotsky (1995; 1996), que enfatiza la zona de desarrollo a la que la persona puede llegar con ayuda de otra persona, asimismo, manifiesta que el aprendizaje parte de las interacciones entre ellos y los elementos del contexto educativo, es así que existe una influencia y aprendizaje recíproca. También menciona a Rogoff quien manifiesta que la persona tiene la capacidad de crear conocimiento en la interacción con sus semejantes y con los diferentes elementos de su contexto o entorno cultural. Por otra parte, toma en cuenta el aporte de Gordon Wells, quien vierte que los entornos de desarrollo tienen que ser aquellas donde prima la acción



e interacción colaborativa dialógica con las personas de la comunidad educativa. (CREA-UB, 2018)

Basado en las diferentes literaturas se afirma, que las comunidades de aprendizaje tienen sustento teórico en el aprendizaje basado en la discusión que, por medio de la interacción y trabajo colaborativo, participativo de los docentes les permitirá generar sus propios aprendizajes y el desarrollo de su profesión.

Las comunidades de aprendizaje se diseñó desde la teoría de aprender haciendo desarrollada por J. Dewey en Norteamérica, permitiendo la generación de múltiples innovaciones de escuelas a partir de la organización por medio de la colaboración entre docentes y siendo pertinente el modelo para fomentar, destacar y fortalecer el quehacer pedagógico de los docentes (Aparicio & Sepúlveda, 2018)

Eirín cita a O'Sullivan y otros investigadores, manifiestan que la comunidad de aprendizaje es una organización donde sus miembros interactúan en el tiempo para dar soluciones a los problemas que les aquejan, estableciendo lo que consideran primordial en su desempeño y su profesión docente, llevándose a cabo en contextos diversos en el que intercambian ideas, acciones y actuaciones sobre el trabajo con los estudiantes. Es así que genera aprendizaje y unas prácticas compartidas. Por lo que contribuye en el quehacer docente en el aula y a nivel a nivel de la institución cuando los profesores cuestionan enseñanzas inapropiadas y se apoyan unos a otros en su crecimiento profesional docente. (Eirín, 2018)

Gestión de CA exige una gestión adecuada coherente y consecuente con los objetivos, dicha gestión debe ser de acuerdo a lo que requieren o necesitan los integrantes de la comunidad para que se produzca el fenómeno de aprendizaje pues es esa su meta, lo cual no basta con que todo este físicamente en orden y en disciplina sino, más bien de propiciar que sus integrantes se sientan motivados por aprender y /o mediar el aprendizaje (Mena et al., 2019).

Soria y otros, tomando en cuenta a Paulo Freire, nos señala que la transformación del docente se deriva de un proceso de investigación y reflexión de su práctica pedagógica por medio de las comunidades de aprendizaje en aras de fortalecer su desempeño, lo que permite la formación del docente, asimismo, señala a Flecha quién afirma que las comunidad de aprendizaje permite combatir a la desigualdad

en la que se encuentran muchas personas y es la posibilidad de favorecer el cambio social disminuyendo la desigualdad debido a que el aprendizaje es dialógico y transformadora de las escuelas y su entorno (Soria & Hernández, 2017).

Garzón cita a Cross quien manifiesta que el concepto de CA se basa en el aprender de modo colaborativo, donde el conocimiento no se transfiere en estructuras autoritarias sino, como que se adquiere de manera interdependiente, siendo ésta activa por ser esta una construcción social que deja de lado la competencia y el aislamiento del docente (Garzón, 2020).

Las comunidades de aprendizaje nacen para cambiar la práctica educativa y responder a las nuevas necesidades y retos que se están produciendo en la humanidad actualmente, podemos ser testigos de grandes cambios en la humanidad, sin embargo, en el campo educativo aún estamos rezagados y no se evidencia los cambios al mismo ritmo, por lo que viene aumentando el fracaso escolar y una deteriorada convivencia haciendo complicada la inclusión educativa por lo que, es necesario adoptar prácticas donde permita el aprendizaje del docente (Domínguez, 2018).

Las prácticas de las comunidades de aprendizaje ayudan a los docentes a mejorar su pedagogía, en este espacio los profesores son más receptivos a las nuevas ideas y adopta prácticas diferentes y motivadoras de enseñanza para atender a las necesidades de los estudiantes (Merk et al., 2021).

Las comunidades de aprendizaje tiene como propósito de propiciar la cooperación entre los miembros para lograr los objetivos institucionales, muchas veces permitiendo a los integrantes detectar y corregir aspectos por mejorar, surgiendo esta de la autoorganización y la puesta en práctica de la autonomía y la toma de responsabilidades de cada integrante, Esta estrategia es recomendada en este contexto globalizado mucho más complejo, donde no podemos esperar que una sola persona posea el conocimiento y habilidades requeridas para enfrentar la complejidad y las tareas requeridas siendo necesario poner en práctica el enfoque constructivista del aprendizaje donde se valora las interacciones entre los miembros para adquirir aprendizajes necesarios que les permita desenvolverse satisfactoriamente (Garzón, 2020).

A través de la estrategia de las comunidades de aprendizaje se promueve el desarrollo de la profesión docente, pues potencia el proceso educativo desde la mirada inclusiva y dialógica proveyendo herramientas necesarias a los y las docentes basadas en teorías explícitas para alcanzar una cultura escolar que tome como centro el aprendizaje (Guerra et al., 2020).

Muchos docentes dedican su tiempo a prepararse aisladamente, realizan sus planificaciones y evaluaciones de la misma manera y solo interactúan con los estudiantes, sin embargo existen experiencias donde la interacción entre docentes es muy fructífera para concretar aprendizajes establecidos en el estándar de aprendizaje y el crecimiento profesional del docente contrarrestando el trabajo aislado y viendo nacer las comunidades de aprendizaje (Vaillant, 2019).

Las Comunidades de aprendizaje son una estrategia que permiten organizar el trabajo del docente y se caracteriza por ser un proceso que permite la formación y el desarrollo profesional a partir de la interacción dialógica entre docentes y en tal sentido la CA viene a ser un espacio de crecimiento profesional con la finalidad de mejorar en los estudiantes los aprendizajes establecidos de esta manera afrontar los desafíos de las escuelas (Aparicio & Sepúlveda, 2018).

Marco (2020) menciona a Arias quien manifiesta que la preocupación de las comunidades de aprendizaje es desarrollar las aptitudes y talentos del docente para enfrentar los desafíos que exige el mundo globalizado que se encuentra en cambios constantes y vertiginosos. Son estrategias de transformación de una institución dedicada a la educación y su contexto que pretende resultados óptimos en el aprendizaje de los estudiantes y una sana convivencia en la institución y se caracteriza por ser abierto a todo el miembro de la institución, donde la participación es consensuada y activa con el objetivo de lograr metas institucionales.

Las comunidades de aprendizaje son estrategias de transformación de una institución educativa y su contexto que pretende la mejora de los resultados del aprendizaje de los estudiantes y la convivencia saludable en la institución y se caracteriza por ser abierto a todos los miembros donde la participación es consensuada y activa con el objetivo de lograr metas institucionales.

García cita a Flecha y Puigvert quien manifiesta que las comunidades de aprendizaje se caracterizan por ser cooperativas y solidarias entre todos los que la integran, para una verdadera educación en igualdad de derechos, donde se practica principios pedagógicos como la determinación de objetivos claros, expresados y compartidos entre todos para su desarrollo a través de comisiones de trabajo que permite la planificación, ejecución, autoevaluación y coordinación del liderazgo compartido, con participación igualitaria y la toma de decisión en conjunto para apropiarse de los aprendizajes de calidad, asimismo fomenta la autoestima a través de las diferentes experiencias individuales o colectivas (García et al., 2020).

Con respecto a la primera variable: Gestión de comunidades de aprendizaje Aparicio y otros investigadores quienes toman en cuenta a Roberts & Pruitt para manifestarnos que se entiende por dimensiones a los elementos que se organizan en características, condiciones estructurales y recursos humanos/sociales. Asimismo, coinciden en indicar que para implementar una comunidad de aprendizaje requiere de un cambio en la forma de ver la cultura de la enseñanza para lo cual, es necesario su revisión y mejoramiento considerando necesario transitar hacia el aprendizaje continuo del profesor por medio de su propio empoderamiento a través de la interacción con sus pares y un trabajo colaborativo a fin de obtener óptimos logros de aprendizaje en los estudiantes (Aparicio & Sepúlveda, 2018). Basado en esta fuente, la presente investigaciones toma en cuenta las dimensiones considerados en las características, la cual se detalla a continuación: Diálogo reflexivo, Foco en el aprendizaje del estudiante, Interacciones entre profesores y apertura profesional, Colaboración, Valores y normas compartidas. De los cuales en esta investigación se tomará en cuenta solo tres los que los investigadores lo abordan de la siguiente manera:

Primera dimensión diálogo reflexivo, manifiestan que es toda conversación basada en el quehacer del docente y los objetivos de aprendizaje para empoderar la práctica docente. Todo ello por medio de discusiones sobre su propia práctica y de manera colaborativa y buscar soluciones para la mejora de ellas (Aparicio & Sepúlveda, 2018).

Promover la reflexión del quehacer docente desde la configuración de una comunidad de aprendizaje es buscar el posicionamiento del lenguaje como práctica social, valorándolo por ser una herramienta para la vida (A. Martínez, 2017).

Segunda dimensión el foco en el aprendizaje del estudiante, sobre esta dimensión orientan a que las conversaciones y decisiones que tomen los miembros de la comunidad de aprendizaje se oriente al crecimiento y desarrollo de competencia de los estudiantes (Aparicio & Sepúlveda, 2018).

Enfocar el aprendizaje en el estudiante es crear un ambiente amigable flexible donde puedan expresarse con libertad vale decir, se ofrezca oportunidad para discutir, crear, descubrir traduciéndose en independencia empoderamiento y curiosidad todas ellas basadas en valores universales como: la empatía, amor, la tolerancia, respeto y el apoyo mutuo, en otras palabras es cuando el estudiante es abordado desde la perspectiva integral: prestando atención a sus emociones, mente y su cuerpo diseñando actividades auténticas y relevantes, tomando en cuenta la individualidad, necesidades y ritmo de cada estudiante (Carl, 2020).

Tercera dimensión la colaboración los investigadores manifiestan que se debe promover la colaboración entre docentes de toda la comunidad de aprendizaje (Aparicio & Sepúlveda, 2018).

Con respecto a ésta dimensión Guerra cita a Fullan Hargreaves quienes vierten que las escuelas que en su interior desarrollan el trabajo colaborativo les va mucho mejor y tienen mejores rendimientos, sin embargo precisa que se debe tener en cuenta que no toda colaboración es efectiva, ya que algunas resultan artificiosas quedándose en solo un apoyo y lo que se busca es un trabajo en equipo, asimismo nos dicen que se recomienda la informal ya que la formal muchas veces puede ser forzada dejando de ser genuina y evidenciándose el fracaso más que el beneficio. Por otro lado, acota que, en una cultura colaborativa, los desacuerdos están bienvenidos, porque estos permiten la discusión y los debates sobre el propósito, resultados y valores relacionado con la práctica docente. Es así que los fracasos y e inseguridad no se defienden más por el contrario de comparten y discuten con la finalidad de recibir ayuda y soporte mutuo, por ello todo director debe propiciar un

ambiente agradable de confianza, respeto y valoración de cada individuo participante ( Guerra, 2019) .

Guerra también nos dice, que la colaboración es una nueva forma de trabajo entre los docentes, es considerada una manera diferente de direccionar la escuela propiciando espacios de reflexión sobre el quehacer docente en el aula con la intención de mejorar las estrategias de enseñanza a , aprendiendo de sus pares, donde los participantes se encuentran en situación de aprendices en potencia y asumen responsabilidad por los resultados obtenidos en equipo ( Guerra, 2019).

El trabajo colaborativo es importante para el desarrollo de una cultura de aprendizaje en la escuela, es así que nos comparte la idea de que los profesores y directores lo consideran como la principal fuente abierta, pero crítica, en la que los docentes comparten sus prácticas, colaboran y reflexionan sobre su práctica docente (Admiraal et al., 2021)

Vaillant toma en cuenta a Cowan; Wenger quienes sostienen que para un trabajo de esta naturaleza se toma en cuenta los aspectos o a ítems siguientes: Uno trabajar en equipo para buscar soluciones a problemas producto del quehacer docente; dos, su involucramiento de cada miembro en la comunidad esté orientada a objetivos y fines comunes; tercero, las responsabilidades deben ser asumidas de manera compartida; cuarto, compartir sus conocimientos sobre una disciplina, y quinto, aprender y desaprender conocimientos por medio de la interacción dialogada entre ellos y la portación de algún especialista mediador (Vaillant, 2019).

El trabajo colaborativo de los docentes es reconocido por ellos, como muy beneficiosa para cada uno de los integrantes, siendo ésta una nueva práctica que requiere de compromiso para ser establecida y mantenerse en el tiempo, de lo contrario se puede producir un rechazo de todo el integrante y caer al fracaso (Brodie, 2021).

Para la segunda variable las bases teóricas que se tomó en cuenta es a Martínez & Lavín toma en cuenta a Robalino quién manifiesta respecto a la profesión docente que, hay diferentes otras formas de nominarlo como; función docente, capacidad docente, perfil docente, rol docente, desempeño docente entre otros y que ésta consiste en desplazar las diferentes capacidades del docente asimismo su

disposición y responsabilidad con la sociedad, asimismo, es el involucramiento en la gestión de la institución educativas donde se promueve una cultura democrática participando en el proceso de implementación de las políticas educativas y su respectiva evaluación, todo ello para alcanzar los aprendizajes y el desarrollo integral del estudiante que le permita desenvolverse en la vida (Martínez & Lavín, 2017).

Los gobiernos a nivel mundial aseguran que el desarrollo de la profesión docente es la clave para la mejora de los aprendizajes, por lo que vienen invirtiendo muchísimo dinero, sin embargo, no se evidencia cambios sustanciales de mejora en el desarrollo de la profesión docente y su desempeño y, mucho menos en las conclusiones descriptivas de aprendizaje arribadas por los estudiantes a lo largo del tiempo (Gore & Rosser, 2020).

Los valores, las creencias, el objetivo del docente, los conocimientos de la disciplina y la pedagogía en general conforman la parte integral de su excelencia en la enseñanza de todo docente, por ende, de su desarrollo profesional (Merk et al., 2021).

Merk cita a BERA-RSA que manifiesta que los profesores deben trabajar en asociación y en comunidades investigadoras en lugar del trabajo aislado y para ello se requiere que las escuelas se conviertan en nuevos entornos ricos en investigación e indagación (Merk et al., 2021).

El desarrollo de la profesión docente es la acción inseparable del aprendizaje y configura la trayectoria docente. La experiencia de aprender abre las puertas al mundo a la persona humana y esta experiencia no solo es para los estudiantes sino también, para los docentes quienes acompañan el proceso de aprendizaje en el aula, siendo esta una magia de la conexión con un nuevo saber y por ende se cuenta con mejores desempeños para mejorar los resultados (Molina & López, 2019).

Con respecto a la profesión docente manifiesta que existe un movimiento que nos hace ver que el sistema educativo actual es afuncional para los objetivos de la sociedad del conocimiento que se orientan al talento, emprendimiento, creatividad y la capacidad de resolver problemas del contexto, es decir actualmente viene

aumentando las demandas y exigencias de la sociedad y existe una desconfianza de las capacidades del docente para responder a esta exigencia y actualmente no se enfatiza medidas que puedan regularlas y apuntar a la transformación más por el contrario si establecen normas que regulan su trabajo en el día a día y con escaso poder de discusión lo cual resta el papel del docente en la sociedad del conocimiento (Montero & Gewerc, 2018).

Es por ello que desde años atrás el desarrollo de la profesión docente es considerada como un proceso fundamental para lograr mejores aprendizajes en los educandos y su preparación es clave para el crecimiento educativo, sin embargo, urge en la brevedad transformar las formas de promover la formación colaborativa y dejando de lado el trabajo aislado del docente. Por lo que, entendemos por desarrollo profesional (DP) a ese proceso donde el docente genera su aprendizaje de manera permanente para mejorar las estrategias y prácticas profesionales para el logro de este objetivo existen diversas estrategias de formación desde modelos transmisivos, de las que participan los docentes, hasta de aquellos de carácter transformador que, de forma colaborativa, autónoma y en equipo identifican, estudian y plantean soluciones a su dilema (Eirín, 2018).

El desarrollo de la profesión docente no solo se limita en enseñar, un verdadero profesional realiza diferentes actividades como orientar, socializar, organizar, valorar, seleccionar evaluar elabora recursos entre otros tareas e incluso la toma de decisiones frente a situaciones inciertas para resolver problemas, por lo que es la intervención pedagógica de forma eficaz para lograr los resultados trazados (Domingo, 2019).

El desarrollo de la profesión docente a través de la profesionalización es considerado como arma muy poderosa, capaz de mitigar las desigualdades sociales. Muchos estudios a nivel internacional, han recalcado la correspondencia hallada entre la profesionalización o desarrollo docente y la mejora escolar, sobre todo en contextos especialmente retadores (Martín & García, 2018).

Sus prácticas pedagógicas, sus saberes, sus percepciones y actitudes hacia la profesión y a su rol docente tienen incidencia en su desempeño, por lo que las actitudes cumplen un factor importante positiva o negativamente que permite lograr



los aprendizajes de los educandos y el reflejo en el desarrollo de la profesión docente (Carrillo, 2017).

Para el desarrollo de la profesión docente de calidad existen varias propuestas que les permite profundizar sus conocimientos disciplinares, asimismo conocer el pensamiento y la forma de aprender de los estudiantes que le permita modificar su práctica, para ello debe estar dispuesto a evaluar sus propios conocimientos, creencias y prácticas y este presto a apropiarse de otras propuestas alternas. (Perdomo et al., 2018).

Brindar oportunidades al docente para examinar sus teorías implícitas, tus actitudes, sus esquemas de funcionamiento e incentivar la discusión colectiva realizando un proceso de evaluación y autoevaluación es un proceso poderoso para el desarrollo de la profesión docente y la construcción de comunidades colaborativas (Rosselló & De la Iglesial, 2021).

El desarrollo de la profesión docente guarda mucha relación con la identidad profesional docente, pues el docente no solo debe conocer la ciencia que cultiva y su realidad epistemológica, sino también el sentido ético que orienta la interrelación con los estudiantes más allá de la instrucción a través de la orientación que permita mejores aprendizajes, lo que evidencia dos percepciones una basada en la conciencia personal, teniendo como referencia a la misma persona, quien asume su quehacer docente con mucho compromiso y voluntad y, la otra por el compromiso moral que es el hecho de hacerse cargo del estudiante, siendo esta la verdadera razón del desarrollo de la profesión docente. Estas concepciones se dan en el proceso de socialización (Pérez & Quijano, 2018).

Galán cita a Marcelo y Vaillant quienes manifiestan que las características de un docente desarrollado profesionalmente es poseer conocimientos y valores para transmitir a los estudiantes, asimismo posee manejo de metodología de enseñanza para que el estudiante desarrolle competencias, competencias comunicativas, manejo de las tecnologías de la comunicación y la información y por último competencias para investigar y reflexionar sobre su propia practica pedagógica (Galán, 2017).

Laiton cita a Tello y Aguadet dichos investigadores vierten que desarrollo profesional del educador se refiere al incremento, a la visicitud, al perfeccionamiento, de todo trayectoria profesional de la persona dedicadas a la docencia, vale decir, el crecimiento docente por medio de la adquisición de los conocimientos pedagógicos que enriquecen el quehacer en el aula para el logro de los aprendizajes (Laiton et al., 2017).

La vicisitud de la docencia está basado en la influencia de factores personales, interpersonales y aspectos contextuales, estas se interrelacionan entre sí y dependen unos de otros, asimismo en combinación con los procesos mentales internos hace que el desarrollo de una identidad como docente sea complejo, dinámico y único (Admiraal et al., 2021).

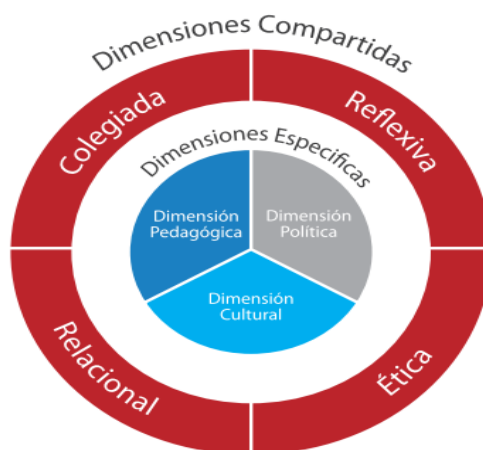
Para el profesional docente es difícil establecer las comunidades de aprendizaje en la escuela, pues sus capacidades son limitadas en la implementación y aplicación y es por ello de que no es suficiente cambiar la estructura administrativa de la escuela como forma de mejora, más bien es necesario cambiar la conciencia de la razón crítica y las creencias de los miembros que lo integran para lograr los cambios en la docencia (Pérez & Quijano, 2018).

MINEDU manifiesta que es necesario que la profesión docente se resitúe en los cambios que se vienen dando en contexto global debido a que el quehacer docente promovía el conocimiento de manera acrítica generando una actitud y pensamiento incuestionable, donde sobresale una cultura autoritaria y la normalización de la violencia y la falta de negación, aceptando todo sin contradicciones, por estas razones la sociedad exige a los docentes preparar a esta nueva generación para afrontar este reto de una sociedad cambiante e incierta, asimismo, los propios educadores claman sistemas de desarrollo de la profesión docente a la altura de estos desafíos (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

MINEDU propone una nueva visión en la profesión docente cuya justificación son los grandes cambios y trasformaciones que ha sufrido e la sociedad en estos últimos tiempos generando un debate entre dos modelos de profesionalización, donde la segunda opción reconoce que la profesión docente es compleja por lo que presenta un conjunto de dimensiones compartidas con otras profesiones y otras

integradas entre sí y su práctica apela a una actuación reflexiva, autónoma y crítica respecto del saber actuar y del tomar decisiones frente al contexto dado. La profesión docente se da en una dinámica de interacción con estudiantes y sus colegas de trabajo donde planifican, evalúan y reflexionan de aspecto pedagógico. En tal sentido presenta en la siguiente imagen, las dimensiones de la profesión docente seguido de su respectivo desarrollo (Ministerio de Educación del Perú, 2012)

Dimensiones compartidas y específicas de la profesión docente



Dimensión compartida con otras profesiones de la profesión docente se consideran cuatro:

Considera como primera dimensión, a la dimensión reflexiva, que consiste en la acción donde el docente afirma su identidad profesional en su quehacer del día a día, reflexionando sobre su práctica social, deliberan y asumen compromisos, ponen en práctica la criticidad asimismo se empoderan de saberes y habilidades diferentes a través de la deconstrucción de su quehacer pedagógico con el fin de generar el aprendizaje de los pupilos, constituyéndose éste, un recurso básico de su labor (MINEDU, 2012).

Asimismo, MINEDU manifiesta que el hecho de manejar saberes pedagógicos, disciplinares y conocer el contexto y las características de los estudiantes implica una reflexión sistemática sobre el proceso y la finalidad que tiene la enseñanza,

pues le permite elaborar juicios críticos sobre su propio quehacer docente y el de sus compañeros, las cuales las articula con los conocimientos de su especialidad y todo ello constituye el sustento de su profesión.

Segunda dimensión relacional, es la interacción entre los miembros, estas interrelaciones cognitivas, socioafectivas hacen de la docencia una actividad profesional de carácter intrínseco, con práctica de valores éticos. Asimismo, se desarrolla el vínculo con estudiantes quienes son considerados como el sujeto de derechos y debe ser tratado con respeto, cuidado e interés durante la interacción en el aula y otros contextos generando espacios afectivos, emocionales saludables en un marco de tolerancia y flexibilidad. Como docente se aprende de la interacción, a valorar las diferencias individuales y características socioculturales de los estudiantes, ampliando este proceso relacional también con los padres de familia y a la comunidad de la misma forma que con los estudiantes y sus colegas (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

Tercera dimensión colegiada, el quehacer docente siempre se realiza dentro de una organización que tiene la finalidad garantizar el aprendizaje de los estudiantes, quienes deben adquirir las competencias establecidas, éste trabajo sindical permite la socialización de los docentes y directivos permitiéndoles orientar, planear, encargar y determinar toda la creencia educativa, posibilitando el trabajo colaborativo y reflexivo sistemático sobre su gestión en el aula. La tarea de los miembros de esta organización debe de hacerlo suyo la visión y misión institucional y de manera responsable se orienten al logro del horizonte establecido en objetivos institucionales contrayéndose de esa manera la identidad profesional (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

Cuarta dimensión ética, es la responsabilidad moral que muestra el docente a los estudiantes se manifiesta en la valoración y respeto de las diferencias existentes de los estudiantes y toma las mejores decisiones para seleccionar estrategias que orienten al logro de la misión y los fines educativos establecidos, asimismo, éste fundamento incluye el respeto por los derechos del estudiante como niño y adolescente y exige la idoneidad y el actuar moral del docente. La práctica docente es compleja ya que demanda una mirada a la diversidad reconociendo la pluralidad étnica, lingüística, cultural y biológica que caracteriza al país para construcción de

una sociedad más democrática rechazando toda actitud antiética como la discriminación, corrupción, violencia y terrorismo, en su entorno social (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

La Segunda variable: Desarrollo de la profesión docente, de esta presente investigación se abordará las dimensiones específicas de la profesión docente planteadas por el MINEDU, quien considera a las siguientes: Dimensión que a continuación se desarrolla.

La primera dimensión pedagógica, viene a ser la parte medular de la profesión del educador y se refiere al conocimiento pedagógico adquirido a través de la reflexión de la teoría y práctica al cual, recurre para cumplir con sus responsabilidades asimismo se refiere a la misma enseñanza y al compromiso e interés del propio docente para aprender y desarrollarse, para lograr ello requiere de la ética y el sentido de vinculo. En esta dimensión según Ministerio de Educación del Perú (2012) cuenta con tres elementos básico:

El juicio pedagógico, son aquellos criterios de variadas disciplinas interculturales con la que debe contar el docente para aprender, interpretar y valorar lo que necesita el estudiante en el proceso de aprendizaje de acuerdo al contexto o circunstancia.

Considera el juicio como la conclusión de los criterios adoptados luego de la indagación, observación y emitir decisiones asertivas que permitan dar solución a la situación del contexto (Vargas, 2017).

El liderazgo motivacional, que es la capacidad de generar interés por aprender por encima de cualquier situación adversa y en cualquier medio socioeconómico cultural que tiene el estudiante o grupo de personas con características variadas, manteniendo la confianza en sus capacidades.

El liderazgo motivacional es la acción que promueve el crecimiento de las personas a través de la capacidad de escucha y de la interpretación apropiada de las necesidades de los que lo rodean interesándose por el progreso del otro de modo comprensible y flexible impulsa a lograr las metas trazadas respetuosamente (Romero, 2017).

c) La vinculación, es la capacidad de generar lazos en lo personal del docente con el estudiante a través de la comunicación afectiva y muestra de interés por el bienestar del otro, valorando y respetando lo mejor de cada uno.

En la secuencialidad de actividades de enseñanza aprendizaje la vinculación es la interacción entre el docente - estudiante y ésta tiene como base la comunicación asertiva, posibilitándole un nivel de progreso y desarrolle su sentido crítico y reflexivo, es decir sus competencias que le permitan desenvolverse en un contexto dado (Escobar, 2015).

Segunda dimensión cultural, es la capacidad de tener conocimiento amplio del contexto para responder de acuerdo a los dilemas o retos de la sociedad referidos al factor económico, social y cultural e histórico y generar aprendizajes contextualizados a las nuevas generaciones de estudiantes (MINEDU, 2012).

la cultura es el ámbito fundamental de la vida social muchos de los actos del ser humano están precedidos por otros actos que los configuramos con sentido, es así que vemos que la cultura moldea cómo nos entendemos y cómo entendemos a los demás semejantes. Nos permite entender el sentido de nuestras acciones y las calificarlas como racionales o irracionales (Arias, 2020).

Tercera dimensión política, es el compromiso que asume el docente para el desarrollo íntegro de sus estudiantes como personas humanas para la interacción con sus semejantes y su entorno poniendo en práctica valores de justicia social y equidad, es decir la escuela tiene la responsabilidad de construir una sociedad más cohesionada con identidad común, menos desigual, más justa con ciudadanos identificados, conscientes, responsables y respetuosos de su entorno ambiental y es por ello que exige docentes que conozcan la realidad social y sus grandes desafíos. En esa mirada MINEDU nos presenta el Marco de Buen Desempeño Docente, donde encontramos la visión, y particularmente las tres dimensiones específicas que refleja lo que se espera de la profesión docente (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

Asimismo, MINEDU, manifiesta que el Marco no solo normativo e instrumento sino nos dice que es un aparejo que orienta el desarrollo de la profesión docente y

evaluar su ejecución y reconocer el buen desempeño en suma el permanente desarrollo profesional docente.

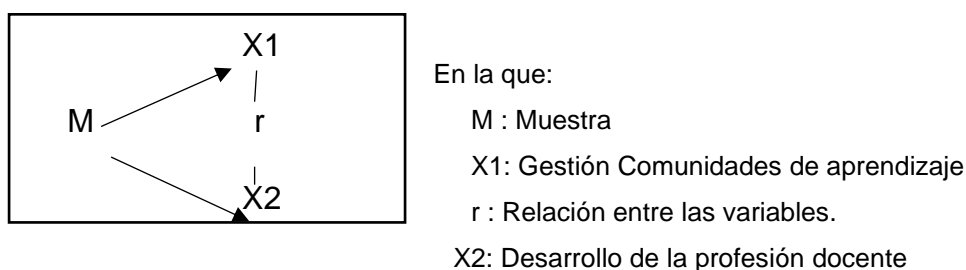
Las políticas de la nación influyen en toda el área de la vida y el quehacer docente no es ajena ya que ésta, está inscrita en el escenario de la práctica política del cual el docente tiene como responsabilidad social conducirla (Guzmán, 2021).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación es de enfoque cuantitativo, según la orientación fue de tipo aplicada, porque su propósito fue conseguir un nuevo conocimiento que permita dar solución a problemas prácticos Álvarez (2020) De la misma manera, el diseño de investigación fue la no experimental, transversal, correlacional que según Hernández et al. (2014) ésta investigación está orientada a determinar cuál es la relación entre las variables en un determinado momento vale decir, que se recolectó datos y se determinó su relación.

**Figura 1. Representación Correlacional de la investigación**



*Fuente: Adaptado de Hernández-Sampieri & Mendoza (2018).*

#### 3.2. Variables y operacionalización

La primera variable la conforma la Gestión de comunidades de aprendizaje que según Aparicio & Sepúlveda (2018) las Comunidades de aprendizaje son una estrategia que permiten organizar el trabajo del docente y se caracteriza por ser un proceso que permite la formación y el desarrollo profesional a partir de la interacción dialógica entre docentes y en tal sentido la comunidad de aprendizaje viene a ser un espacio de crecimiento profesional con el fin de superar en los estudiantes los aprendizajes establecidos de esta manera afrontar los desafíos de la escuelas.

Asimismo, en el desarrollo de la operacionalización de la primera variable se tomó en cuenta a Aparicio & Sepúlveda (2018) quienes consideran a las dimensiones que se detalla a continuación:



Tabla 1

*Dimensiones de la Gestión de comunidades de aprendizaje*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición	Niveles/ Rango
Diálogo reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoreflexión</li> <li>- Predisposición</li> <li>- Escucha activa</li> </ul>	1,2,3,4,5,6,7,8,		Siempre (S) = 5	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades comunicativas: Asertividad y empatía.</li> <li>- Pensamiento crítico</li> <li>- Compromiso social</li> </ul>				
Foco en el aprendizaje del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos claros.</li> <li>- Evaluación de logros individual y colectivo.</li> </ul>	9,10,11,12,13,	cuestionario online	Casi siempre (CS) = 4 A veces (AV) = 3	INICIO: 20- 46 PROCESO: 47- 73
Colaboración	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toma de decisiones.</li> <li>- Comunicación</li> </ul>	14,15,16,17,18,18,20.		Casi Nunca (CN) = 2	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compromiso personal con los otros.</li> <li>- Confianza</li> <li>- Acciones positivas y negativas</li> </ul>				

Nota: creación propia (2021)

Igualmente, la segunda variable está compuesta por desarrollo de la profesión docente que según Martínez & Lavín, (2017) ésta consiste en movilizar las diferentes capacidades del docente, su disposición y responsabilidad con la sociedad, asimismo, es el involucramiento en la gestión de la institución educativas donde se promueve una cultura democrática participando en el proceso de implementación de las políticas educativas y su respectiva evaluación, todo ello para el logro de los aprendizajes y el desarrollo integral del estudiante que le permita desenvolverse en la vida (Martínez & Lavín, 2017).

Para la operacionalización de esta variable, se considera a MINEDU (2012) quién ofrece las dimensiones de la profesión docente en dos grupos la primera; dimensiones compartidas y la segunda; dimensiones específicas y para esta presente investigación se tomó en cuenta la segunda denominada: dimensiones específicas la cual se presenta a continuación:

**Tabla 2***Dimensión del desarrollo de la profesión docente*

<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Escala de Medición</b>	<b>Nivel/Rango</b>
<b>Dimensión pedagógica</b>	– Liderazgo pedagógico	1,2,3,4,	Cuestionario online	Siempre (S) = 5 Casi siempre (CS) = 4 A veces (AV) = 3 Casi Nunca (CN) = 2 Nunca (N)= 1	INICIO: 20- 46 PROCESO: 47- 73 LOGRADO: 74-100
	– El liderazgo motivacional	5,6,7,8, 9,10			
	– Vinculación con el estudiante				
<b>Dimensión cultural.</b>	– Aprendizaje contextualizado	11,12,13,	Cuestionario online	Siempre (S) = 5 Casi siempre (CS) = 4 A veces (AV) = 3 Casi Nunca (CN) = 2 Nunca (N)= 1	INICIO: 20- 46 PROCESO: 47- 73 LOGRADO: 74-100
	– Conocimiento del contexto económico, sociocultural	14,15,			
<b>Dimensión política.</b>	– Responsabilidad social	16,17,18,	Cuestionario online	Siempre (S) = 5 Casi siempre (CS) = 4 A veces (AV) = 3 Casi Nunca (CN) = 2 Nunca (N)= 1	INICIO: 20- 46 PROCESO: 47- 73 LOGRADO: 74-100
	– Promover la práctica de valores universales.	19,20			
	– Formación integral del estudiante como ser humano				

*Nota:* creación propia (2021)

### 3.3. Población, muestra y muestreo población

El investigador Hernández et al., (2014) hace mención a Lepkowski quién manifiesta que una población viene a ser la agrupación de individuos que cuentan con las mismas características determinadas. Por lo que se determinó que la población contará de 100 docentes de la zona urbana de la UGEL Huamanga y para ello se tomó las consideraciones siguientes:

Criterios de Inclusión:

- Docentes que laboran en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga.

Criterios de Exclusión:

- Docentes que laboran en instituciones educativas rurales de la UGEL Huamanga.

#### La muestra

La muestra es de tipo censal en el cual toda la población es participe según Porras (2017) es esa porción tomadas del total de una población dada, esta debe ser representativa y reflejar las características de la población. En tal sentido, la muestra fue por conveniencia, y se aplicó a 100 docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga el estudio se realizó como se detalla a continuación:

**Tabla 3**

*Población y muestra: Docentes de las II.EE. urbanas de la UGEL Huamanga.*

II.EE.	Total
Señor de los Milagros	35
Abrahán Valdelomar	15
San Juan	50
<b>Total</b>	<b>100</b>

*Creación propia (2021).*

## **Muestreo**

Para el muestreo se tomó en cuenta la técnica por conveniencia de aquellos docentes que acepten ser parte de esta investigación, vale decir solamente a los docentes que laboran en la zona urbana de la UGEL Huamanga (Otzen & Manterola, 2017).

### **3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

La presente investigación empleó la técnica de la encuesta, que Garay (2020), la define como aquella que se basa en un cuestionario que se elabora con el propósito de obtener información.

Asimismo, como instrumentos de recolección de datos se utilizó el cuestionario es un instrumento útil y eficaz para la recolección de información y datos en un estudio de investigación (Garay, 2020).

En la elaboración del instrumento, se ha considerado una breve introducción y la respectiva indicación, lo que guiara a los docentes a brindar sus opiniones en forma clara. Siendo ésta un formulario virtual de Google forms que las personas respondieron a voluntad propia.

El instrumento es un cuestionario que constó de 20 ítems para la primera variable: Gestión de comunidades de aprendizaje y otros 20 ítems para la segunda variable: Desarrollo de la profesión docente con respuestas múltiples bajo la escala de Likert, planteándose interrogantes cerradas basadas en las dimensiones de cada variable, las cuales fueron resueltas de acuerdo a su opinión.

Donde: Nunca (N)= 1, Casi Nunca (CN) = 2, A veces (AV) = 3, Casi siempre (CS) = 4, Siempre (S) = 5.

#### **Validación y confiabilidad del instrumento**

La validez, nos dice que es válido cuando la investigación está libre de errores (Villasís et al.(2018)) en esta investigación se consideró la opinión del juicio de expertos para cada uno de los instrumentos elaborados, siendo esta un método que permite validar la fiabilidad de una investigación pues es la opinión informada de personas conocedoras del tema y se les conoce como expertos y nos dan información, evidencia, juicios y valoraciones (Galicia et al.(2017) estos

investigadores examinaron la validez del instrumento propuesto, opinando que cuenta con la pertinencia, relevancia y claridad.

La opinión de los expertos, menciona que el instrumento es aplicable a la investigación.

Confiabilidad del Instrumento.

Confiabilidad, pueden considerarse confiables cuando es alto el grado de validez, es decir, cuando no hay sesgos Villasís et. al. (2018) y cumple con ser consistente, reproducible, preciso y exacto, es así que se empleó en el proceso el coeficiente de alfa de Cronbach Obteniendo (0,904) es un valor alto e indica que tiene una alta consistencia interna, por lo tanto, el cuestionario acerca de la Gestión de comunidades de aprendizaje es fuertemente confiable. Asimismo, el cuestionario planteado acerca del desarrollo de la profesión docente también guarda las mismas condiciones obteniendo el 0,858 es un valor alto e indica que tiene una alta consistencia interna, por lo que es fuertemente confiable.

### **3.5. Procedimientos**

Para obtener información y datos sobre las variables de mi investigación: Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente se aplicó dos encuestas con el método de escalamiento de Likert basadas en las dimensiones de cada variable y aplicada a los docentes de II.EE. urbanas de la UGEL Huamanga recabándose información la cual fue analizada y procesada a través del software PPSS versión 23 para determinar la relación que existe entre estas variables.

### **3.6. Método de análisis de datos**

El método es la vía empleada para reflejar y alcanzar en el pensamiento el objeto de estudio. Esta investigación empleó el método hipotético deductivo por qué parte de una hipótesis y arriba en conclusiones que según Galicia et al. (2017) es aquella investigación que parte de las hipótesis para nuevas deducciones y obtener conclusiones.

**Tabla 4***Prueba de normalidad para la variable Gestión de comunidades de aprendizaje*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Diálogo reflexivo	,125	100	,001
Foco en el aprendizaje del estudiante	,154	100	,000
Colaboración	,127	100	,000
Gestión de comunidades de aprendizaje	,113	100	,003

Para el análisis de datos y procesamiento estadístico de la presente investigación se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov- Smirnov, para las dimensiones de la variable Gestión de comunidades del aprendizaje, incluyendo esta misma variable, por tener una muestra mayor de 50 donde se ha obtenido probabilidades menores a 0.05, lo que indica la distribución es no normal.

**Tabla 5***Prueba de normalidad para la variable desarrollo de la profesión docente*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	GI	Sig.
Pedagógica	,108	100	,006
Cultural	,132	100	,000
Política	,204	100	,000
Desarrollo de la profesión docente	,114	100	,003

Asimismo, al realizar la prueba de normalidad Kolmogorov- Smirnov, para las dimensiones de la variable Desarrollo de la profesión docente, incluyendo esta

misma variable, se ha obtenido probabilidades menores a 0.05, lo que indica la distribución no normal. Por lo que se hizo uso de la estadística no paramétrica.

### **3.7. Aspectos Éticos**

Según Reyes (2017) nos dice que todo investigador debe guiarse por la ética profesional, involucrando en ella, la moral y lo humano de todo ser humano., reconociendo también las limitaciones de la investigación y las nuestras propias, en tal sentido se considera lo siguiente:

El consentimiento, los participantes en la investigación dieron su consentimiento explícito para su participación y colaboración

La confiabilidad: se veló por la identidad y los datos obtenidos de los participantes dándoles a conocer los resultados arribados

Respeto por el contexto: Se solicitó la aprobación de cada docente participante de la muestra para recabar información, asimismo, se veló por el respeto a las personas, sus costumbres y creencias.



## IV. RESULTADOS

El análisis descriptivo, presentado en tablas de frecuencia.

**Tabla 6**

*Análisis descriptivo de la gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, Ayacucho 2021*

Gestión comunidades de aprendizaje	Desarrollo de la profesión docente							
	Inicio		Proceso		Logrado		Total	
	Docente	%	Docente	%	Docente	%	Docente	%
Inicio	0	0,0%	0	0,0%	1	1,0%	1	1,0%
Proceso	0	0,0%	21	21,0%	9	9,0%	30	30,0%
Logrado	0	0,0%	0	0,0%	69	69,0%	69	69,0%
Total	0	0,0%	21	21,0%	79	79,0%	100	100,0%

### Interpretación

De la tabla 6, en esta tabla refleja los niveles alcanzados por las diversas opiniones de las personas que conformaron la muestra donde: El 69.0% de docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, muestran un nivel logrado con respecto a la gestión de comunidades de aprendizaje y, asimismo, 69.0 % de nivel logrado en el desarrollo de la profesión docente. Por lo contrario, el 0.0 % de los docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga evidencian un nivel de Inicio en la gestión de comunidades de aprendizaje e inicio el desarrollo de la profesión docente en las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga.

**Tabla 7**

*Análisis descriptivo de la Gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, Ayacucho 2021*

Diálogo reflexivo	Desarrollo de la profesión docente							
	INICIO		PROCESO		LOGRADO		Total	
	Docente	%	Docente	%	Docente	%	Docente	%
Inicio	0	0,0%	0	0,0%	2	2,0%	2	2,0%
Proceso	0	0,0%	18	18,0%	13	13,0%	31	31,0%
Logrado	0	0,0%	3	3,0%	64	64,0%	67	67,0%
Total	0	0,0%	21	21,0%	79	79,0%	100	100,0%

### **Interpretación**

De la tabla 7, en esta tabla refleja los niveles alcanzados por las diversas opiniones de las personas que conformaron la muestra donde: El 64.0 % de docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, muestran un nivel logrado con respecto a la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y, asimismo, 64.0% de docentes en nivel también logrado en el desarrollo de la profesión docente. Por lo contrario, el 0.0 % de los docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga evidencian un nivel de Inicio en la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo e igualmente, el desarrollo de la profesión docente en las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, vale decir, que no hay docentes se ubica en un nivel de inicio en ambas variables.

**Tabla 8**

*Análisis descriptivo de la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, Ayacucho 2021*

Foco en el aprendizaje	Desarrollo de la profesión docente							
	INICIO		PROCESO		LOGRADO		Total	
	Docente	%	Docente	%	Docente	%	Docente	%
Inicio	0	0,0%	0	0,0%	1	1,0%	1	1,0%
Proceso	0	0,0%	17	17,0%	4	4,0%	21	21,0%
Logrado	0	0,0%	4	4,0%	74	74,0%	78	78,0%
Total	0	0,0%	21	21,0%	79	79,0%	100	100,0%

### **Interpretación**

De la tabla 8, en esta tabla refleja los niveles alcanzados por las diversas opiniones de las personas que conformaron la muestra donde: El 74.0% de docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, muestran un nivel logrado con respecto a la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y, asimismo, el mismo valor logrado en el desarrollo de la profesión docente. Por lo contrario, no hay docentes que se ubique en un nivel de inicio en ambas variables: Gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente en las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga.

**Tabla 9**

Análisis descriptivo de la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, Ayacucho 2021

Colaboración	Desarrollo profesional docente							
	INICIO		PROCESO		LOGRADO		Total	
	Docente	%	Docente	%	Docente	%	Docente	%
Inicio	0	0,0%	0	0,0%	2	2,0%	2	2,0%
Proceso	0	0,0%	20	20,0%	11	11,0%	31	31,0%
Logrado	0	0,0%	1	1,0%	66	66,0%	67	67,0%
Total	0	0,0%	21	21,0%	79	79,0%	100	100,0%

### Interpretación

De la tabla 9, en esta tabla refleja los niveles alcanzados por las diversas opiniones de las personas que conformaron la muestra donde: El 66.0% de docentes de las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, muestran un nivel logrado con respecto a la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y, asimismo, el mismo valor de 66.0 % un nivel logrado en el desarrollo de la profesión docente. Por el contrario, no hay docentes que se ubiquen en un nivel de inicio en ambas variables: Gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente en las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga.

Los resultados inferenciales se llevan a cabo a través de la contrastación de las hipótesis

### Hipótesis general

H0: La gestión de comunidades de aprendizaje no se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021

Ha: La gestión de comunidades de aprendizaje se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021

### Tabla 10

*Descripción de la correlación de la Gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente*

			Gestión de comunidades de aprendizaje	Desarrollo de la profesión docente
Rho de Spearman	Gestión de comunidades de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	0,756**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Desarrollo de la profesión docente	N	100	100
		Coeficiente de correlación	0,756**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 10 se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente  $Rho \text{ p} = 0,756^{**}$  el cual determina que la correlación es buena.

### Hipótesis específico 1

HO: La gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo no se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

HA: La gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

### Tabla 11

*Descripción de la correlación que existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo de la profesión docente*

		diálogo reflexivo	Desarrollo de la profesión docente
Rho de Spearman	diálogo reflexivo	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,557**
		N	100
	Desarrollo de la profesión docente	Coeficiente de correlación	,557**
		Sig. (bilateral)	100

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 11 se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente  $Rho \text{ p} = 0.557^{**}$  el cual determina que la correlación es moderada.

## Hipótesis específico 2

HO: La gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante no se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en las instituciones educativa urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

HA: La gestión de comunidades de Aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

**Tabla12**

*Descripción de la correlación entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente.*

		Foco en el aprendizaje de estudiante	Desarrollo de la profesión docente
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,644**
	Foco en el aprendizaje	Sig. (bilateral)	,000
	N	100	100
	Desarrollo de la profesión docente	Coeficiente de correlación	,644**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	100

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 12 se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p$  valor = 0.000 < 0.05, rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa ente las variables de gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente Rho  $p = 0.644^{**}$  el cual determina que la correlación es buena.

### Hipótesis específico 3

HO: La gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración no se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

Ha: La gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.

**Tabla13**

*Descripción de la correlación entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente*

				Colaboración	Desarrollo de la profesión docente
Rho de Spearman	de Colaboración	Coeficiente de correlación	de	1,000	,607**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		100	100
	de Desarrollo de la profesión docente	Coeficiente de correlación	de	,607**	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		100	100

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 13 se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente  $Rho \text{ p} = 0.607^{**}$  el cual determina que la correlación es buena.



## V. DISCUSIÓN

En este contexto globalizado la profesión docente requiere de mayor desarrollo para poder responder a las exigencias, necesidades y expectativas de los estudiantes quienes tienen derecho a una educación de calidad que les permita desenvolverse en un contexto dado de manera competente.

Esta investigación tuvo como objetivo general: Gestión de comunidad de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga.

Al analizar la tabla con respecto a la hipótesis general se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente  $Rho \rho = 0.756^{**}$  el cual determina que la correlación es buena.

Estos resultados guardan relación con los hallazgos del autor Eirín (2018) con su artículo, las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional docentes arroja un resultado algo similar que muestran que los participantes van fortaleciendo las relaciones y sus aprendizajes en el grupo de manera colaborativa, valorando sus problemas y dificultades, es por ello que la comunidad de aprendizaje se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente. Asimismo, se evidencia que la diferencia radica en el tipo de investigación, pues la de Eirín fue cualitativa mientras que la presente investigación es cuantitativa, Según Aparicio & Sepúlveda (2018) en su investigación, Análisis del modelo de comunidades profesionales de aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores arribándose a resultados que muestran que las comunidades de Aprendizaje permite cambios e innovación educativa y por ello este hecho se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente dirigida a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, según Espinoza (2020) con su investigación ¿Cómo hacer de Comunidades de Aprendizaje una propuesta sostenible? Donde se propuso que las comunidades de aprendizaje se conviertan en políticas educativas por su

sostenibilidad para el desarrollo del docente. Igualmente Marco (2020) manifiesta que la preocupación de las comunidades de aprendizaje es desarrollar las aptitudes y talentos del docente para enfrentar los desafíos que exige el mundo globalizado que se encuentra en cambios constantes y vertiginosos. Son estrategias de transformación de un centro educativo y su contexto que pretende la mejora de los resultados del aprendizaje de los estudiantes y la convivencia saludable, como podemos ver esta también guarda un grado de similitud en las afirmaciones pues las comunidades de aprendizaje guardan relación con el desarrollo de la profesión docente.

Con respecto a la hipótesis específica 1 se muestran los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente Rho  $p = 0.557^{**}$  el cual determina que la correlación es moderada.

Estos resultados guardan relación con los hallazgos del autor Martínez (2017) con su artículo comunidades de aprendizaje y pedagogía crítica cuyo objetivo fue generar la reflexión sobre el quehacer del docente, basado en la comunidad de aprendizaje arribando a la conclusión que el trabajo en equipo es importante para la construcción de conocimiento en colectivo, como características de una comunidad de aprendizaje y la pedagogía crítica basada en la reflexión. Es por ello que comunidad de aprendizaje a través del diálogo reflexivo se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente. Asimismo, se evidencia que la diferencia radica en el tipo de investigación, siendo la citada, investigación cualitativa. Igualmente, según Quispe (2019) en su investigación Desarrollo profesional docente en el marco de una experiencia de investigación acción pedagógica concluye en que la deconstrucción de la práctica pedagógica y la reflexión permitió cambios significativos en la actitud del docente mejorando el cumplimiento de su gestión en el aula es por ello que la comunidad de aprendizaje a través del diálogo reflexivo se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente. Asimismo, se evidencia que la diferencia radica en el tipo de

investigación, siendo la citada investigación mixta. Igualmente Barrientos (2019) en su investigación, Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú, planteó como objetivo la sistematización y análisis de las teorías de la acción utilizadas en el proyecto comunidades de aprendizaje, concluyendo en que las comunidades de aprendizaje tienen las posibilidades de expandirse con calidad. Asimismo, Soria & Hernández (2017) nos señala que la transformación del docente se deriva de un proceso de investigación y reflexión de su práctica pedagógica por medio de las comunidades de aprendizaje en aras de fortalecer su desempeño, por lo que guarda un grado de semejanza pues en ambas investigaciones aluden a la reflexión crítica que permite el desarrollo de la profesión docente. También según MINEDU (2012) propone una nueva visión en la profesión docente cuya justificación son los grandes cambios y transformaciones que ha sufrido la sociedad en estos últimos tiempos y su práctica apela a una actuación reflexiva, autónoma y crítica respecto del saber actuar y del tomar decisiones frente al contexto dado. La profesión docente se da en una dinámica de interacción con estudiantes y sus colegas de trabajo donde planifican, evalúan y reflexionan de aspecto pedagógico, es así que afirmo que tiene semejanza con la presente investigación con respecto a la reflexión crítica que permite el desarrollo de la profesión docente.

Con respecto a la hipótesis específica 2 se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente  $Rho \text{ p} = 0.664^{**}$  el cual determina que la correlación es buena.

Este resultado guarda relación con los hallazgos del autor Orihuela (2018) con su investigación Gestión de comunidades de aprendizaje para fortalecer la práctica pedagógica y mejorar la comprensión lectora en la institución educativa con el objetivo de fortalecer el quehacer docente, a través de las comunidades profesionales de aprendizaje. Concluyendo que coadyuvará en el aprendizaje de los estudiantes, y mejorar los resultados de la ECE. Por ello cabe mencionar que la comunidad de aprendizaje a través del foco en el estudiante se relaciona

significativamente con el desarrollo de la profesión docente. Según Guerra (2019) en su tesis las comunidades profesionales de aprendizaje como estrategia de gestión de las escuelas que aprenden. Menciona como objetivo general estudiar las percepciones que tienen el director y los coordinadores de grado sobre la gestión escolar desde la mirada de las comunidades profesionales de aprendizaje. Metodología empleada fue el enfoque cualitativo, porque estudia la realidad en su contexto natural, concluyendo en que se evidencia que al interior de la escuela se vienen practicando aspectos de las dimensiones de una Comunidad profesional de aprendizaje (CPA) lo cual se asemeja con esta investigación pues ambas tienen mirada o se enfocan en el estudiante.

Con respecto a la hipótesis específica 3 se muestra los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para contrastar la hipótesis general planteada. Se observa que  $p \text{ valor} = 0.000 < 0.05$ , rechaza la hipótesis nula es decir que hay una relación altamente significativa entre las variables de gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y desarrollo de la profesión docente. Asimismo, el coeficiente  $Rho \text{ p} = 0.607^{**}$  el cual determina que la correlación es buena.

Este resultado guarda relación con la investigación de los autores Morales & Morales (2020) en su investigación Viabilidad de comunidades profesionales de aprendizaje en sistemas educativos de bajo desempeño donde tuvieron como objetivo evaluar la implementación de las Comunidades de aprendizaje en instituciones de bajo desempeño, arribando a la conclusión de que el desarrollo de culturas escolares colaborativas sirven de base sostenible a las Comunidades de aprendizaje, es por ello que afirmo que la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración está relacionado significativamente con el desarrollo de la profesión docente en las instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021. Según Vaillant (2019) afirmar existen experiencias donde la interacción entre docentes es muy fructífera para la mejora de los aprendizajes y el crecimiento profesional del docente y es una forma de contrarrestar el aislamiento y favorecer el intercambio y colaboración entre docentes surgiendo así las llamadas comunidades de aprendizaje. Como podemos evidenciar esta investigación también muestra la relación que existe entre la colaboración y el

desarrollo de la profesión docente tal como muestra los resultados la presente investigación. Del mismo modo Guerra (2019) en su investigación vierte que la colaboración es una nueva forma de trabajo entre los docentes, por ser un espacios de reflexión de su práctica pedagógica para plantear sus métodos y mejorar sus estrategias de enseñanza a partir de las experiencias de sus compañeros , asimismo, es una nueva forma de gestionar la escuela en estos tiempos donde los participantes se encuentran en situación de aprendices en potencia y asumen responsabilidad por los resultados obtenidos en equipo, como podemos contrastar también esta guarda semejanza con la presente investigación donde la colaboración guarda relación con el desarrollo de la profesión docente.

## VI. CONCLUSIONES

**PRIMERO.-** Se determinó que existe una correlación es buena entre las variables de estudio gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo profesional docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021. Confirmándose ésta, con la prueba estadística de Rho de Spearman, cuyo grado de significancia bilateral permitió que se acepte la hipótesis alterna y se rechace la nula. Po lo tanto, la gestión de comunidades de aprendizaje se relaciona con el desarrollo de la profesión docente.

**SEGUNDO.-** Se determinó que existe una correlación moderada entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo profesional docente, cuyo resultado se obtuvo a través de la prueba no paramétrica Rho de Spearman obteniendo un grado de significancia que permite aceptar la hipótesis alterna y se rechace la nula. Por lo consiguiente ambos aspectos guardan relación entre sí.

**TERCERO.-** Se determinó que existe una correlación buena entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estuante y el desarrollo profesional docente, Obteniéndose este resultado a través de la prueba no paramétrica Rho de Spearman donde refleja un grado de significancia que permite aceptar la hipótesis alterna y se rechace la nula. Por lo consiguiente ambos aspectos guardan relación el uno con el otro.

**CUARTO.-** Se determinó que existe una correlación buena entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo profesional docente, Consecuencia que fue asentido con la prueba no paramétrica Rho de Spearman donde refleja un grado de significancia que permite aceptar la hipótesis alterna y se rechace la nula. Por lo consiguiente ambos aspectos guardan relación.

## VII. RECOMENDACIONES

**PRIMERA.-** A la UGEL Huamanga, se recomienda promover y realizar seguimiento de la implementación de la gestión de las comunidades de aprendizaje en las diferentes instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga para desarrollar la profesión docente de manera autónoma.

**SEGUNDA.-** A los directivos y docentes de las diferentes Instituciones educativas, ejecutar la estrategia de comunidades de aprendizaje para el fortalecimiento de la competencia docente a través de la reflexión crítica sobre su práctica pedagógica para la mejora de los aprendizajes.

**TERCERA.-** A la UGEL Huamanga, capacitar y desarrollar talleres de familiarización para la implementación de las comunidades de aprendizaje a docentes y directivos para desarrollar la profesión docente y brindar una educación de calidad.

**CUARTA.-** A los directivos de las II.EE., sensibilizar a los docentes sobre la importancia y las bondades de las comunidades de aprendizaje como estrategia válida para el desarrollo autónomo de la profesión docente.

Recae la responsabilidad en los directivos y docentes el hecho de velar por su desarrollo profesional.

## REFERENCIAS

- Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers? *Professional Development in Education*, 47(4), 684–698. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>
- Aparicio, C., & Sepúlveda, F. (2018). Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 55–73.
- Arias, M. Y. (2020). Dimensión cultural de la educación: Aproximación a teorías clásicas pensadas a la luz de nuestros días. *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952., 5–24.
- Barrientos, R. (2019). Interacciones que transforman: Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú durante los años 2014-2018. *Revista EDUCA UMCH*, 13(13), 38–62. <https://doi.org/10.35756/educaumch.v0i13.94>
- Brodie, K. (2021). Teacher agency in professional learning communities. *Professional Development in Education*, 47(4), 560–573. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689523>
- Carl, R. (2020). *Foco en el aprendizaje*.
- Carrillo, S. (2017). Actitudes hacia la profesión docente y condiciones de bienestar: ¿Una década de cambios y continuidades? *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 9(9), 5–30. <https://doi.org/10.34236/rpie.v9i9.56>
- CREA-UB. (2018). Módulo 2. Aprendizaje Dialógico En La Sociedad De La Información. In *Universitat de Barcelona*. [http://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/pluginfile.php/155071/mod\\_book/chapter/37108/Documentación completa Curso Introducción a las Comunidades de Aprendizaje.pdf](http://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/pluginfile.php/155071/mod_book/chapter/37108/Documentación%20completa%20Curso%20Introducción%20a%20las%20Comunidades%20de%20Aprendizaje.pdf)
- Domingo, À. (2019). La profesión docente desde una mirada sistémica. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 0(28), 15–35.
- Domínguez, F. (2018). Fundamentos y características de un modelo inclusivo y de calidad educativa: Comunidades de Aprendizaje. *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, 11(22), 28–39. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/1915/2502>
- Domínguez, F. J. (2017). *Calidad educativa en Comunidades de Aprendizaje :*



- Participación de familiares y voluntariado Educational quality in Learning Communities : Family involvement and volunteering. 2(2), 81–109.*
- Eirín, R. (2018). *Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de educación física. 1, 259–278.*
- Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. In *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad* (Vol. 5, Issue 8, p. 5).
- Espinoza, H. (2020). *¿Cómo hacer de Comunidades de Aprendizaje una propuesta sostenible?*
- Galán, B. (2017). Educational support strategies for teachers' professional development. *Caribbean Educational Research Journal (RECIE), 1(1), 34–52.*
- García, E. M. L., Sánchez, M., & Sedano, N. (2020). *Comunidades de aprendizaje: Una propuesta para la inclusión educativa.*
- Garzón, M. A. (2020). Las comunidades de aprendizaje en las organizaciones. *Visión de Futuro, 24, No 1 (Enero-Junio), 236–259.*  
<https://doi.org/10.36995/j.visiondefuturo.2020.24.01.001.es>
- Gore, J., & Rosser, B. (2020). Beyond content-focused professional development: powerful professional learning through genuine learning communities across grades and subjects. *Professional Development in Education, 00(00), 1–15.*  
<https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1725904>
- Guerra, G. (2019). Las comunidades profesionales de aprendizaje como estrategia de gestión de las escuelas que aprenden. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Guerra, P., Rodríguez, M., & Zañartu, C. (2020). Professional learning communities in early childhood in Chile. *Cadernos de Pesquisa, 50(177), 828–844.*  
<https://doi.org/10.1590/198053146858>
- Guzmán, E. (2021). *Dimensión política de la práctica docente. 123–146.*
- Laiton, E. V., Gómez, S. E., Sarmiento, R. E., & Mejía, C. (2017). Competence of Inclusive Practices: ICT and Inclusive Education in Professional Teacher Development. *Sophia, 13(2), 82–95.*  
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.13v.2i.502>
- Marco, M. (2020). *Visión del profesorado en comunidades de aprendizaje. 1–49.*
- Martín, A., & García, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad :

- contribuciones al desarrollo profesional. *Profesorado : Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 1.
- Martínez, A. (2017). *Comunidades de aprendizaje y pedagogía crítica: una experiencia de investigación , reflexión y formación popular de maestros*.
- Martínez, S., & Lavín, J. (2017). Aproximación Al Concepto De Desempeño Docente, Una Revisión Conceptual Sobre Su Delimitación Desarrollo Noción General Sobre Desempeño Docente. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 11.  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Mena, isidora, Bugueño, X., & Valdés, A. M. (2019). *Documentos Gestión Institucional “ Una gestión democrática para el desarrollo de Comunidades de Aprendizaje y formación socio afectiva ” 1*. Valoras UC.
- Merk, S., Drahmman, M., & Cramer, C. (2021). Development and Validation of the “Tübingen Inventory to Measure Teachers’ Profession-Specific Value Orientations” (TIVO). *AERA Open*, 7(1), 1–14.  
<https://doi.org/10.1177/23328584211033595>
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). Marco de Buen Desempeño Docente. Un buen maestro cambia tu vida. *Resolución Ministerial No. 0547-2012-ED*, 56.  
<http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450d-a43d-bd8cd65b4736>
- Molina, C. A., & López, F. S. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Psicología Escolar e Educativa*, 23.  
<https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>
- Montero, L., & Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento . Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos 10 años The teaching profession in the knowledge society . A look through the research review of the last 10 years. *Revista de Educación a Distancia*, 56(3), 1–22. [http://www.um.es/ead/red/56/montero\\_gewerc.pdf](http://www.um.es/ead/red/56/montero_gewerc.pdf)
- Morales, S., & Morales, O. (2020). Viabilidad de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en sistemas educativos de bajo desempeño. *Educación y Educadores*, 23(1), 91–112. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.5>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.

<https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Pérez, M., & Quijano, R. (2018). Analysis of the discourse of trainee teachers regarding the incidence of their practicum on the construction of their professional identity. *Educatio Siglo XXI*, 36(2 Julio), 331. <https://doi.org/10.6018/j/333091>
- Porras, A. (2017). Diplomado en Análisis de Información Geoespacial (Tipo de muestreo). *Co Centro de Investigación En Geografía y Geomática*, 14. <https://centrogeo.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1012/163/1/19-Tipos de Muestreo - Diplomado en Análisis de Información Geoespacial.pdf>
- Quispe, R. A. (2019). Desarrollo profesional docente en el marco de una experiencia de investigación acción pedagógica en la región Ayacucho. *Delectus*, 2(1), 61–73. <https://doi.org/10.36996/delectus.v2.i1.7>
- Reyes, M. A. (2017). *La Ética en la investigación cuantitativa*.
- Rodríguez, C. (2020). *Contextos e desafios da profissão docente em Espanha: a formação e a carreira de docente Contexts and challenges of the teaching profession in Spain: teacher training and careers Carmen*. 204–232.
- Romero, O. (2017). Liderazgo motivacional, Concepto y aplicación en la industria. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 12(2), 109–116. <http://209.97.135.77/index.php/RPO/article/viewFile/4/4>
- Rosselló, M. R., & De la Iglésial, B. (2021). Peer feedback and its impact on professional teaching development. *Revista Complutense de Educacion*, 32(3), 371–382. <https://doi.org/10.5209/rced.70173>
- Soria, M. G., & Hernández, R. (2017). Aportes a la formación docente desde comunidades de aprendizaje. *Revista Del Cisen Tramas/Maepova*, 5(2), 131–145. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/article/download/10864/10435>
- Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción (Directors and teacher learning communities: a field under construction). *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 87. <https://doi.org/10.14244/198271993073>
- Vargas, G. (2017). *La evaluación como elemento de juicio pedagógico.pdf*.



# ANEXO

## Anexo1

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>TÍTULO: Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en institución educativa urbanas de la UGEL Huamanga, 2021</b> <b>AUTORA: A</b>					
<b>VARIABLES</b>					
<b>Variable 1: Gestión de comunidades de aprendizaje</b>					
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	
<p>Problema general: ¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021?</p> <p>Problemas específicos: ¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021?</p> <p>¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021?</p>	<p>Objetivo general: Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p> <p>Objetivos específicos: Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p> <p>Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de la profesión docente en</p>	<p>Hipótesis general La gestión de comunidades de aprendizaje se relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p> <p>Hipótesis específicas: La gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p> <p>La gestión de comunidades de aprendizaje a través del foco en el aprendizaje del estudiante se</p>	<p>Diálogo reflexivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoreflexión</li> <li>- Predisposición</li> <li>- Escucha activa</li> <li>- Habilidades comunicativas: Asertividad y empatía.</li> <li>- Pensamiento crítico.</li> <li>- Compromiso social</li> </ul>	<p>1,2,3,4,5,6,7,8,</p> <p>Siempre (S) = 5</p> <p>Casi siempre (CS) = 4</p> <p>A veces (AV) = 3</p> <p>Casi Nunca (CN) = 2</p> <p>Nunca (N) = 1</p>	<p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logrado</p>

<p>¿Qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021?</p>	<p>instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p>	<p>relaciona positivamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga,2021.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de logros individual y colectivo.</li> </ul>					
	<p>Determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p>	<p>La gestión de comunidades de aprendizaje a través de la colaboración se relaciona significativamente con el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga, 2021.</p>	<p>Colaboración</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toma de decisiones.</li> <li>- Comunicación</li> <li>- Compromiso personal con los otros.</li> <li>- Confianza</li> </ul>	<p>14,15,16,17,18,18,20</p>				
	<p><b>Variable 2: Desarrollo de la profesión docente.</b></p>								
				<p><b>Dimensiones</b></p>	<p><b>Indicadores</b></p>	<p><b>Ítems</b></p>	<p><b>Escala y valores</b></p>	<p><b>Niveles y rangos</b></p>	
				<p>Dimensión pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderazgo pedagógico</li> <li>- El liderazgo motivacional</li> <li>- Vinculación con el estudiante</li> </ul>	<p>1,2,3,4,5,6,7,8,9,10</p>	<p>Siempre (S) = 5</p> <p>Casi siempre (CS) = 4</p> <p>A veces (AV) = 3</p>	<p>INICIO</p> <p>PROCESO</p> <p>LOGRADO</p>	
			<p>Dimensión cultura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizaje contextualizado</li> <li>- Conocimiento del contexto económico, sociocultural</li> </ul>	<p>11,12,13,14,15,</p>				
			<p>Dimensión política.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilidad social</li> <li>- Promover la práctica de valores</li> </ul>	<p>,16,17,18,19,20</p>				

				universales. - Formación integral del estudiante como ser humano.		Casi Nunca (CN) = 2 Nunca (N) = 1	
--	--	--	--	--	--	--------------------------------------	--

Tipo y diseño de investigación (sustentado)	Población y muestra (sustentado)	Técnicas e instrumentos	Estadística
<p><b>Tipo:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, Transversal, correlacional</p>	<p><b>Población:</b> Docentes de las II.EE urbanas de la UGEL Huamanga</p> <p><b>Muestra:</b> De tipo censal: 100 docentes de las II.EE urbanas de la UGEL Huamanga. De tipo censal</p> <p><b>Muestreo:</b> Muestreo por conveniencia, docente que laboran en la zona urbana de la UGEL Huamanga</p>	<p><b>Variable 1:</b> Gestión de comunidades de aprendizaje</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> El cuestionario</p> <p><b>Variable 2:</b> Desarrollo de la profesión docente.</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> El cuestionario</p>	<p><b>Descriptiva:</b></p> <pre> graph LR     M --&gt; X1     M --&gt; X2     X1 --- r --- X2   </pre> <p>En la que:  M : Muestra  X1: Gestión Comunidades de aprendizaje  r : Relación entre las variables.  X2: Desarrollo de la profesión docente</p>

## Anexo 2:

### CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE GESTIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

Es muy grato presentarme ante usted, la suscrito Br. Maritza Astucuri Quispe con Nro. DNI. 28302324, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en institución educativa urbanas de la UGEL Huamanga, 2021”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

**Instrucciones:** Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

#### Variable 1: Gestión de comunidades de aprendizaje.

##### Escala valorativa

Siempre	(S)	= 5
Casi siempre	(CS)	= 4
A veces	(AV)	= 3
Casi Nunca	(CN)	= 2
Nunca	(N)	= 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V1. Gestión de comunidades de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
<b>Dimensión 1: Diálogo reflexivo.</b>					
1) ¿En la institución educativa donde labora se gestiona el diálogo reflexivo?					
2) ¿En la institución educativa donde labora se promueve el reconocimiento de tus necesidades profesionales de manera reflexiva?					
3) ¿En la institución educativa donde labora se promocionan comunidades de aprendizaje profesional?					
4) ¿En la institución educativa donde labora Existe predisposición de los miembros de la comunidad educativa para el trabajo reflexivo?					
5) ¿En la institución educativa donde labora se realiza el diálogo reflexivo se pone en el asertividad y la empatía?					
6) ¿Considere Ud. que En el diálogo reflexivo se practica la escucha activa?					
7) ¿En la institución educativa donde labora, se promueve en los docentes el pensamiento crítico?					
8) ¿En la institución educativa donde labora se promueve en los docentes el compromiso social?					
<b>Dimensión 2: Foco en el aprendizaje del estudiante.</b>					
9) En la institución educativa donde labora se promueve la evaluación del nivel de progreso de los estudiantes					
10) ¿En la institución educativa donde labora se determinan los objetivos institucionales en común de manera clara-comprometida?					



11) ¿En la institución educativa donde labora se tiene una visión institucional clara y compartida?					
12) ¿En la institución educativa donde labora Se adoptan decisiones compartidas para dar solución a los problemas?					
13) ¿En la institución educativa donde labora Se promueve el intercambio de experiencias de aprendizaje para la mejora de los aprendizajes?					
<b>Dimensión 3: Colaboración</b>					
14) En la institución educativa donde labora se promueve el aprendizaje colaborativo?					
15) En la institución educativa donde labora se promueve la interacción de aprendizaje entre docente.					
16) en la Institución se realiza trabajos colegiados en donde se contemplan todos los procesos para la evaluación de proyectos de aprendizaje.					
17) En la institución educativa donde labora Se promueve la construcción de conocimientos pedagógicos de manera colaborativa.					
18) ¿En la institución educativa donde labora Se gestiona la comunicación abierta, afectiva, tolerante y de respeto en los espacios de diálogo pedagógico?					
19) ¿En la institución educativa donde labora Se propicia el compromiso personal e institucional entre los docentes?					
20) ¿En la Institución se genera espacios para la toma de decisiones frente a tus fortaleza y necesidades de profesionales?					

**Muchas gracias**

## CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE DESARROLLO DE LA PROFESIÓN DOCENTE

Es muy grato presentarme ante usted, la suscrito Br. Maritza Astucuri Quispe con Nro. DNI. 28302324, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en institución educativa urbanas de la UGEL Huamanga, 2021”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

**Instrucciones:** Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

### Variable 1: Desarrollo de la profesión docente.

#### Escala valorativa

Siempre	(S)	= 5
Casi siempre	(CS)	= 4
A veces	(AV)	= 3
Casi Nunca	(CN)	= 2
Nunca	(N)	= 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V2. Desarrollo de la profesión docente.	N	CN	AV	CS	S
<b>Dimensión 1: Dimensión pedagógica.</b>					
1) ¿En la institución educativa donde labora se promueven espacios para tu desarrollo profesional?					
2) ¿La institución educativa facilita ¿que facilita? a los miembros de la comunidad educativa para la ejecución de actividades de responsabilidad delegada?					
3) ¿En la institución educativa donde labora se hace visible la visión institucional a toda la comunidad educativa?					
4) ¿En la institución educativa donde labora El directivo acompaña en el reconocimiento y superación de aspectos por mejorar en su quehacer pedagógico?					
5) ¿En la institución educativa donde labora Se promueve en los docentes el pensamiento crítico reflexivo?					
6) ¿La institución educativa motiva e incentiva el desarrollo profesional docente?					
7) ¿Ud. Considera necesario el soporte motivacional directivo para tu desarrollo profesional?					
8) ¿Ud. Considera necesario la motivación intrínseca del docente para el desarrollo profesional?					
9) ¿Institucionalmente se gestiona la interacción en proceso de aprendizaje de manera asertiva y empática entre el docente y estudiante - viceversa?					
10) ¿En la institución educativa donde labora Se considerar el error como oportunidad de aprendizaje del estudiante?					
<b>Dimensión 2: Dimensión cultural.</b>					
11) ¿En la institución educativa donde labora Se promueve la enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta el contexto político, sociocultural de la institución?					

12) ¿En la institución educativa donde labora Se toma en cuenta la importancia del conocimiento del contexto económico, sociocultural que debe poseer el docente para acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje?					
13) ¿Ud., considera que la comunidad educativa se vela por la práctica del respeto y valoración de la propia cultura y la del otro?					
14) ¿En la institución educativa donde labora se Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones aliadas, aprovechando los saberes y recursos en los procesos educativos?					
15) ¿En la institución educativa donde labora Se gestiona el conocimiento y comprensión de las características de todos sus estudiantes y su contexto cultura?					
<b>Dimensión 3: Dimensión política.</b>					
16) ¿En la institución educativa donde labora Reflexiona sobre su práctica y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo personal y colectivo para su desarrollo profesional?					
17) ¿En la institución educativa donde labora, Ejerce su profesión demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso social?					
18) ¿En la institución educativa donde labora Se gestiona el conocimiento y comprensión de las características de todos sus estudiantes, su contexto para coadyuvar en formación integral del estudiante?					
19) ¿En la institución educativa donde labora Se gestiona el conocimiento y comprensión de los contenidos disciplinares que enseña, los enfoque y procesos pedagógicos para promover una formación integral del estudiante?					
20) ¿En la institución educativa donde Ud. labora se gestiona los valores universales para una convivencia armoniosa con sus semejantes y el medio ambiente?					

**Muchas gracias**