



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 4
Octubre-Diciembre 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 4
octubre-diciembre 2025

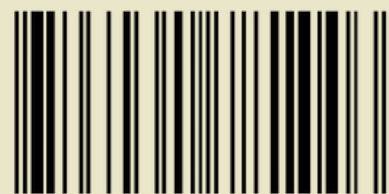
Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

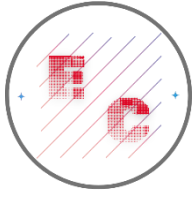
Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 4, octubre-diciembre 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 octubre 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 4, 2025, octubre-diciembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/s0fvkn35>

**ESPACIOS DE APOYO A LOS APRENDIZAJES: UNA REALIDAD VIVIDA EN
PUERTO PLATA**

LEARNING SPACES: A LIVED REALITY IN PUERTO PLATA

Leónidas Payamps Cruz

Angela María Peña

Jorgita Esterlin Almonte Cid

República Dominicana

Espacios de apoyo a los aprendizajes: Una realidad vivida en Puerto Plata

Learning spaces: A lived reality in Puerto Plata

Leónidas Payamps Cruz

leonidas.payamps@miner.d.gob.do

<https://orcid.org/0000-0002-8687-7959>

Ministerio de Educación de la República

Dominicana

República Dominicana

Jorgita Esterlin Almonte Cid

jorgita.almonte@miner.d.gob.do

<https://orcid.org/0000-0003-4000-3751>

Ministerio de Educación de la República

Dominicana.

República Dominicana

Angela María Peña

angela.pena@miner.d.gob.do

<https://orcid.org/0000-0001-6345-7188>

Ministerio de Educación de la República

Dominicana

República Dominicana

RESUMEN

Los Espacios de Apoyo al Aprendizaje (EAA) constituyen una estrategia de inclusión que garantiza la permanencia, participación y éxito académico de los estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en las aulas regulares del Nivel Primario, ya sea por una discapacidad o por dificultades en Lengua Española y Matemáticas. Este estudio cualitativo fenomenológico de alcance descriptivo analizó los EAA en los siete distritos educativos de la Regional 11 de Puerto Plata. Participaron 29 personas: docentes, padres, miembros del equipo de gestión y técnicos distritales y regionales del Centro de Recursos para la Atención a la

Diversidad (CAD). La información se obtuvo a través de la técnica de grupos focales. Los resultados revelan que los padres, docentes, equipo de gestión y técnicos docentes destacan que los EAA en Puerto Plata han favorecido el rendimiento académico y el desarrollo personal de los estudiantes, al promover una enseñanza más personalizada y el uso de estrategias diversificadas. Sin embargo, aunque estos espacios fomentan una cultura de inclusión coherente con las políticas del Ministerio de Educación (MINERD) también se necesitan más de recursos y/o materiales didácticos para fortalecer esta estrategia de inclusión. En síntesis, los EAA se consolidan como una estrategia efectiva para avanzar hacia una educación más equitativa e inclusiva, siempre que se garantice su sostenibilidad mediante el apoyo institucional, la formación continua del personal y una mayor implicación de la comunidad educativa.

Palabras clave: Espacio de apoyo, necesidad educativa; estudiantes, docentes, atención a la diversidad; escuela primaria; Puerto Plata.

ABSTRACT

The Learning Support Spaces (EAA) represent an inclusion strategy that ensures the continuity, participation, and academic success of students with Specific Educational Support Needs in regular primary school classrooms, whether due to a disability or difficulties in Spanish Language and Mathematics. This qualitative phenomenological study analyzed the implementation of EAAs across the seven educational districts of Regional Office 11 in Puerto Plata. A total of 33 participants took part in the research, including teachers, parents, school management team members, and district and regional technical staff from the Resource Center for Attention to Diversity (CAD). Data were collected through focus group discussions. The findings reveal that parents, teachers, management teams, and educational technicians highlight that the EAAs in Puerto Plata have contributed to improving students' academic

performance and personal development by promoting more personalized teaching and the use of diversified strategies. However, although these spaces foster a culture of inclusion consistent with the policies of the Ministry of Education (MINERD), there is still a need for additional resources and/or teaching materials to strengthen this inclusion strategy. In summary, the EAAs have proven to be an effective strategy for advancing toward a more equitable and inclusive education system, as long as their sustainability is ensured through institutional support, continuous professional development, and greater involvement of the educational community. Learning English as a second language holds critical importance in secondary education due to its global significance in expanding academic and professional opportunities. This study was conducted at Tomas Santos Ureña High School, where the need to strengthen the linguistic competencies of fifth-grade secondary students was identified. Therefore, this article presents the results of a qualitative approach with a phenomenological study aimed at enhancing English learning through the use of the mobile application GoEnglish, developed with App Inventor, during the period from February to April 2025. The study involved a group of 25 fifth-grade students and one foreign language teacher. The data collection technique used was the focus group, and the instrument applied was a focus group guide. The findings reveal that the GoEnglish! app had a positive impact on student motivation and participation, promoting more active and dynamic learning. Additionally, both students and the teacher found the app's interface to be friendly and functional. Suggestions were identified to enrich the proposed activities and improve feedback mechanisms. It is concluded that GoEnglish is an effective tool for fostering English language learning in school settings, promoting a more interactive, personalized, and student-centered teaching approach. These results contribute to the discussion about the use of mobile technologies in the teaching of English in the Dominican context.

Keywords: Learning support space, educational needs, students, teachers, attention to diversity, primary school, Puerto Plata.

Recibido: 3 de diciembre 2025 | Aceptado: 17 de diciembre 2025 | Publicado: 18 de diciembre 2025

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se ha consolidado como uno de los ejes centrales de las políticas educativas en República Dominicana. En consonancia con el Pacto Nacional para la Reforma Educativa (2014-2030) y el Plan Estratégico del Ministerio de Educación (2017-2020), desde el Ministerio de Educación se han impulsado diversas estrategias para atender la diversidad en el aula y garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. Entre estas iniciativas se destacan los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes (EAA), implementados por el Viceministerio de Servicios Técnicos Pedagógicos a través del Subsistema de Educación Especial.

Los Espacios de Apoyo a los aprendizajes se conciben como una estrategia de inclusión educativa que busca garantizar la permanencia, participación y aprendizaje de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) en aulas de las escuelas regulares. A través de estos espacios, se fortalecen competencias lectoras, se fomenta el razonamiento lógico y se desarrollan habilidades para la resolución de problemas matemáticos, asegurando así un aprendizaje significativo y de calidad.

En el año 2018, ante los constantes cambios del sistema educativo dominicano y la presencia de una población estudiantil que, por diversas razones, requería mayores apoyos y recursos para acceder de manera efectiva a los aprendizajes, surgió la necesidad de implementar estrategias inclusivas que respondieran a esta realidad. En muchos centros educativos del país se identificó un alto número de estudiantes con Necesidades Específicas

de Apoyo Educativo (NEAE), relacionadas principalmente con la lectura, la escritura y las matemáticas, lo que motivó la creación de la Ordenanza 04-2018 del Ministerio de Educación (MINERD). Esta normativa establece los lineamientos para ofrecer servicios y estrategias pedagógicas ajustadas al currículo nacional, con el propósito de garantizar una educación más equitativa y de calidad.

Entre 2015 y 2017, como parte de los esfuerzos por fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales que inciden en el rendimiento académico, el MINERD comenzó a implementar los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes (EAA) en cuatro regionales pioneras: la Regional 15 de Santo Domingo, la Regional 10 Santo Domingo II, la Regional 05 de San Pedro de Macorís y la Regional 11 de Puerto Plata. Una vez validadas las estrategias y el modelo de acompañamiento, el programa se amplió progresivamente a otras regionales priorizadas como Santiago, San Cristóbal, La Vega, Nagua y Cotuí. Durante esta segunda fase, el MINERD elaboró y difundió la Guía para la Implementación de Espacios de Apoyo para los Aprendizajes, documento técnico que definió su estructura, roles, metodología pedagógica y criterios de evaluación. Esta guía marcó un hito en la formalización y expansión nacional de los EAA, al establecer orientaciones claras para su integración en las escuelas primarias de todas las regionales educativas del país. Desde 2021, la meta del MINERD ha sido garantizar que cada regional educativa cuente con EAA funcionales, priorizando los centros con menor desempeño académico.

Particularmente en la provincia de Puerto Plata, Según datos de informes técnicos internos del MINERD (2018-2020), en la Regional 11 de Puerto Plata, la implementación de los EAA se inició de manera piloto con aproximadamente ocho centros educativos ubicados en distintos distritos educativos de la provincia, combinando zonas urbanas y rurales. Tras el primer año de experiencia (fase piloto), la regional amplió gradualmente la cobertura a más centros educativos, priorizando los de mayor rezago. Para 2020, ya se reportaban entre 20 y 25

centros con EAA funcionando en distintos grados de desarrollo, apoyados por técnicos regionales y docentes formados. Para el año 2025, la regional cuenta con 36 espacios de apoyo para los aprendizajes ubicados en los siete distritos educativos que conforman la Regional de educación 11 de Puerto Plata.

A pesar de los avances alcanzados, existe un limitado conocimiento en la sociedad sobre cómo estos espacios son percibidos, utilizados y aprovechados por los distintos actores educativos: estudiantes, docentes y familias. En este contexto, la presente investigación, desde un enfoque cualitativo, busca profundizar en las percepciones de dichos actores sobre la utilidad de los EAA, las dinámicas que en ellos se desarrollan, así como las barreras y oportunidades para mejorar el acceso y la calidad de estos espacios. Para lograrlo, se realizaron grupos focales que permitieron un análisis detallado de las experiencias y perspectivas del profesorado, las familias, los equipos de gestión y los técnicos docentes dentro de este contexto educativo específico.

Objetivo general: Analizar las percepciones de los actores educativos sobre el impacto de los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes (EAA) en el rendimiento académico de los estudiantes del Nivel Primario.

Objetivos específicos:

1. Identificar el rol de los distintos actores de la comunidad educativa en la implementación de los EAA.
2. Describir las estrategias pedagógicas utilizadas en estos espacios.
3. Analizar los principales desafíos y limitaciones percibidas en su funcionamiento.

En el siguiente apartado se presentan algunos referentes teóricos que ayudan a entender mejor el fenómeno de estudio.

Teorías y enfoques de aprendizaje de los espacios de apoyo para el aprendizaje.

Constructivismo: Piaget y Vygotsky

El enfoque constructivista plantea que las personas construyen su propio conocimiento a partir de la interacción con su entorno y de la reflexión sobre sus experiencias. Desde esta mirada, el aprendizaje no consiste en recibir información de manera pasiva, sino en un proceso activo donde el estudiante interpreta, relaciona y transforma lo que aprende.

El psicólogo ruso Lev Vygotsky aportó una visión esencial para comprender este proceso al destacar el papel de la interacción social y del contexto cultural en el desarrollo cognitivo. Según él, los niños aprenden mejor cuando se relacionan con otros y reciben apoyo dentro de su entorno. Uno de sus aportes más conocidos es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que representa la distancia entre lo que una persona puede hacer sola y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o un compañero más experimentado (Rojas et al., 2021). Esta idea invita a los docentes a reconocer el potencial de cada estudiante y acompañarlo con estrategias ajustadas a sus necesidades, entendiendo que el aprendizaje es un proceso progresivo y compartido.

En este sentido, la educación inclusiva puede entenderse como una práctica que pone en acción los principios del constructivismo: se centra en el progreso individual, pero siempre en interacción con los demás. La inclusión no solo implica ofrecer apoyo a quienes lo necesitan, sino crear espacios donde todos los estudiantes puedan aprender y participar según sus capacidades y estilos de aprendizaje.

En América Latina, varios autores han profundizado en esta perspectiva. Guerra García (2020) destaca que el constructivismo sigue siendo un paradigma dominante en los planes de estudio y en la práctica docente, justamente porque promueve un aprendizaje basado en la participación y la colaboración. Del mismo modo, Fonseca et al. (2020) señalan que la educación inclusiva favorece el desarrollo integral de los estudiantes, ya que combina la atención a las diferencias individuales con el trabajo conjunto dentro de la comunidad escolar.

Así, tanto el constructivismo como la inclusión comparten una misma visión: enseñar no es transmitir, sino acompañar a cada estudiante en su proceso de aprender con otros, reconociendo su potencial y valorando la diversidad como una oportunidad para crecer juntos.

Teoría del Aprendizaje Situado: Lave y Wenger

La teoría del aprendizaje situado, propuesta por Jean Lave y Etienne Wenger, plantea que aprender es un proceso esencialmente social, que ocurre en contextos reales y a través de la participación activa en comunidades de práctica. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se entiende como una simple transmisión de conocimientos, sino como una experiencia compartida que se construye mediante la interacción, la colaboración y la práctica en situaciones auténticas.

En América Latina, este enfoque ha sido retomado para contextualizar la enseñanza dentro de los entornos reales donde viven y se desarrollan los estudiantes. Cid y Marcillo (2023) señalan que el aprendizaje situado se fundamenta en la participación activa en actividades significativas, que fomentan la cooperación y el aprendizaje contextualizado. Esta visión ha inspirado la creación de programas educativos que integran la teoría con la práctica en comunidades locales, fortaleciendo el vínculo entre escuela, entorno y vida cotidiana.

El aprendizaje situado se considera un modelo pedagógico pertinente para las demandas educativas del siglo XXI, ya que incorpora los factores socioculturales e históricos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su implementación requiere que los docentes conozcan a fondo el contexto de sus estudiantes, sus intereses, capacidades y realidades culturales, para diseñar experiencias significativas que vinculen la teoría con la práctica.

Además, esta metodología favorece la colaboración y las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula. Cuando los estudiantes trabajan hacia metas comunes, se genera un ambiente positivo de cooperación, intercambio de ideas y reflexión sobre la práctica, lo que incrementa la motivación y la autonomía.

Una de las principales ventajas del aprendizaje situado es su flexibilidad, ya que puede adaptarse a distintos contenidos y áreas curriculares. Aunque pone énfasis en la relación entre el individuo y su contexto, no descuida el papel de la teoría, sino que busca conectar los conocimientos formales con las experiencias reales. De esta manera, los estudiantes aprenden de la realidad y consolidan su comprensión del mundo, mientras que el docente asume el papel de mediador que adapta los planes de estudio a los escenarios concretos donde se desarrollan los aprendizajes.

Normativa sobre la creación de los espacios de apoyo para los aprendizajes

La Ordenanza 04-2018 del Ministerio de Educación de la República Dominicana establece en su artículo 9 la creación de los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes (EAA) como parte de la política de atención a la diversidad. Esta normativa dispone que los EAA estén bajo la coordinación de la Dirección de Educación Especial, entidad responsable de su regulación, supervisión y acompañamiento técnico. Entre sus funciones se encuentran: la capacitación de los docentes de apoyo a través de los Centros de Atención a la Diversidad (CAD), la dotación de materiales y recursos didácticos, la evaluación del impacto de los espacios en la población atendida y la adopción de medidas para su correcto funcionamiento, en articulación con las regionales, distritos educativos y equipos de gestión escolar.

La ordenanza también establece que la habilitación, equipamiento y mantenimiento de los espacios físicos dependen del distrito educativo y de la dirección de cada centro. Además, se especifica que el aula destinada al EAA debe ser un lugar accesible, bien iluminado, ventilado y libre de barreras arquitectónicas, que favorezca la movilidad y se mantenga alejado del ruido o de posibles interferencias. Asimismo, se promueve la cooperación entre centros educativos, de manera que aquellos que ya cuentan con Espacios de Apoyo puedan ponerlos a disposición de otros que aún no han implementado la estrategia, fortaleciendo así el trabajo colaborativo en favor de la inclusión educativa.

Rol del docente en los espacios de apoyo para los aprendizajes

El docente que interviene en los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes (EAA) asume un papel central que trasciende la mera transmisión de conocimientos. Su función se orienta a actuar como mediador, facilitador y coordinador de escenarios educativos adaptados a la diversidad del alumnado. De acuerdo con el informe de la UNESCO (2020) sobre educación inclusiva, “los docentes deben ser agentes de cambio, con valores, conocimientos y actitudes que permitan que cada estudiante tenga éxito”. En este sentido, el docente del EAA no solo adapta recursos y actividades, sino que también gestiona la relación con las familias, la comunidad y otros profesionales (como técnicos y especialistas), fortaleciendo así la red de apoyo educativa.

La literatura reciente coincide en que el rol docente en entornos inclusivos exige competencias pedagógicas especializadas, tales como la capacidad para diseñar intervenciones personalizadas y participar activamente en comunidades profesionales de práctica (Navarro-Mateu et al., 2021). Asimismo, Arvelo et al. (2021) resaltan la necesidad de reflexionar sobre los procesos de formación docente y las competencias que estos profesionales desarrollan para atender las necesidades educativas especiales.

En el caso particular de los EAA, este rol adquiere especial relevancia, ya que el docente debe armonizar el currículo regular con los ajustes pedagógicos necesarios, promover la participación de estudiantes con necesidades educativas específicas y mantener una comunicación constante con los agentes de apoyo técnico y las familias.

Las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en los EAA se orientan hacia la diferenciación, la individualización y la colaboración entre estudiantes. En esta línea, Fortuna y Peralta (2024) plantean que los docentes desempeñan un rol clave en la aplicación de estrategias y soluciones que garanticen el aprendizaje de todos los niños y niñas en el aula, destacando la importancia del liderazgo directivo y del trabajo en equipo docente. Entre las

estrategias propuestas por estos autores para fortalecer la inclusión educativa se encuentran la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo, las prácticas inclusivas y la enseñanza colaborativa.

En los EAA, la estrategia diferenciada implica ajustar el ritmo, la complejidad y el formato de las actividades según las características individuales de los estudiantes, mientras que la estrategia colaborativa promueve el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y el apoyo mutuo, incrementando la motivación y el compromiso con el aprendizaje (Navarro-Mateu et al., 2021).

De esta manera, la enseñanza en los EAA no se limita al refuerzo académico, sino que busca fomentar la autonomía, el aprendizaje activo y la reflexión compartida sobre los progresos, contribuyendo así al desarrollo integral del estudiante y a la consolidación de prácticas educativas inclusivas.

Recursos didácticos y tecnologías

La incorporación de recursos didácticos y tecnologías en los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes (EAA) constituye un elemento clave para atender la diversidad y favorecer un aprendizaje significativo. Un estudio reciente sobre el uso de la tecnología como herramienta de apoyo para estudiantes con dificultades de aprendizaje evidenció que los recursos tecnológicos adaptativos, como software especializado y dispositivos de asistencia, facilitan la personalización del aprendizaje y mejoran la motivación de los estudiantes.

En la misma línea, Neira et al. (2025) destacan que los recursos tecnológicos permiten adaptar la enseñanza con mayor flexibilidad, eliminar barreras para el aprendizaje y la participación, mejorar la accesibilidad y diversificar las estrategias y metodologías de intervención. Estos elementos favorecen la adaptación y personalización del proceso educativo, respondiendo de manera más efectiva a las necesidades individuales del alumnado.

Asimismo, en una revisión sistemática sobre tecnologías en educación inclusiva Samaniego López et al. (2025) concluyeron que “las herramientas digitales permiten eliminar barreras, personalizar el aprendizaje y fomentar la participación activa de los estudiantes con diversidad funcional o necesidades específicas”.

Estas evidencias sugieren que el docente del EAA no solo debe conocer los recursos y tecnologías disponibles, sino también integrarlos pedagógicamente en el diseño de actividades de aprendizaje. El uso de plataformas interactivas, videos educativos, simulaciones, dispositivos de asistencia o aplicaciones adaptadas puede transformar el aprendizaje tradicional en experiencias más accesibles, participativas y motivadoras.

Sin embargo, los estudios también advierten que la disponibilidad de tecnología por sí sola no garantiza el éxito. Es imprescindible que los docentes cuenten con formación tecnológica adecuada y que las instituciones educativas dispongan de infraestructura y recursos suficientes para su implementación efectiva.

En este sentido, Bolaño-García y Duarte-Acosta (2023) subrayan que el rol del docente en la aplicación de tecnologías inclusivas es esencial para promover entornos educativos equitativos, en los cuales cada estudiante tenga las mismas oportunidades de aprendizaje. Al adoptar tecnologías inclusivas, los docentes facilitan el acceso al conocimiento y posibilitan la personalización del aprendizaje de acuerdo con las características y ritmos de cada estudiante.

De igual forma, Arteaga-Tubay (2024) sostiene que los profesores actúan como mediadores en el uso de las herramientas digitales, garantizando que los estudiantes comprendan y apliquen de manera efectiva dichas tecnologías en su proceso de aprendizaje. Por su parte, Sánchez y Duk (2022) señalan la necesidad de una mayor dotación de recursos, espacios y tiempo para la formación docente, con el fin de avanzar hacia prácticas inclusivas más reflexivas y exitosas, basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), asegurando así la igualdad de oportunidades para alcanzar los objetivos académicos.

METODOLOGÍA

Esta investigación cualitativa de tipo fenomenológico exploró las percepciones de diferentes actores de la comunidad educativa sobre el impacto de los espacios de apoyo para los aprendizajes en el rendimiento académico de los estudiantes del Nivel Primario de la Regional de Educación 11 de Puerto Plata.

La muestra del estudio estuvo conformada por un total de 29 personas: 10 docentes de inclusión; 9 técnicos docentes del CAD y 10 familias. Todos los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencional, ya que cumplen con el criterio de experiencia y estar directamente involucrados en los espacios de apoyo para los aprendizajes.

La técnica de recolección de datos fue el grupo focal, organizado en dos sesiones. El primer grupo estuvo conformado por los maestros del espacio de apoyo y las familias; el segundo grupo incluyó al equipo de gestión y técnicos docentes distritales y regionales del CAD. Esta división permitió capturar una amplia variedad de perspectivas, abarcando tanto el proceso de creación de los espacios de apoyo como el impacto de estos en los aprendizajes.

La organización en grupos focales responde a la necesidad de obtener información profunda y diversa, lo que enriquece el análisis cualitativo de las percepciones de los participantes.

Como instrumento de recolección de datos, se utilizó una guía de grupo focal con preguntas previamente estructuradas, diseñada en función de los objetivos del estudio, para guiar las discusiones en cada grupo focal. El procedimiento para la recolección de datos (los grupos focales,) de aproximadamente una hora, se realizaron en la Regional de Educación 11 bajo condiciones de confidencialidad y con consentimiento informado de los participantes.

Las sesiones fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis, utilizando técnicas de codificación y categorización de datos cualitativos con el fin de identificar patrones y tendencias clave. Este análisis se realizó empleando software atlas.ti en el procesamiento de

datos cualitativos, lo que permitió una interpretación rigurosa y fundamentada de las percepciones recogidas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de los grupos focales con las familias, docentes, el equipo de gestión y técnicos docentes distritales y regionales de la Regional de Educación 11 de Puerto Plata reveló hallazgos significativos en torno a los espacios de apoyo para los Aprendizajes y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos del Nivel Primario.

Durante el dialogo, los participantes expresaron sus vivencias sobre los EAA y a partir de sus aportes se identificaron sobre tres dimensiones que resumen los principales hallazgos de esta investigación: Rol de cada uno de los actores de la comunidad educativa, las estrategias pedagógicas implementadas en los EAA y el impacto en el rendimiento académico, con sus desafíos y limitaciones. Cada categoría está acompañada de citas textuales de los testimonios los docentes y miembros del equipo de gestión.

Rol de cada uno de los actores de la comunidad educativa

Los participantes coincidieron en que el éxito de los EAA depende de la articulación entre los diferentes actores que conforman la comunidad educativa. Cada uno cumple un rol fundamental dentro del proceso:

Orientadores y psicólogos: se encargan de la detección temprana de dificultades en los estudiantes, brindan acompañamiento socioemocional y colaboran en la elaboración de planes de atención individualizados.

Docentes del Espacio de Apoyo: diseñan e implementan la planificación pedagógica, desarrollan sesiones personalizadas, registran los avances y mantienen una coordinación constante con los docentes del aula regular para asegurar la coherencia del proceso educativo.

Familias: participan activamente en el seguimiento del aprendizaje desde el hogar, fortaleciendo la continuidad de las estrategias trabajadas en el centro educativo.

Equipo de gestión: tiene la responsabilidad de gestionar los recursos, integrar los EAA dentro de la dinámica institucional y promover una cultura escolar basada en la inclusión y la equidad.

Técnicos docentes y Centros de Recursos para la Atención a la Diversidad (CAD): supervisan la creación y funcionamiento de los EAA, ofrecen acompañamiento técnico, desarrollan procesos de capacitación docente y evalúan el impacto de su implementación.

Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Neira et al. (2025), quienes proponen la conformación de redes de colaboración entre el profesorado, los equipos de gestión y las familias de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Dichas redes fortalecen la coordinación de esfuerzos y favorecen una atención a la diversidad más coherente, efectiva y sostenible.

Estrategias pedagógicas implementadas en los espacios de apoyo

En los Espacios de Apoyo al Aprendizaje (EAA) se implementan diversas estrategias pedagógicas orientadas a potenciar las competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes. Entre las más destacadas se encuentran:

Trabajo colaborativo, que promueve la interacción entre pares y el aprendizaje compartido.

El docente cuatro manifestó: Trabajo grupal. Ahí se socializa mucho y el descubrimiento e indagación, porque ellos descubren a través del aula de apoyo en conjunto con los docentes, ellos van descubriendo, descubriéndose a sí mismo, lo que ellos son capaces de realizar y cuando ellos lo descubren son felices,

El técnico docente 4 compartió: Como estrategias, se usa mucho lo que es la socialización centrada en actividades grupales se utiliza mucho, lo que es la estrategia de

apoyo psicoemocional para favorecer que haya una buena convivencia entre los estudiantes, aprendizaje cooperativo colaborativo, siempre teniendo en cuenta el incentivo a que el estudiantado entienda que todos. Tenemos los mismos derechos a participar y que se genere un ambiente de confianza entre docentes y estudiantes para poder así favorecer los aprendizajes.

Atención personalizada, enfocada en las necesidades y ritmos individuales de cada estudiante.

El miembro 5 del equipo de gestión comentó: se hace una planificación en base a las necesidades que tiene el estudiante, trabajando las necesidades específicas. Si el estudiante vemos que mayormente no, como decimos, no arranca, pero si no hacemos lo que le dije anteriormente, que se trabaja más individualizado, una planificación adaptada para cada necesidad.

El miembro 5 del equipo de gestión añadió: Muy de acuerdo y en ese mismo tenor decir que me fascina cuando la maestra va al asiento de cada 1 de los estudiantes y va dándole seguimiento a cada ejercicio que va terminando y donde ella entiende que no ha sido lo suficiente, entonces lo retoma y lo retroalimenta.

Actividades de conciencia fonológica, lectura guiada y escritura funcional, dirigidas al fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

El miembro 2 del equipo de gestión expresó: utilizamos sopa de letra, tenemos unas fichas que se llaman pienso, que ponen el niño a pensar de una forma, ya sea memorizando, concentrándose. Vemos ahí de la manera especial todo ese contenido que las maestras le dan.

Lo ven de una forma más llana y personalizada.

El miembro 6 del equipo de gestión agregó: También a través del juego, Coloreando, que así se les va colocando la letra. Entonces cuando lanzan el dado, entonces la letra que salga van Formar unas palabras.

El docente 4 comentó: utilizar las ruletas silábicas ayudan muchísimo en cuanto a la parte de la lengua española y el ábaco en las matemáticas.

Ejercicios de lógica matemática mediante el uso de materiales manipulativos y juegos didácticos, que facilitan la comprensión de conceptos abstractos.

El padre 2 expresó: ellos usan materiales, como por ejemplo rompecabezas para la matemática que son muy divertidos para ellos, como es juegos, ellos pueden entender de una manera usando juegos para aprender. También hay unos que son como de circulitos que se utilizan para que ellos puedan aprender. Siempre se le buscan la vuelta. Un ejemplo, a ellos les gusta jugar bueno, como los mismos juegos se les busca la forma de que ellos aprendan y se diviertan.

Sesiones de co-enseñanza en el aula regular, orientadas a evitar la segregación y favorecer la inclusión.

El docente 3 comentó: Considero que es de suma importancia, como decía la colega, ya que los titulares de aula, como es mi caso, a veces tenemos varias situaciones juntas y si tenemos esa ayuda aparte es excelente. Porque cuando un estudiante presenta una situación en el aula con 40 estudiantes y se puede sacar aparte y trabajar de forma personal, se hace mejor el trabajo.

La docente 4 expresó: Hay algo que debemos tomar en cuenta que es muy importante. Es que el profesor titular colabore de la mano con profesor del aula de apoyo. Planificación semanal estructurada, que contempla momentos de exploración, conceptualización y aplicación, en consonancia con las pautas establecidas por el sistema educativo.

El miembro del equipo de gestión 2 explicó: después de hacerle la evaluación psicopedagógica, se procede a plan de apoyo personalizado que da la oportunidad de que

esas estrategias se puedan implementar y sea efectiva en esos estudiantes que presentan esas necesidades.

El técnico docente 7 manifestó: Realmente se toman en cuenta lo que son las evaluaciones diagnósticas. Esas evaluaciones diagnósticas nos vienen a dar luz de las necesidades. Que ellos tienen en cuanto lo que es el apoyo específico individualizado en ello, el ritmo de aprendizaje, los estilos, o sea lo que le gusta, cómo van, cómo es el proceso realmente con ellos. Entonces, de acuerdo con esa, a esos resultados es que vamos a hacer la planificación, vamos a hacer la adaptación y las actividades acorde a esas necesidades.

El técnico docente 2 agregó: Sin dejar de lado que todo es con nuestro currículum, porque no es que la vamos a ir de otro lado o de un folleto. Lo principal es que esa planificación se adapta y se saca de un de nuestro currículum que no es que vamos a elegir la de aquí o de allá, sino nuestro currículum es nuestra guía a seguir adaptándola de acuerdo a lo que han expresado mis compañeros.

Evaluaciones periódicas del progreso, apoyadas en registros acumulativos y fichas de seguimiento que permiten monitorear los avances de cada estudiante.

El miembro 3 del equipo de gestión comentó: Una parte importante, es el seguimiento continuo que se le da al estudiante, la observación de cómo va aprendiendo.

En resumen, las estrategias presentadas tanto por el docente, equipo de gestión y técnicos docentes no solo buscan mejorar el rendimiento académico, sino también fortalecer la motivación, la autoestima y las habilidades sociales, promoviendo un aprendizaje integral.

Los hallazgos de este estudio coinciden con lo planteado por Carvajal y Romaña (2025), quienes identifican la formación continua del profesorado, el uso de metodologías activas, el trabajo colaborativo y la participación de toda la comunidad educativa como factores clave para construir entornos que fomenten la equidad, el respeto por la diversidad y el desarrollo de prácticas inclusivas sostenibles.

El impacto, desafíos y limitaciones de la implementación

Los actores destacaron que los EAA han tenido un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes, evidenciándose mejoras notables en su alfabetización y en el desarrollo de competencias relacionadas con la lectura fluida, la comprensión lectora y el razonamiento matemático. Asimismo, señalaron avances en la actitud frente al aprendizaje, en el clima emocional y en la participación escolar.

La madre 3 expresó: Yo puedo hablar 100% porque mi nieta cuando entró en el centro estaba un desastre y ella ha mejorado un 100% con la ayuda que le han brindado en la escuela en cuanto a aprendizaje y a comportamientos.

La abuela 4 compartió: Bueno, en cuanto a mí soy abuela. He tenido que lidiar fuerte este año, o sea con 3 de mis nietos. Y la que está en la escuela isabelita, ahí le han dado un buen apoyo. O sea, ha aprendido mucho. Se ha sabido desenvolver, incluso fui llevé otra nieta ahora, la inscribí este año y también tiene un excelente comportamiento.

El padre 4 comentó: Bueno, para mí la valoro el espacio de apoyo como excelente, un aliado, un amigo tanto para el maestro del aula como para la organización.

El miembro 4 del equipo de gestión opinó: Te digo que ha sido positivo desde la iniciativa que cuando los padres saben que sus hijos tienen un apoyo personalizado. Individual que se le dedica un tiempo de calidad que trabaja con sus necesidades específicas, que se buscan soluciones, que se hacen acuerdos, que se le dan seguimiento a esos acuerdos, pues yo qué sé que es impactante.

El miembro 2 del equipo de gestión manifestó: Y una verdad es que ellos se sienten hasta importante cuando van a ese espacio de apoyo, ellos dicen me tomaron en cuenta. Por ejemplo, hay un estudiante mío que está aquí, que ese niño de verdad mire ha avanzado tanto que él dice, aunque yo siga aprendiendo, ustedes no me van a sacar, porque aquí se trabaja el aspecto afectivo, socioafectivo, se ha mejorado también en eso. El niño venía de una depresión

y él se siente importante. El niño que va al espacio de apoyo se siente importante, se ve que se están tomando en cuenta sus necesidades.

El técnico docente 4 aportó: Sí, Buenos días, Muy importante el impacto que han tenido los espacios de apoyo ha venido a cubrir una necesidad que estaban llevando los estudiantes, incluso a desertar en la escuela porque no se le trabajaba en igualdad, pero hay personas que en educación especial nos vamos más allá de la igualdad, nos vamos a la equidad, le damos a cada quien lo que necesita y eso es lo que ofrecen los espacios de apoyo en base a tus necesidades.

Sin embargo, también identificaron algunos desafíos importantes, entre ellos:
Insuficiencia de recursos materiales y tecnológicos para diversificar las actividades.

El miembro 4 del equipo de gestión resaltó: Valoro mucho, gracias, como dice la compañera, también eso mismo de que ese espacio pueda contar con todas las necesidades que sean específicamente de ese espacio, los materiales, la los desafíos que enfrentamos también es que son a veces muchos niños y el espacio es poco, por más que podamos el tiempo, más tantos grupos. Es difícil ese desafío que necesitamos en las en las escuelas se necesitan por lo. Unos dos espacios, por ejemplo, más en la mía, no sé las demás, pero sí porque hay muchos niños que vienen con carencia del hogar, no tanto que es educación, sino del hogar que han pasado, que a veces 1 lo que trata de de mejorar esa parte para que pueda avanzar.

El miembro 5 del equipo de gestión agregó: También, yo he visualizado que es importante que podamos conseguir un proyector, una computadora, una bocina, o sea algunos utensilios que nos pueden facilitar que le podamos proyectar a ellos todos esos recursos que tenemos que le son efectivos.

Alta demanda de estudiantes frente a pocos espacios y docentes disponibles.

El miembro 2 del equipo de gestión opinó: Hay demanda para otra aula de apoyo por la cantidad de niños. Por ahora no tenemos el espacio, pero si se pudiese crear otra fuera maravillosa. Porque estamos viviendo en una comunidad donde los padres no le dan el seguimiento debido en el hogar a muchos de los niños y en la escuela. Lo podemos dar. Y los padres se sienten muy felices cuando ven que es un niño, avanzó y los niños también súper felices.

El miembro 5 del equipo de gestión sugirió: Se puede mejorar, que en lugar de una profesora haya dos para que puedan dar una mejor atención. Un seguimiento inclusivo debiera haber una orientadora fija en el espacio para colaborar porque se presentan muchísimas situaciones del hogar con niños.

El técnico distrital 5 comentó: Asimismo, las necesidades de docente a veces es un desafío para nosotros, cuando, por ejemplo, faltan docentes de un centro educativo.

El técnico distrital 2 agregó También desafíos que tenemos asociado a lo que acaba de expresar el compañero y es que tenemos limitaciones de espacio físico e infraestructura Necesidad de formación continua de algunos docentes sobre manejo de estrategias inclusivas.

El miembro 3 del equipo de gestión opinó: es importante seguir capacitando a los docentes en educación inclusiva.

El técnico distrital 3 comentó: Como dice la compañera, que las formaciones de los docentes sean continuas. Y no solo docentes, que el equipo de gestión y las familias también se capaciten para que puedan apoyar desde su rol.

Al comparar estos hallazgos con estudios previos, se observan coincidencias relevantes. Fortuna y Peralta (2024) destacan que en los centros educativos persisten barreras significativas para abordar la diversidad en el aula, las cuales dificultan el acceso a una educación inclusiva y equitativa. Entre ellas se encuentran la falta de recursos y materiales

adecuados, la discriminación y la necesidad de una mayor capacitación y sensibilización del personal docente.

Por su parte, Ramírez et al. (2025) subrayan la importancia de la formación continua del profesorado, ya que el fortalecimiento de sus competencias para atender la diversidad favorece la adaptación curricular y el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Estos resultados evidencian la necesidad de abordar las barreras educativas de manera integral, así como de fortalecer la infraestructura y los apoyos disponibles, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Al mismo tiempo, se reconoce que algunos aspectos, como la colaboración con el equipo de gestión y con las familias, están siendo trabajados de manera más efectiva, lo que demuestra avances en la consolidación de una educación verdaderamente inclusiva.

CONCLUSIONES

Este estudio cualitativo se propuso analizar la percepción de los actores educativos sobre los espacios de apoyo para los aprendizajes con el fin de comprender su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes del Nivel Primario. A partir de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes conclusiones en relación con cada objetivo específico:

En relación con el primer objetivo, orientado a identificar el rol de los distintos actores de la comunidad educativa, se evidenció que el funcionamiento efectivo de los EAA depende de la colaboración y articulación entre todos los involucrados. Docentes, orientadores, psicólogos, familias, equipos de gestión y técnicos del CAD cumplen funciones complementarias que, cuando se coordinan adecuadamente, garantizan un acompañamiento integral al estudiante y fortalecen el sentido de comunidad en el proceso educativo.

Respecto al segundo objetivo, que buscaba describir las estrategias pedagógicas implementadas, se constató que los docentes de los EAA aplican metodologías diversificadas y

flexibles, como la atención personalizada, el trabajo cooperativo, la lectura guiada, la escritura funcional y los ejercicios lógicos con materiales manipulativos. Estas estrategias no solo mejoran las competencias lectoras y matemáticas, sino que también fortalecen la motivación, la confianza y la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje.

En cuanto al tercer objetivo, orientado a conocer las percepciones sobre el impacto, los desafíos y las limitaciones de la implementación de los EAA, los participantes reconocieron avances significativos en el rendimiento académico y en la inclusión educativa. Sin embargo, señalaron desafíos importantes, como la escasez de recursos materiales y tecnológicos, la necesidad de mayor formación docente en estrategias inclusivas, y la falta de articulación sistemática entre el aula regular y los espacios de apoyo.

En síntesis, los resultados reflejan que los diferentes actores de la comunidad educativa perciben los Espacios de Apoyo para los Aprendizajes como una estrategia efectiva para mejorar los aprendizajes y promover la inclusión, siempre que exista acompañamiento institucional, formación permanente del personal docente y participación activa de las familias y de la comunidad educativa. La experiencia en Puerto Plata demuestra que cuando se trabaja desde la cooperación, la empatía y la equidad, es posible construir entornos educativos más humanos, justos y transformadores.

Recomendaciones

Fortalecer la formación continua del personal docente de los espacios de apoyo, priorizando la capacitación en metodologías inclusivas, uso de tecnologías adaptativas y diseño universal para el aprendizaje (DUA).

Gestionar recursos didácticos y tecnológicos en los EAA, garantizando materiales adecuados y accesibles que permitan diversificar las estrategias pedagógicas.

Promover una articulación más estrecha entre el aula regular y los espacios de apoyo, de modo que las adaptaciones curriculares y los avances de los estudiantes se integren al trabajo cotidiano del centro educativo.

Incentivar el trabajo colaborativo entre docentes, orientadores, familias y técnicos del CAD, creando redes de apoyo que fortalezcan la atención integral a la diversidad.

Fomentar la sensibilización de la comunidad educativa sobre el valor de la inclusión y la diversidad, fortaleciendo el compromiso colectivo con una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes.

Diseñar políticas institucionales de seguimiento y evaluación continua de los EAA para medir su impacto, identificar buenas prácticas y orientar la toma de decisiones a nivel local, regional y nacional.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Leónidas Payamps Cruz: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, administración del proyecto, recursos, supervisión, validación, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Angela María Peña: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, recursos, supervisión, validación, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Jorgita Esterlin Almonte Cid: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, visualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que utilizaron la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, los autores manifiestan y reconocen que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

- Arteaga G. J. (2024). Recursos tecnológicos para el aprendizaje en el marco de la educación inclusiva ecuatoriana. *CIENCIAMATRIA*, 10 (18), pp. 289–312.
<https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1272>
- Arvelo Rosales, C. N., Alegre de la Rosa, O. M., Guzmán Rosquete, R. & Aguiar Aguilar, M. de las M. (2021). *Las competencias docentes, la inclusión y la atención a la diversidad en los estudios de Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad de La Laguna* [Tesis de doctorado, Universidad de La Laguna].
<https://www.proquest.com/openview/05179fe7873a4f274480c2fc3ccc713f/1?pqorigsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Bolaño, M., & Duarte, N.(2023). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Colombiana de Cirugía*, 39 (1), pp. 51-63.
<https://www.redalyc.org/journal/3555/355577357005/html/>
- Carvajal, N. J., & Romaña, T. A. (2025). Inclusión y Diversidad en el Aula, Estrategias para Atender Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Revisión de la literatura. *Saber Ser*, 2(1), pp. 53-75. <https://doi.org/10.35997/saberser.v2i1.40>

- Cid, M. & Marcillo, D. (2023). El Aprendizaje Situado: una Oportunidad para la Práctica Pedagógica Innovadora, Crítica y Reflexiva. *Revista Científica Hallazgos* 21, 8(3), 316–329. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v8i3.639>
- Fonseca, S., Requeiro, R., & Valdés, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la educación básica ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), pp.438-444. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-438.pdf>
- Fortuna Terrero, F. B., & Peralta Guzmán, J. . J. (2024). Estrategias metodológicas implementadas por los docentes para el fortalecimiento de la educación inclusiva. *Congreso Internacional Ideice*, 14, pp.187–200. <https://doi.org/10.47554/cii.vol14.2023.pp187-200>
- Guerra García, J. (2020). *El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano*. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2 (77), pp. 1-17. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2033/2090>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2018). *Ordenanza 04-2018 que norma los servicios y estrategias para los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) de acuerdo con el currículo*. Dirección General de Educación Especial, MINERD.
- Neira, F., Hulgo, J., Molina, S., Sánchez, N., & Núñez, A., (2025). Educación Inclusiva: Recursos Tecnológicos para estudiantes con necesidades específicas. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(1-2), pp.81-96, <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.1-2.2957>

- Oviedo, K. M., & Vargas, S. R. (2025). Estrategias pedagógicas inclusivas en el aula: aportes conceptuales para la atención a la diversidad en el subnivel medio de educación básica. *ASCE MAGAZINE*, 4(2), pp. 915–937. <https://doi.org/10.70577/ASCE/915.937/2025>
- Rojas, L., Vizcaíno, G., & Vizcaíno, T. (2021). El enfoque histórico cultural de Vygotsky y la formación profesional en ciencias de la salud. *Revista La U Investiga*. <https://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/lauinvestiga/article/view/595/636>
- Sánchez Fuentes, S., & Duk, C. (2022). La importancia del entorno. Diseño universal para el aprendizaje contextualizado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 21–31. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000200021>
- Villagómez, A.V, Bonilla, L.J, Bonilla, G. P. & Torres, T.D. (2023). El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía. *Revista Polo del Conocimiento*, 8(5), pp.1287-1305. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9335841>