



# INFORME

DE POLÍTICA EDUCATIVA

## SERIE DE INFORMES SOBRE POLÍTICAS DE PRIMERA INFANCIA #1 Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI)

No. 15

Santo Domingo, República Dominicana

Fecha: Mayo 2020

Unidad de Seguimiento y Evaluación de la Política Educativa - USEPE

### INTRODUCCIÓN

La importancia de la educación inicial en el país se evidencia en las normativas, planes y proyectos que se encuentran vigentes para el sistema educativo. Así, al menos cuatro documentos normativos nacionales recientes abogan por la educación y atención de niñas y niños menores de seis años de edad. Primero, el Plan Decenal de Educación 2008-2018 inicia sus propuestas con políticas de apoyo a la educación temprana e inicial. Segundo, el Programa Quisqueya Empieza Contigo (QEC) iniciado en 2013, trabaja por el establecimiento de un sistema de protección y atención integral de la Primera Infancia. Tercero, en su segunda meta, el Plan Estratégico del MINERD al 2020 prioriza la atención integral y la educación inicial desde un enfoque de derechos. Por último, en 2016 el país inició la implementación del Diseño Curricular del Nivel Inicial; documento normativo de la educación de niñas y niños menores de seis años.

En la actualidad, República Dominicana tiene diversos programas dedicados a la atención y educación para niñas y niños menores de seis años de edad. La mayoría de éstos, se financian con fondos públicos, provenientes de manera directa o indirecta del Ministerio de Educación (MINERD).

El IDEICE consciente de que las investigaciones sobre los retornos de la educación temprana e inicial son escasas en el país, busca desarrollar una agenda investigativa sobre esta temática que se denominará *Serie Informes USEPE Primera Infancia*. Dicha agenda, se enmarca dentro de la *Línea de Investigación y Evaluación sobre Primera Infancia (LIEPI)*, cuyo propósito incluye estudiar los programas públicos y privados con servicios de educación temprana e inicial existentes y sus potenciales retornos académicos y sociales. Adicionalmente, en el marco de esta línea, se está llevando a cabo el proyecto "Mapa de Servicios de Atención Integral a la Primera Infancia en R.D.", el cual da a

conocer el alcance de las intervenciones que priorizan los Programas de Atención a la Primera Infancia y estudiar el desempeño académico, considerando las particularidades de cada programa y sus componentes.

Esta serie de informes inicia enfocándose en los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI), por ser éstos un referente de calidad para la oferta de educación inicial en el país desde hace más de diez años. En la primera parte del informe se presenta un mapeo de la oferta educativa disponible en el país para dicho nivel, luego se realiza una breve revisión de literatura nacional e internacional acerca de la importancia de la atención a la Primera Infancia; posteriormente se realiza una descripción de los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI) y su desempeño en la Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria. Finalmente, se exponen algunas oportunidades de investigación sobre el tema y las conclusiones.

### EDUCACIÓN PARA MENORES DE SEIS (6) AÑOS DE EDAD EN R.D.

En el país, los programas que atienden a la Primera Infancia, es decir, a niñas y niños menores de 6 años de edad, son diferentes en términos de institución administradora del servicio, fuente de financiamiento, población atendida, tipo de servicio, entre otros aspectos. Los componentes de atención son el gran diferenciador de estas modalidades. Actualmente, existen al menos cinco (5) modalidades de inter-

venciones de atención integral a la primera infancia, de las cuales cuatro (4) son financiadas con fondos públicos. Siendo el Ministerio de Educación (MINERD) el financiador y rector de prácticamente todas las modalidades.

Los programas de atención integral a la primera infancia suelen estar organizados por dimensiones que incluyen servi-

cios a las familias, a la niña o al niño tales como la educación temprana e inicial, salud y protección.

La tabla 1 muestra las intervenciones que funcionan actualmente en República Dominicana.

TABLA 1. PROGRAMAS DE EDUCACIÓN Y ATENCIÓN INTEGRAL PARA NIÑAS Y NIÑOS MENORES DE 6 AÑOS DE EDAD EN R.D.

SECTOR	NOMBRE PROGRAMA	POBLACIÓN ATENDIDA	INSTITUCIÓN COORDINADORA
Público	Espacios de Esperanza (EPES)	Niños y niñas de 3 a 4 años	Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC) / Gabinete de Coordinación de Políticas Sociales (GCPS)
	Estancias Infantiles Salud Segura	Niños y niñas de 0 a 5 años	Administradoras de Estancias Infantiles Salud Segura / Instituto Dominicana de Seguridad Social (IDSS)
	Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI)	Niños y niñas de 0 a 5 años	Instituto Dominicano de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI) / Ministerio de Educación (MINERD)
	Centros de Atención Integral a la Infancia y Familias (CAFI)	Niños y niñas de 0 a 5 años	
	Aulas educación Inicial (Aulas regulares)	Niños y niñas de 4 a 5 años	Dirección General de Educación Inicial (DGEI) / Ministerio de Educación (MINERD)
	Centros Modelos de Educación Inicial (CMEI)	Niños y niñas de 4 a 5 años	
Privado	Aulas Inicial	Niños y niñas de 0 a 5 años	

Fuente: elaboración propia

Nota: el MINERD es el órgano rector de la oferta educativa en su totalidad y tiene un rol fundamental como financiador de diversos componentes de la oferta pública

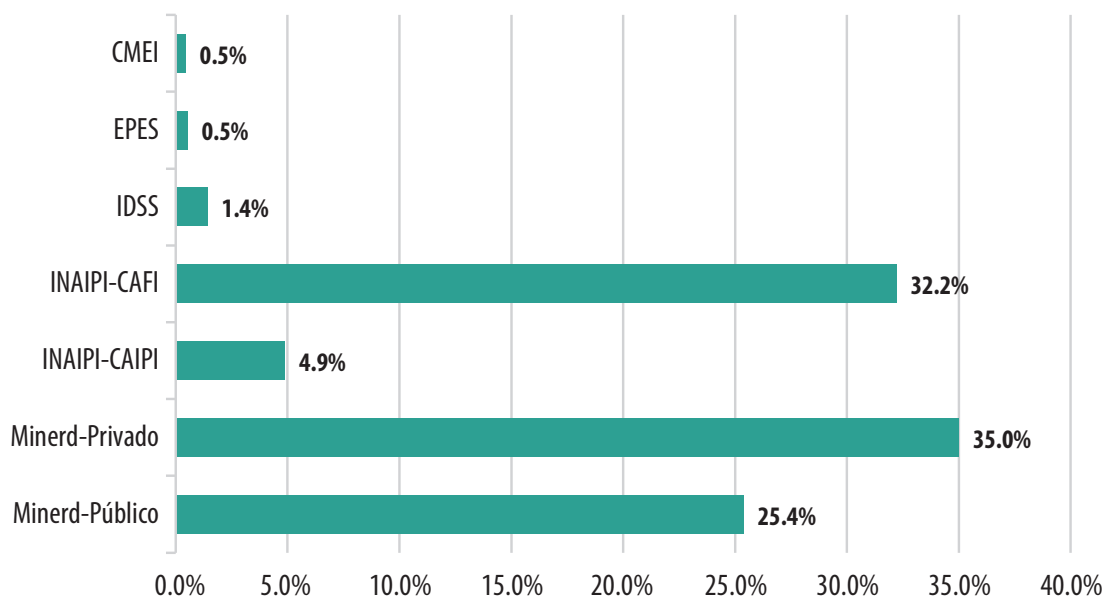
La mayoría de intervenciones de primera infancia que tienen un componente educativo se rigen por el Diseño Curricular del Nivel Inicial (MINERD, 2016) que organiza el nivel de la siguiente forma:

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
• Maternal (45 días a 11 meses)	• Pre-Kínder (3 años a 3 años y 11 meses)
• Infantes (1 año a 1 año y 11 meses)	• Kínder (4 años a 4 años y 11 meses)
• Párvulos (2 años a 2 años y 11 meses)	• Pre-Primario (5 años a 5 años y 11 meses)

La educación obligatoria inicia a los cinco años de edad con el grado conocido como pre-primario (Ley General de Educación No. 66-97, en su Artículo 33). La oferta pública y privada es estable para niñas y niños de esta edad.

El gráfico 1 muestra la distribución de la cobertura del nivel inicial para todos los grados por intervención en el período educativo 2018-2019. Estas cifras fueron calculadas a partir de los datos del Sistema de Gestión de Centros (SIGERD) del MINERD y de los ofrecidos por las propias intervenciones, utilizando también la estimación de población de la Oficina Nacional de Estadística.

GRÁFICO 1. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR INTERVENCIÓN 2018-2019



Fuentes: Base de datos del Sistema de Información para la Gestión Escolar (SIGERD), 2019 y proyecciones de la Oficina Nacional de Estadística

## REVISIÓN DE LA LITERATURA

Numerosos estudios han demostrado los efectos positivos de los programas de atención integral a la primera infancia en términos cognitivos y sociales (Blair, & Razza, 2007; Duncan, Dowsett, Claessens, Magnuson, Huston, Klebanov, & Sexton, 2007). Por esta razón, muchos países han priorizado de manera sostenida y creciente la inversión en este tipo de programas. Sin embargo, debido a la gran inversión que estas intervenciones ameritan, muchos países han optado por ofertas públicas a partir de los cinco años de edad.

Localmente se han realizado algunas investigaciones usando datos disponibles<sup>1</sup> y recolecciones propias. Por ejemplo, una investigación publicada por el Grupo Gestión Moderna evalúa la calidad de la educación inicial (2011) y el programa<sup>2</sup> en su conjunto. Este estudio se realizó en más de 180 centros de nivel inicial utilizando un enfoque mixto y varias técnicas, entre ellas la prueba EYE (Early Years Evaluation). Los resultados de la investigación indican que las niñas y niños que asistieron al nivel inicial el año anterior obtuvieron mejor desempeño en todos los dominios en comparación con aquellos que no asistieron a ese nivel.

Por otro lado, Aristy-Escuder (2016) realizó un estudio cuantitativo sobre el impacto de la Educación Inicial en el desempeño escolar de 440 jóvenes de octavo grado del Nivel Básico, con el propósito de cuantificar los determinantes de la edad a la cual inician la escuela los estudiantes dominicanos, el impacto de la educación inicial sobre el desempeño académico y sobre la probabilidad de deserción o abandono escolar. Los principales resultados del estudio se muestran en la figura 1:

FIGURA 1. RESULTADOS ESTUDIO: IMPACTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL SOBRE EL DESEMPEÑO ESCOLAR



Fuente: elaboración propia a partir del estudio "Impacto de la educación inicial sobre el desempeño escolar en la República Dominicana"

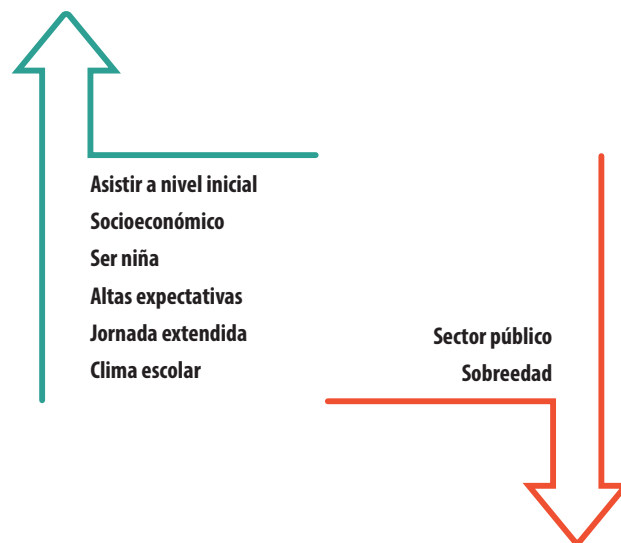
1. Hace referencia a las bases de datos que se generan a través de Pruebas Nacionales e Internacionales como son: PISA, Evaluaciones Diagnósticas, etc.  
2. MINERD llevó a cabo el Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial en República Dominicana (PROFEI) a través del Préstamo No 7144-DO del Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo (BIRF). En 2011 se realizó el proceso de Evaluación Final (EF).

De manera similar, Cruz y Morales (2019) utilizaron los datos de PISA 2015 de República Dominicana para medir la relación entre los años de educación inicial y los logros educativos tomando en cuenta otras variables de contexto de los estudiantes. Usando mínimos cuadrados ordinarios, la investigación expone una relación positiva entre los años de asistencia a la educación inicial del estudiante y su desempeño en PISA 2015.

Otros estudios nacionales muestran la incidencia de los factores asociados con la asistencia a la educación inicial. Domínguez (2015) en su estudio Oferta y Demanda Nivel Inicial encontró que las/os niñas/os cuyos tutores poseen empleo tienen 57% más de chance de asistir al Nivel Inicial que los que permanecen en el hogar. Asimismo, el informe resalta que los tutores de niñas y niños que consideran que el trayecto a la escuela es peligroso, asisten dos veces menos que los que opinan lo contrario.

En 2018, Schecker (2018) realizó un análisis del desempeño de los estudiantes en la evaluación diagnóstica de tercero de primaria 2017 y los factores asociados al desempeño. Los resultados del análisis se muestran en la figura 2:

FIGURA 2. RESULTADOS ESTUDIO: EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA TERCERO DE PRIMARIA



Fuente: elaboración propia a partir de "Evaluación Diagnóstica de Primaria. Congreso Internacional IDEICE, 2018"

El estudio muestra que la asistencia a la educación inicial es uno de los factores que influye de manera significativa en el desempeño de los estudiantes. Estos resultados coinciden con otras investigaciones que revelan que las habilidades para la lectura y las matemáticas son positivamente afectadas por la educación inicial (Nores & Barnett, 2010; Leak, Duncan, Magnuson, Schindler, Yoshikawa, & Shonkoff, 2013).

## CENTROS MODELO DE EDUCACIÓN INICIAL (CMEI)

Los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI) inician en el año 2004 en el marco del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial (PROFEI) financiado con el Préstamo No 7144-DO con el Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo - BIRF. Estos centros son gestionados por el MINERD y representan su primera apuesta por ampliar la cobertura del nivel inicial y apoyar la capacitación continua de los profesionales que trabajan con las niñas y niños menores de seis años de edad, al tiempo que pretenden ser referentes sobre la práctica pedagógica del nivel inicial.

Según el Manual de Gestión de los Centros Modelo de Educación Inicial (2013, p. 13) estos centros buscan:

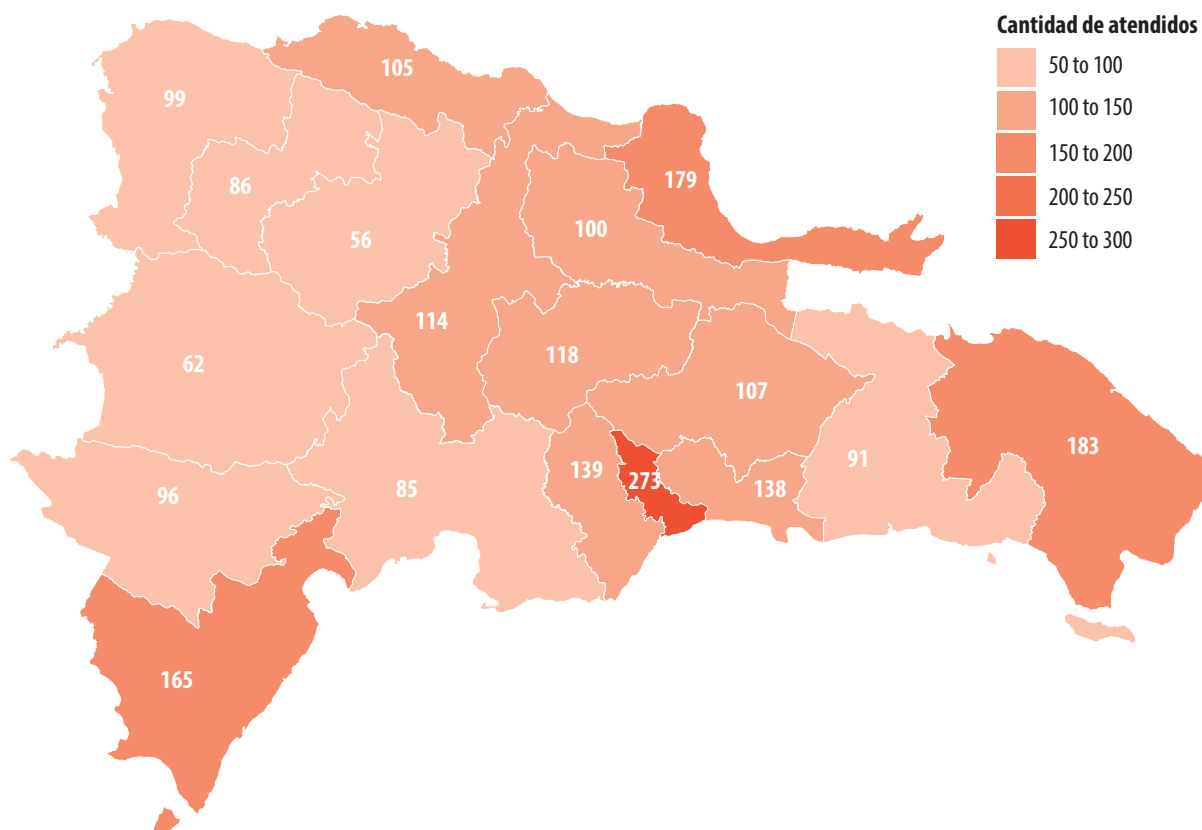
- “Implementar en el grado Pre-Primario el Modelo Pedagógico del Nivel Inicial, para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las niñas y los niños de 5 años de edad.”
- “Promover la capacitación en la acción de manera permanente a las y los docentes del grado Pre-Primario y a los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de las diferentes

universidades, mediante la observación e incorporación de nuevos conocimientos, actitudes y prácticas de enseñanza innovadoras.”

En los CMEI se desarrollan prácticas educativas de acuerdo al modelo pedagógico del nivel inicial establecido en el currículo actual y cuentan con aproximadamente 15 equipos docentes. Además, tienen en sus instalaciones: Centros de Recursos Educativos y de Aprendizaje (CRECE), espacios de tecnologías, materiales educativos y bibliográficos. Dichos recursos están a la disposición de los docentes del nivel (MINERD, 2013).

El país cuenta con 21 CMEI que atienden, en su mayoría, a niñas y niños de cinco años de edad (pre-primario). A partir de 2018, se inicia la ampliación de cobertura para niñas y niños de cuatro años de edad, mediante la aprobación de apertura de secciones del grado Kinder. Sin embargo, cabe resaltar que para esta fecha algunos centros educativos ya tenían secciones habilitadas para niñas y niños de tres y cuatro años de edad. En la figura 3, se muestran a la distribución de estos centros a nivel nacional, donde en total son atendidos 2,280 niñas y niños.

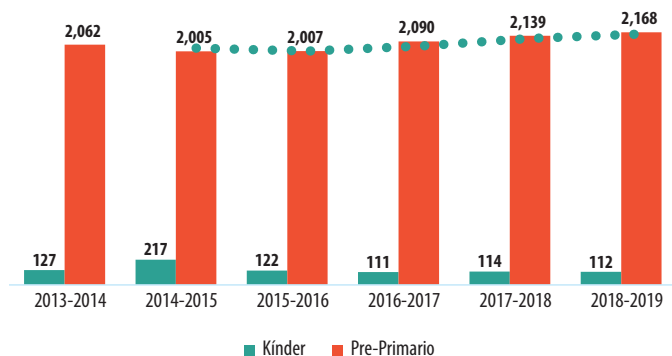
FIGURA 3. DISTRIBUCIÓN DE CMEI EN R.D.



Fuente: elaboración propia a partir de la base de datos del MINERD, 2017-2018.

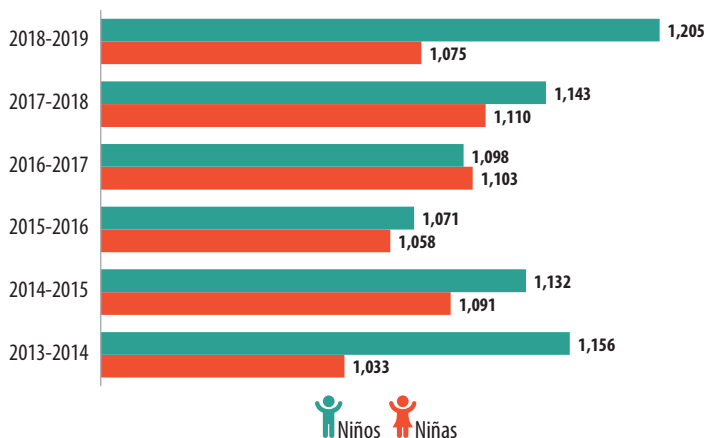
A continuación, los gráficos 2 y 3 presentan la evolución de la matrícula de los CMEI en los grados para los que cuenta con oferta académica y participación de ambos sexos, respectivamente.

GRÁFICO 2. EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LOS CMEI SEGÚN GRADO



Fuente: Base de datos del Sistema de Información para la Gestión Escolar (SIGERD), 2019

GRÁFICO 3. EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LOS CMEI SEGÚN GÉNERO



Fuente: Base de datos del Sistema de Información para la Gestión Escolar (SIGERD), 2019

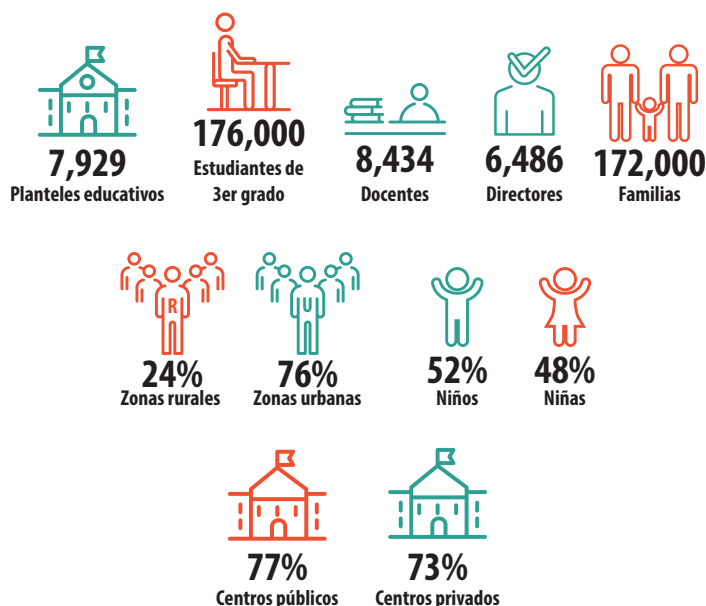
Desde el año escolar 2013-2014 hasta el 2018-2019 la matrícula en los CMEI se ha ido incrementando ligeramente. Esto podría deberse a la diversificación de la oferta educativa para la primera infancia, de manera que no ha aumentado considerablemente la cantidad de CMEI.

## EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE TERCER GRADO DE PRIMARIA

Con la Ordenanza 1-2016 se iniciaron los ciclos de evaluaciones diagnósticas, cuyo propósito es evaluar el logro de aprendizajes al finalizar un ciclo educativo de acuerdo al diseño curricular vigente, sin tener consecuencias en la promoción o calificación del estudiante. Estas evaluaciones se aplican censalmente, un ciclo cada año (3er grado de primaria; 6to grado de primaria; 3er grado de secundaria). En mayo del año 2017, se aplicó la Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria. Este ejercicio incluyó pruebas de comprensión lectora y matemáticas, así como cuestionarios de contextos para familias y escuela (director/a y profesor/a del grado).

Los resultados de esta evaluación se muestran con tres niveles de desempeño: Elemental (hasta 298 puntos); Aceptable (desde 299 hasta 361 puntos); y Satisfactorio (desde 362 puntos en adelante). Los cuestionarios de contexto para las escuelas y familias permiten explorar los factores asociados al desempeño académico de los estudiantes. En la figura 4 se muestran algunos datos de esta evaluación (Scheker, 2018).

FIGURA 4. DATOS EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA NACIONAL DE TERCER GRADO DE PRIMARIA.



Los resultados de esta evaluación indican que más del 80% de las y los estudiantes se encuentran entre el nivel elemental y aceptable. Mientras que menos del 15% de las y los estudiantes de este grado alcanza el nivel satisfactorio (DECE. MINERD, 2018).

3. Modelos mixtos o multinivel: son modelos estadísticos de parámetros que varían en más de un nivel. Este tipo de modelos es frecuentemente utilizado en educación para estimar la varianza entre alumnos de una misma escuela o la varianza entre escuelas. Lo que hace este tipo de modelo es asignar una jerarquía a las variables reconociendo, que los individuos estudiados pertenecen a distintos grupos lo que implica consecuencias importantes para analizar los datos. De la Cruz, F. (2008). Modelos Multinivel. Revista per. epidemiol, 12(3), 1-8.

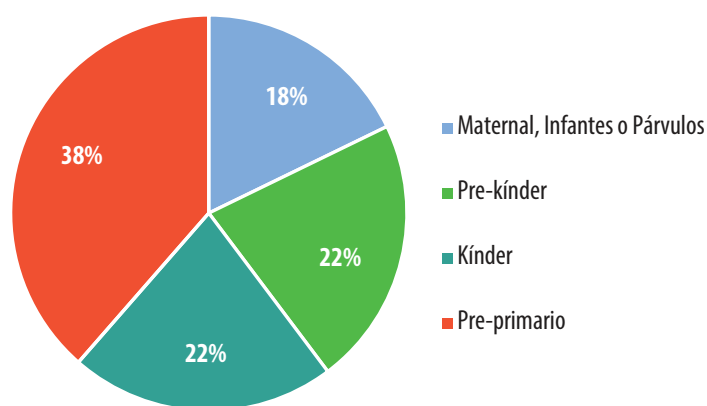
## ¿CUÁL ES EL DESEMPEÑO DE LOS EGRESADOS DE CMEI EN LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA NACIONAL DE TERCER GRADO DE PRIMARIA 2017?

Este apartado tiene como propósito analizar los resultados obtenidos en la Evaluación Diagnóstica de 3ero de Primaria por los estudiantes de los centros educativos que cuentan con CMEI, en comparación con los alcanzados por otros alumnos del sector público y con el promedio general. Si bien una alta proporción de los estudiantes que tomaron la prueba no asistió a la educación inicial, es importante explorar las diferencias, ya que los componentes del modelo CMEI trascienden el aula de nivel inicial.

Cabe destacar que este análisis es una exploración inicial limitada, que pretende ser un punto de partida para la promoción de evaluaciones más rigurosas sobre este particular.

El Gráfico 4 presenta la cantidad de estudiantes que participó en la evaluación diagnóstica del 2017 y recibió educación inicial. Con los datos disponibles no fue posible identificar a cuál de las ofertas educativas asistieron estos alumnos.

GRÁFICO 4. CANTIDAD DE ESTUDIANTES DE ED 2017 QUE RECIBIERON EDUCACIÓN INICIAL



Fuente: Bases de datos de la Evaluación Diagnóstica de Primer Ciclo de Primaria (2017)

Los estudiantes matriculados en los 18 CMEI que participaron en la Evaluación Diagnóstica representan el 0.96% de la población evaluada. Las tablas 2 y 3 muestran los porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño según sector y para los CMEI en Matemáticas y Comprensión Lectora.

TABLA 2: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVEL DE DESEMPEÑO EN MATEMÁTICAS, SEGÚN SECTOR

NIVEL	PÚBLICO Y PRIVADO	PÚBLICO	CMEI
Elemental	45%	50%	40%
Aceptable	27%	27%	28%
Satisfactorio	28%	23%	32%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Bases de datos de la Evaluación Diagnóstica de Primer Ciclo de Primaria (2017)

Se observa que en promedio los estudiantes de CMEI se colocan en mayor medida en el nivel satisfactorio (32%), respecto a los demás estudiantes del sector público (23%) y con relación a la totalidad (28%). En lo que respecta al nivel intermedio o aceptable, no hay diferencias considerables entre los estudiantes de CMEI y el resto. Por otro lado, los estudiantes de CMEI se colocaron en menor medida en el nivel elemental en comparación con los demás.

TABLA 3: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVEL DE DESEMPEÑO EN COMPRENSIÓN LECTORA, SEGÚN SECTOR

NIVEL	PÚBLICO Y PRIVADO	PÚBLICO	CMEI
Elemental	50%	55%	45%
Aceptable	37%	34%	44%
Satisfactorio	13%	9%	11%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Bases de datos de la Evaluación Diagnóstica de Primer Ciclo de Primaria (2017)

Sin embargo, para el área de Comprensión Lectora, los resultados son distintos. La Tabla 3 revela que un mayor porcentaje de los estudiantes que asisten a CMEI se colocan en el nivel satisfactorio (11%) en comparación con los del sector público (9%); sin embargo, no ocurre así cuando se compara con la totalidad de estudiantes (13%). A pesar de esto, existe un mayor número de estudiantes CMEI en el nivel aceptable (44%) en comparación con otros estudiantes.

Se realizaron pruebas estadísticas de diferencias de promedios entre los puntajes obtenidos por los estudiantes de CMEI en comparación con los demás y se encontraron los siguientes resultados:

TABLA 4. DIFERENCIAS EN PUNTAJES PROMEDIOS OBTENIDOS POR ESTUDIANTES CMEI CON RELACIÓN AL RESTO, SEGÚN ASIGNATURA

ASIGNATURA	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA ESTADÍSTICA	NIVEL DE CONFIANZA
Matemáticas	4	✓	95%
Comprensión Lectora	2.7	✗	n/a

Fuente: elaboración propia con datos de la Evaluación Diagnóstica de Primer Ciclo de Primaria (2017)

Los estudiantes de CMEI, en promedio obtuvieron 4 puntos más en Matemáticas que los demás estudiantes y 2.7 puntos más en Comprensión Lectora. Sin embargo, de éstas diferencias sólo es estadísticamente significativa la de matemáticas.

## CONCLUSIONES Y OPORTUNIDADES DE INVESTIGACIÓN

La literatura consultada para este informe sugiere que la educación temprana e inicial de calidad está relacionada con el buen desempeño académico de las niñas y niños, sin importar el contexto. Uno de los componentes principales de muchas de las intervenciones de atención integral a la primera infancia en República Dominicana es precisamente la educación inicial.

Los CMEI son una intervención pública que busca ofrecer educación inicial de calidad y fortalecer la capacidad de los docentes del MINERD que trabajan con menores de seis años de edad. El país cuenta con 21 CMEI distribuidos en todo el territorio nacional, de los cuales, 18 participaron en la Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria de 2017. Aunque los estudiantes que tomaron esta evaluación no necesariamente recibieron educación inicial en los CMEI, se presume que los componentes del modelo podrían tener efectos en otros grados. Es por esto que se realizó una exploración de las diferencias entre el desempeño de los estudiantes de estos centros en comparación con el de los demás estudiantes de tercer grado de primaria. En matemáticas se encontró que una mayor proporción de los estudiantes de CMEI se ubicó en el nivel de desempeño satisfactorio en comparación con los demás.

A pesar de las limitaciones de este análisis comparativo preliminar, es interesante considerar el resultado para motivar futuras investigaciones que profundicen sobre el impacto de los CMEI y el estudio de los componentes de esta intervención, considerando que es una de las más antiguas del país. Se recomienda un estudio que incluya evaluación de procesos e impacto, así como análisis de la inversión. Igualmente, es importante explorar los factores que incidieron en los resultados obtenidos, en especial los referidos a la gestión pedagógica y curricular en CMEI. En términos de la evaluación de impacto, es necesario que la misma recurra a métodos que aislen el efecto centro.

Debido a que la expansión de servicios de atención integral a la primera infancia es un fenómeno relativamente reciente en el país, en la actualidad existen más de cuatro intervenciones de este tipo en funcionamiento. Estos servicios son ofertados por varias instituciones con enfoques y finalidades diversas. A pesar de que el gobierno ha hecho esfuerzos para aportar coherencia al sector de primera infancia, aún existen retos importantes en términos de cobertura y calidad de la oferta. Además, a nivel nacional se conoce poco sobre estas intervenciones y sus potenciales retornos.

En términos del acceso a la educación inicial, hace falta una exploración de aulas disponibles para menores de seis años de edad. Con miras a conocer mejor la oferta, este análisis podría extenderse a la categorización de aulas según tipo de servicio brindado. Asimismo, es un tema pendiente el análisis de inversión pública en todas las intervenciones dedicadas a la educación, cuidado y protección de esta población etaria. Igualmente, siendo la calidad uno de los factores más influyentes en el potencial efecto positivo de estos programas, es imprescindible examinar la calidad con que se ofrecen los mismos. Es preciso que la investigación anterior incluya, al menos, los siguientes tópicos: (a) oferta académica, (b) profesionales que atienden a esta población, (c) infraestructura de los centros, y (d) indicadores educativos como ratio profesor-alumno.

Por otro lado, el país cuenta con varias bases de datos que permiten analizar los factores asociados que influyen en el aprendizaje de las niñas y niños. Algunas de estas pruebas son: las evaluaciones diagnósticas de tercer, sexto y noveno grado y la prueba internacional PISA (2015,2018). Generalmente, los cuestionarios de contexto de estas evaluaciones indagan sobre la educación temprana e inicial de los evaluados. Asimismo, exploran el ambiente en el que las niñas y niños se desenvuelven en sus hogares y en la escuela. Estas bases de datos brindan una oportunidad única para hacer investigaciones robustas sobre el efecto de la educación temprana e inicial en los logros académicos futuros de los estudiantes dominicanos.

IDEICE aspira a desarrollar una agenda de investigación sobre los programas de atención integral a la primera infancia y sus componentes. Este esfuerzo pretende analizar los programas existentes en el país desde un enfoque investigativo mixto, que incluya instrumentos diversos. Para tales fines, se plantean tres propósitos:

1. Estudiar los programas públicos y privados con servicios de educación temprana e inicial existentes y sus potenciales retornos, tanto académicos como sociales
2. Informar la ejecución de las políticas públicas relativas a la primera infancia que implementa el Gobierno dominicano.
3. Orientar el diseño de programas de atención integral a la primera infancia públicos futuros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Aristy Escuder, J. (2016). *Impacto de la educación inicial sobre el desempeño escolar en la República Dominicana*. Recuperado de [https://www.ideice.gob.do/transparencia/publicaciones.html-set\\_1](https://www.ideice.gob.do/transparencia/publicaciones.html-set_1)
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child development*, 78(2), 647-663. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>
- Congreso Nacional de la República Dominicana. (1997). Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana. Ley No. 66-97. Recuperado de <https://bit.ly/2QcmUEH>
- Dominguez, B. (2019). *Segunda Etapa Actualización Estudio Oferta y Demanda del Nivel Inicial en República Dominicana*. Recuperado de [https://www.ideice.gob.do/documentacion/publicaciones.html\\_100](https://www.ideice.gob.do/documentacion/publicaciones.html_100)
- Duncan, G., Claessens, A., Dowsett, C. J., & Magnuson, K. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 46(6), 1428-1446. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428.supp>
- Early Years Evaluation [EYE] (s.f). Recuperado de EYE. <https://www.earlyyearesevaluation.com/index.php/es/>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2013). *Manual de Gestión de los Centros Modelos de Educación Inicial (CMEI)*. Recuperado de <http://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-educacion-inicial/QqaD-guia-manual-cmeipdf.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2016). *Diseño Curricular Nivel Inicial*. Recuperado de <http://www.educando.edu.do/portal/wp-content/uploads/2016/07/NIVEL-INICIAL.pdf>
- Nores, M., & Barnett, W. S. (2010). Benefits of early childhood interventions across the world. *Economics of Education Review*, 29(2), 271-282. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.09.001>
- Morales, D. y Cruz, R. (2019). Una aproximación a los retornos en logros educativos de los años de educación inicial usando los datos de PISA 2015 para República Dominicana. *Revie*, 6(1). Recuperado de <https://www.ideice.gob.do/documentacion/revie.html>
- Scheker, A (2018). Evaluación Diagnostica Tercero de Primaria. Congreso Internacional IDEICE (9°, 2018, Santo Domingo, República Dominicana. Ministerio de Educación.

## CRÉDITOS

**Antonio Peña Mirabal**  
Ministro de Educación

**Julio Leonardo Valeirón**  
Director Ejecutivo IDEICE

**Julio César Mejía**  
Dirección de Evaluación e Investigación

**Claudia Curiel**  
Encargada de la USEPE

**Julián Álvarez Acosta**  
**Francisco Martínez Cruz**  
Divulgación Científica

**Luis Emilio Segura**  
Corrección de estilo

**Yeimy R. Olivier Salcedo**  
**Natasha Mercedes Arias**  
Diagramación

### Elaborado por:

**Rita Licelot Cruz**  
Investigadora

**Claudia Curiel**  
Encargada USEPE

**Carmen Then**  
Asistente de Investigación

**Johanna Vásquez**  
Investigadora I

### Revisado por:

**Alexandra Santelises**  
Directora General de Educación Inicial del MINERD

**Ancell Scheker**  
Directora de Evaluación de la Calidad Educativa del MINERD