



# CEMEJ

Comisión Estatal para  
la Mejora Continua en Jalisco

## Educación en la primera infancia en Jalisco

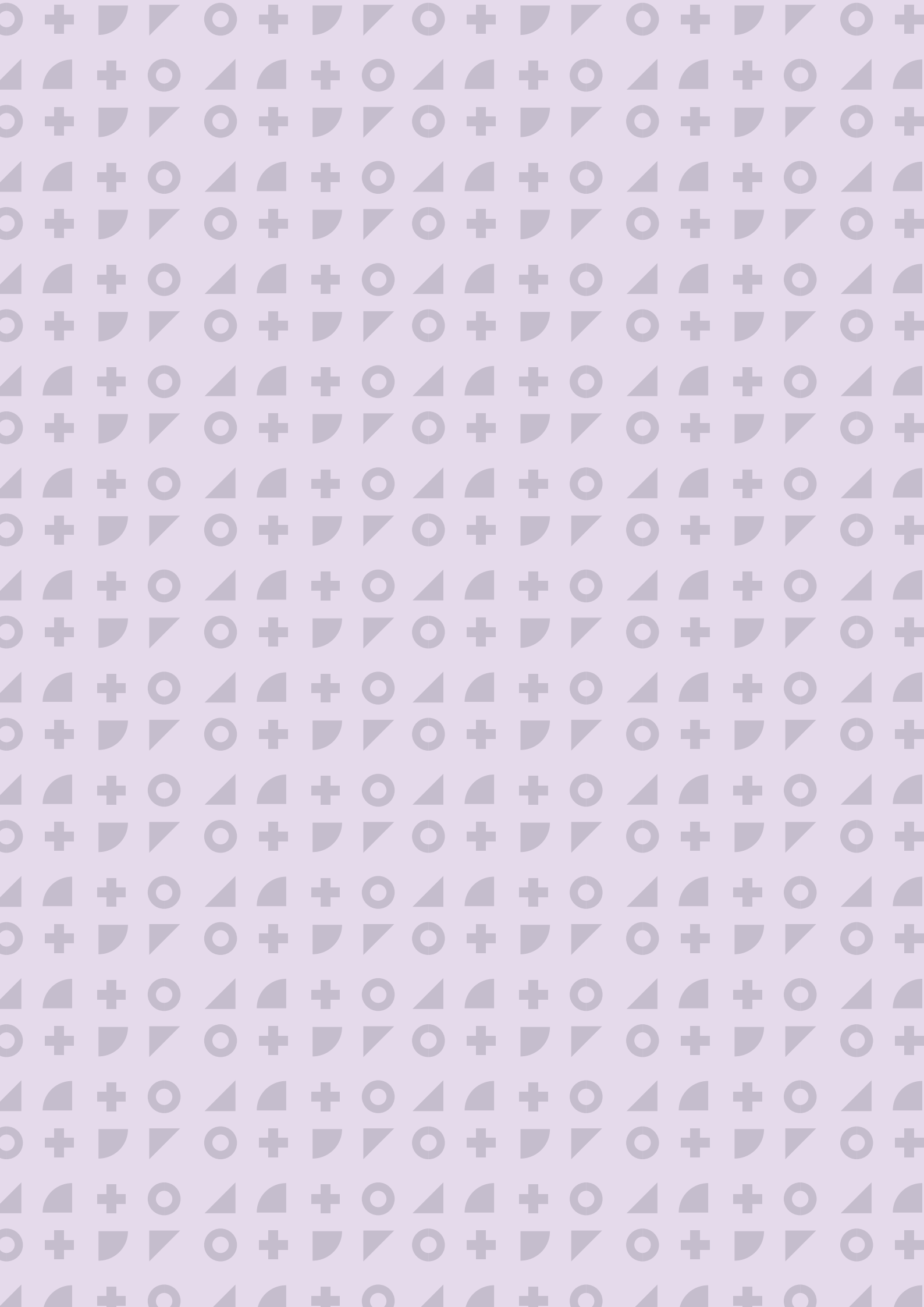


Marzo 2023

**Re**crea  
Educación para refundar 2040

 Educación

  
**Jalisco**  
GOBIERNO DEL ESTADO





# CEMEJ

Comisión Estatal para  
la Mejora Continua en Jalisco

## Educación en la primera infancia en Jalisco



Marzo 2023

**Re**crea  
Educación para refundar 2040



Educación

  
**Jalisco**  
GOBIERNO DEL ESTADO

# Créditos

**Enrique Alfaro Ramírez**

Gobernador Constitucional del Estado de Jalisco

**Juan Carlos Flores Miramontes**

Secretario de Educación del Estado de Jalisco

**Carmen Yolanda Quintero Reyes**

Titular de la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco

**Pedro Diaz Arias**

Subsecretaría de Educación Básica

**Autores y editores:**

Clara Edith Muñoz Márquez

Alejandro Sánchez Rodríguez

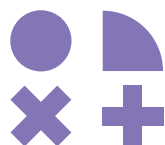
Sonia Elisabeth Villaseñor Salazar

**Diseño gráfico:**

Josué Gómez González

Daniel Gómez Mena

# Educación en la primera infancia en Jalisco



“Educación en la primera infancia en Jalisco”, es una publicación cuyo objeto es la difusión universal de información y conocimiento pertinente a la educación en Jalisco en todos sus niveles y modalidades, previamente acopiada, sistematizada, analizada, editada y distribuida de forma gratuita a través de formatos abiertos y accesibles para el ciudadano, sin que se requiera solicitud de parte interesada, en términos del artículo 113, inciso b), de la Ley de Educación del Estado Libre y Soberano de Jalisco, por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco, órgano público desconcentrado de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Jalisco, encargada de coordinar al Sistema de Mejora Continua de la Educación en Jalisco (SIMEJORA), Nicolás Romero 1564. C.P. 44260, Guadalajara, Jalisco. México.

La información publicada es responsabilidad de la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco en el ejercicio de su función de coordinar al SIMEJORA, y en coadyuvancia con la Comisión Nacional de Mejora Continua y con el Sistema Educativo Estatal al logro de sus fines, misma, que puede ser utilizada con fines educativos, informativos o culturales siempre que se cite la fuente.”

<b>I. Introducción</b>	<b>9</b>
<b>II. Antecedentes de la Educación en la Primera Infancia</b>	<b>13</b>
<b>II.1</b> Importancia de la educación en la primera infancia	<b>21</b>
<b>II.2</b> Los costos de no invertir en educación durante la primera infancia	<b>25</b>
<b>II.3</b> Inclusión y equidad	<b>27</b>
<b>III. Contexto Primera Infancia</b>	<b>31</b>
<b>III.1</b> Contexto Nacional	<b>32</b>
<b>III.2</b> Educación Inicial	<b>44</b>
<b>III.2.1</b> Contexto Estatal	<b>44</b>
<b>III.2.2</b> Contexto Municipal	<b>48</b>
<b>III.3</b> Educación Preescolar	<b>65</b>
<b>III.3.1</b> Contexto Estatal	<b>65</b>
<b>III.3.2</b> Contexto Municipal	<b>68</b>
<b>IV. Marco Normativo</b>	<b>89</b>
<b>IV.1</b> Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia	<b>91</b>
<b>IV.2</b> Política Nacional de Educación Inicial	<b>97</b>
<b>V. Recomendaciones en materia de educación     a la política de Primera Infancia en Jalisco</b>	<b>103</b>
<b>VI. Referencias</b>	<b>123</b>

**“Si cambiamos el comienzo de la historia, cambiamos la historia entera”.**

Cavoukian (en UNICEF, s.f.)





---

# I. Introducción



La atención a niñas y niños durante los primeros años de vida es fundamental, ya que las intervenciones efectivas y adecuadas en el desarrollo de la primera infancia pueden incrementar las posibilidades de que sean académicamente sólidos, con habilidades sociales, físicas, emocionales y cognitivas que les permitan ser ciudadanos críticos y responsables.

En este documento se presenta una visión general de la situación actual de la atención que proporciona el estado de Jalisco a la primera infancia, comprendida entre las edades de 0 a 5 años once meses, así como los servicios que brinda a través de los niveles educativos de Educación Inicial (de 0 a 2 años once meses de edad) y Educación Preescolar (de 3 a 5 años once meses de edad).

En primer lugar, se hará un recorrido histórico para conocer los antecedentes más relevantes de la educación en la primera infancia en nuestro país, a fin de reconocer el enfoque que ha prevalecido y los elementos a considerar para una mayor comprensión de la realidad educativa de esta etapa de vida.

Posteriormente, se expondrá la importancia de la estimulación temprana del cerebro como base para el aprendizaje y se analizará cómo las interacciones con el entorno social y las relaciones influyen en los aspectos intelectuales, sociales, emocionales, físicos y conductuales, sentando las bases para el desarrollo futuro de las personas. Asimismo, se destacará la importancia de reconocer las implicaciones de no invertir en educación durante la primera infancia y las repercusiones a nivel individual y social, principalmente en los aspectos económicos y de salud, y cómo la falta de inversión en esta etapa de vida puede conducir a un ciclo de pobreza y exclusión social.

Por todo lo anterior, es una prioridad reconocer la mejora educativa en la primera infancia en Jalisco, para garantizar que todos los niños y niñas tengan acceso a la educación desde los primeros días de vida, considerando las desigualdades sociales y económicas. Este documento aspira a ofrecer información relevante para la toma de decisiones.

En consecuencia, las recomendaciones que se presentan a continuación contemplan una visión integral de los retos que enfrenta el estado de Jalisco con relación a las necesidades de atención a la primera infancia, por lo que se requiere focalizar los esfuerzos en materia de política pública para atender de manera puntual a niñas y niños en esta etapa de vida.



## Recomendaciones

1

Colocar los derechos de los niños y niñas en el centro de los servicios de atención infantil, en lugar de ofrecer servicios basados en la disponibilidad laboral de los padres y tutores.

2

Aumentar el presupuesto para la educación inicial y preescolar, optimizando los recursos existentes y asignándolos a las áreas prioritarias.

3

Establecer un plan de mejora para los Centros de Atención Infantil (CAI) públicos y privados, con el objetivo de garantizar que cumplan con los estándares de seguridad, cuidado y salud establecidos por las normas correspondientes.

4

Implementar mecanismos de seguimiento, evaluación y mejora continua en los CAI públicos y privados, especialmente en aquellos que atienden a poblaciones vulnerables, para asegurar un nivel mínimo de calidad.

5

Crear un sistema de registro e información para dar seguimiento, monitoreo y evaluación de la política estatal de primera infancia.

6

Ampliar la oferta de Centros de Atención Infantil en las zonas de mayor crecimiento poblacional y vulnerabilidad.

7

Desarrollar procesos de profesionalización y certificación para los docentes de educación inicial, preescolar y otros agentes educativos.

8

Diseñar y llevar a cabo campañas de sensibilización dirigidas a actores educativos, familias y sociedad en general, para enfatizar la importancia de la educación inicial.

9

Generar estrategias de asesoría, apoyo y acompañamiento para madres, padres, cuidadores, docentes y familiares, con el objetivo de fortalecer las prácticas de crianza y los vínculos afectivos sólidos.

**“El futuro no es simplemente lo que viene después del presente, es también aquello que es diferente a éste y que se encuentra aún abierto a que se diseñe y se construya”.**

Miklos (2018)



---

## **II. Antecedentes de la Educación en la Primera Infancia**



En los últimos 20 años se han implementado dos reformas que inciden directamente en educación en la primera infancia. La primera, en 2002, que hizo obligatoria la educación preescolar y la segunda, en 2019, con la reforma al artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), en la que se incluyó la educación inicial como parte de la educación básica y se reconoció la obligación del Estado —Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios— a impartir y garantizar este servicio.

Sin embargo, los antecedentes de la educación en la primera infancia, que abarca el periodo de los 0 a 5 años once meses de edad, no son tan recientes. Hay una larga historia de avances y retrocesos de la educación inicial y preescolar, como se conocen ahora, por ello, nos parece relevante consignar en este documento para comprender el enfoque que ha ido imperando y que incide en el presente.

A finales de los años treinta del siglo XIX en Europa, Federico Fröebel, pedagogo alemán, instauró el primer preescolar y el concepto de jardín de la infancia.<sup>1</sup> En México por la misma época, Antonio López de Santa Anna, a través de las juntas departamentales, impulsaba la formulación de iniciativas de ley relativas a la educación, el establecimiento de las escuelas de primeras letras y declaraba el 26 de octubre de 1842 la educación obligatoria para niños de entre siete y quince años, la cual sería gratuita y libre.<sup>2</sup> Sin embargo, los niños menores de siete años quedaban fuera, por lo que la educación que recibían era la que se daba en casa.<sup>3</sup>

Fue hasta con el porfiriato que la influencia de Fröebel llegó a México.<sup>4</sup> En el año de 1883, Enrique Laubscher, quien había sido alumno de Fröebel, crea la primera escuela de párvulos<sup>5</sup> en Veracruz<sup>6,7</sup> y en 1884 en el Distrito Federal, Manuel Cervantes Imaz abre una sección de párvulos en la escuela primaria que dirigía<sup>8</sup> lo cual era algo novedoso para ese momento.<sup>9</sup>

En los primeros años del siglo XX, se crea una comisión para organizar, en la capital del país, el establecimiento de las primeras escuelas de párvulos, como se conocerían en ese entonces. Posteriormente, en 1907 se sustituyó el

<sup>1</sup> Liddiard, S. y Pérez, F.. (2019). *Historicidad de la educación inicial en México, un estudio documental*. Debates por la Historia, 7(1), 35-66.

<sup>2</sup> Galván L. L. E. (2016). *Derecho a la educación*. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación, Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México y Universidad Nacional Autónoma de México. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4450-derecho-a-la-educacion-coleccion-inehnm>.

<sup>3</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar. Consultado en enero 2023 en [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_25.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm)

<sup>4</sup> Liddiard, S. y Pérez, F.. (2019). *Historicidad de la educación inicial...*

<sup>5</sup> La Real Academia Española (RAE) define párvulo como pequeño o niño que está en el primer estadio de la enseñanza escolar. Consultado en enero 2023 en <https://dle.rae.es/párvulo>

<sup>6</sup> Bazant, M., y de Saldaña, M. B. (1993). *Historia de la educación durante el porfiriato*. El Colegio de México AC..

<sup>7</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. De las escuelas ...

<sup>8</sup> Moreno y Kalbtk, Salvador. (2001). *El Porfiriato. Primera etapa (1876-1901)* en Solana, F., Cardiel R.R. y Bolaños M. R. (2011). (Coord.), *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, FCE.. 2da. Edición, México.

<sup>9</sup> AH-SEP Personal Sobresaliente Caja C-3 Expediente 12121 folios (Primera fuente), en Moreno y Kalbtk, Salvador (coord.). *Diccionario Biográfico Magisterial*, t. I, México, SEP, 1994, p. 38- 40. (Segunda fuente) consultado en noviembre (2022) en [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_c/cervantes\\_imaz.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/cervantes_imaz.htm)



nombre de “escuelas de párvulos” por el de *Kindergarten*, término alemán y concepto de Fröebel; que más adelante cambiaría por el de “jardín de niños” o “jardín de la infancia”, dado que era la traducción más cercana al planteamiento de Federico Fröebel.<sup>10</sup> En el año de 1881 había cuatro escuelas para niños menores de siete años, y para fines del porfiriato el número había aumentado a 23.<sup>11</sup>

Galván y Zúñiga<sup>12</sup> mencionan que durante la revolución y a pesar de los obstáculos, los jardines de niños continuaron funcionando, y aunque se generaron rumores de que estos desaparecerían, no fue así, en realidad el gobierno observó que estos espacios eran únicamente para las clases alta y media, por lo que buscó que también los niños de las clases más desfavorecidas asistieran, sin embargo, no fue fácil.

Los jardines de niños tuvieron que enfrentar otros problemas porque en el año de 1917 se les suprimió del presupuesto de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes<sup>13</sup> y fue hasta 1921 con José Vasconcelos, que se soluciona el problema y se reincorporan al sector educativo.<sup>14</sup>

Bolea<sup>15</sup> señala que la educación inicial y la asistencia social tienen un mismo origen, dado que eran actividades que las instituciones de beneficencia realizaban con niñas y niños en situaciones de orfandad y miseria, en estos tiempos las organizaciones sociales brindaban apoyo asistencial. El antecedente formal de la educación inicial se encuentra a finales de los años veinte con el establecimiento de los “hogares infantiles”, los que después, para el año de 1937 serían renombrados como “guarderías infantiles”. Asimismo, menciona que Lázaro Cárdenas decretó que la educación preescolar debía quedar en la Secretaría de Asistencia Social con la intención de que el enfoque de la atención de la infancia fuese más asistencial que educativo y en beneficio de las madres trabajadoras.

En el año de 1941 se crea el Departamento de Educación Preescolar en la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en 1942 se emitió la Ley Orgánica de la Educación Pública en la que se establecía que la educación preescolar sería para niños menores de seis años. Asimismo, que la educación para niños menores de tres años daría preferencia a la crianza, salud, desarrollo físico y desenvolvimiento emocional y mental.<sup>16</sup> En este mismo periodo, dado que aumentaba la incorporación de las mujeres a la fuerza laboral aumentó la de-

<sup>10</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. De las escuelas ...

<sup>11</sup> Bolea, Murga, M. (2008). Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México. *Ethos Educativo*, 42, 25-60 <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/42-25.pdf>

<sup>12</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. De las escuelas ...

<sup>13</sup> Bolea, Murga, M. Reseña histórica...

<sup>14</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. De las escuelas ...

<sup>15</sup> Bolea, Murga, M. Reseña histórica...

<sup>16</sup> Ley Orgánica de la Educación Pública Capítulo III, artículo 9º; Capítulo VII, artículo del 48º al 56º de la consultado en: [https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_23011942.pdf](https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_23011942.pdf)



manda del servicio y con ello el número de guarderías, para el año de 1946 el número de guarderías había aumentado a 620 en todo el país.<sup>17</sup>

En 1948 se creó la Dirección General de Educación Preescolar en la SEP y se orientó a preparar educadoras en todo el país; al concluir el sexenio se habían creado 898 jardines de niños.<sup>18</sup>

Para los años 50 ya había 1,132 planteles en todo el país; así como programas de guarderías, subsidios familiares y el de educación de los padres, con ello se buscaba promover un sano crecimiento y desarrollo integral<sup>19</sup> y en el año de 1957 se instaura la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) con la celebración de un Congreso en la Ciudad de México, la cual busca la defensa de los derechos del niño en América Latina.<sup>20</sup>

Con la creación del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) se estableció que las madres derechohabientes tuvieran como prestación las estancias infantiles y se instauraron derechos laborales de la mujer relacionados con la maternidad, la lactancia y el servicio de guarderías.<sup>21</sup>

En 1961 se estableció en la Ley Federal del Trabajo (LFT) que el patrón debía incluir como prestación las Guarderías Infantiles. Sin embargo, a partir del año 1962 se elimina la regulación que obligaba al patrón a proporcionar dicha prestación y se le encomienda al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) que proporcione los servicios de guarderías a los hijos de las madres trabajadoras derechohabientes de la institución y el servicio queda restringido únicamente a las mujeres aseguradas.<sup>22</sup>

Para el año de 1973 se decretó la Ley Federal de Educación en la que se señalaba, en el artículo 16, que la educación de tipo elemental incluía la educación preescolar y la primaria, sin embargo, el preescolar no era un requisito obligatorio para el ingreso a la primaria.<sup>23</sup>

Posteriormente, a finales de los años 70, se estableció que la Dirección de Educación Preescolar debía proponer normas pedagógicas de estudio y método para la educación que impartiera y con ello el aprendizaje se orientó y se

<sup>17</sup> Bolea, Murga, M. *Reseña histórica...*

<sup>18</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. *De las escuelas ...*

<sup>19</sup> Bolea, Murga, M. *Reseña histórica...*

<sup>20</sup> Organización Mundial para la Educación Preescolar-Omep (2017). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2); 1315-1321. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Consultado en enero 2023 en <https://www.redalyc.org/journal/773/77352074035/html/>

<sup>21</sup> SEP- OEI. (2022). *Memoria de la Educación Inicial en México*. Secretaría de Educación Pública y Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. <https://oei.int/oficinas/mexico/publicaciones/memoria-de-la-educacion-inicial-en-mexico>

<sup>22</sup> Bolea, M. M. *Reseña histórica...*

<sup>23</sup> Ley Federal de Educación publicada en 1973 Consultado en enero de 2023 [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_29111973.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf)



apoyó en los postulados de la psicología cognitiva y en planteamientos teóricos de Piaget.<sup>24</sup>

En el año de 1976 se estableció que la SEP sería la instancia encargada de la educación inicial y se creó la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, con ello se buscaba normar los servicios de atención a hijas e hijos de las madres trabajadoras.<sup>25</sup> La medida respondía a la necesidad de normar las distintas instituciones dedicadas al cuidado de los niños menores de cuatro años, debido a que generalmente se daba cuidado asistencial en referencia a la satisfacción de necesidades básicas y de “guarda”, ya que no se contaba con el personal formado y especializado en el servicio.<sup>26</sup> A partir de este momento cambió la denominación de “guarderías” de los establecimientos de la SEP por la de Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) y además cambió el enfoque como instituciones encargadas de proporcionar educación integral a niñas y niños de 45 días de nacidos a 6 años, cubriendo los aspectos nutricional, asistencial y estimulación para su desarrollo físico, cognoscitivo y afectivo social.<sup>27</sup>

En 1978 se derogó la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la infancia y se creó la Dirección General de Educación Materno Infantil, que más adelante cambiaría su nombre a Dirección General de Educación Inicial lo cual se puede ver el cambio reflejado en el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública<sup>28</sup> de ese momento.

En 1979 se crea el Programa de Educación Inicial Indígena y un año después, debido a la alta demanda de atención a niñas y niños menores de cuatro años, se crea el Programa de educación no escolarizada;<sup>29</sup> que hasta el momento consiste en que un agente educativo realice visitas semanales a los hogares, principalmente de localidades rurales y de alta marginación, en donde se llevan materiales y recursos didácticos, además del uso de recursos provenientes del hogar para crear ambientes de aprendizaje, se trabaja con madres, padres de familia y tutores.

En 1985 la Dirección General de Educación Inicial pasó a formar parte de la Dirección General de Educación Preescolar y en 1989 cambió el nombre por el de Dirección General de Educación Inicial y Preescolar<sup>30</sup> y en 1992 se publicó el Programa de Educación Inicial como un proyecto experimental y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) empezó a brindar servicios de

<sup>24</sup> Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. *De las escuelas...*

<sup>25</sup> SEP- OEI. *Memoria de la Educación...*

<sup>26</sup> Bolea, M. M. *Reseña histórica...*

<sup>27</sup> Blanco G. M. Y. (2005). *La educación inicial en el contexto de una ciudad internacional del conocimiento*, en [http://www.cendi.org/interiores/cd5tweb/conferencias/yblanco\\_ponencia.htm](http://www.cendi.org/interiores/cd5tweb/conferencias/yblanco_ponencia.htm) el 26 de marzo de 2007.

<sup>28</sup> Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública. Consultado en enero de 2023 en <http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/r3.pdf>

<sup>29</sup> SEP- OEI. *Memoria de la Educación...*

<sup>30</sup> Bolea, M. M. *Reseña histórica...*



educación inicial a niñas y niños menores de tres años, en compañía de sus madres y padres, así como a cuidadores y mujeres embarazadas.<sup>31</sup>

En 1993 se implementó el Programa para la Modernización Educativa, la SEP suscribió el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el cual se menciona que la cobertura en ese momento era que dos de cada tres niños tenían acceso a la enseñanza preescolar.<sup>32</sup> Asimismo, se promulgó la Ley General de Educación (LGE).<sup>33</sup>

Para 2002 se estableció en el artículo 3o de la CPEUM la obligatoriedad de la educación preescolar para niños de 3 a 5 años once meses de edad, lo que implicó la obligación del Estado Mexicano de ofrecer este nivel educativo para todos las niñas y los niños, así como la obligatoriedad de madres y padres de familia o tutores de enviar a sus hijos o pupilos a la escuela, posteriormente, en 2004 se implementa el Programa de Educación Preescolar.<sup>34</sup>

En 2011 se expidió la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil<sup>35</sup> con el fin de transformar las guarderías y las estancias infantiles en espacios seguros, en los que las niñas y los niños pudiesen acceder en condiciones de igualdad, calidad, calidez, seguridad y protección para desarrollarse física, cognitiva, emocional, y socialmente.<sup>36</sup> Esta Ley estableció una serie de instrumentos entre los que se destaca: la conformación del Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (COPSADII),<sup>37</sup> la elaboración del Programa Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado, y Desarrollo Integral Infantil, la implementación de un Registro Nacional de Centros de Atención Infantil,<sup>38</sup> la puesta en marcha del Programa Integral de Supervisión, Acompañamiento, Monitoreo y Evaluación del Funcionamiento de los Centros de Atención Infantil (PROISAMEF),<sup>39</sup> así como la obligatoriedad para

<sup>31</sup> SEP- OEI. Memoria de la Educación...

<sup>32</sup> Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica consultado en noviembre 2022 en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

<sup>33</sup> Ley General de Educación publicada en el DOF el 13 de julio 1993, consultada en octubre 2022 en [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge\\_1993/Ley\\_General\\_de\\_Educacion\\_1993-Abro.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge_1993/Ley_General_de_Educacion_1993-Abro.pdf)

<sup>34</sup> INEE (2010). *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*. Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. México. Consultado en: [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion\\_preescolar.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion_preescolar.pdf)

<sup>35</sup> Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil publicada en el DOF el 24 de octubre de 2011 en [http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley\\_general\\_prestacion\\_servicios\\_atencion\\_cuidado\\_desarrollo\\_integral\\_infantil.pdf](http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley_general_prestacion_servicios_atencion_cuidado_desarrollo_integral_infantil.pdf)

<sup>36</sup> Rubio-Codina, M., Parra, J., Jensen, D., y Aguilar, A. M. (2021). Una fotografía sobre la calidad de los centros de atención infantil y el estado del desarrollo infantil en México en niñas y niños menores de tres años: metodología y resultados. IADB: Inter-American Development Bank. Consultado en enero 2023 <https://policycommons.net/artifacts/2046307/una-fotografia-sobre-la-calidad-de-los-centros-de-atencion-infantil-y-el-estado-del-desarrollo-infantil-en-mexico-en-ninas-y-ninos-menores-de-tres-anos/2798672/>. CID: 20.500.12592/tr7wvz.

<sup>37</sup> Para más información se puede consultar la página del Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (COPSADII) en <https://www.gob.mx/consejonacionalcai>

<sup>38</sup> Para más información se puede consultar la página del Registro Nacional de Centros de Atención Infantil en <https://www.gob.mx/consejonacionalcai/acciones-y-programas/registro-nacional-de-centros-de-atencion-infantil-rencai>

<sup>39</sup> COPSADII; *Programa Integral de Supervisión, Acompañamiento, Monitoreo y Evaluación del Funcionamiento de los Centros de Atención Infantil* publicado por COPSADII. Consultado en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/545718/PROISAMEF.pdf>

los prestadores del servicio de contar con un Programa Interno de Protección Civil aprobado por el Sistema Nacional de Protección Civil o por las Direcciones o Secretarías Estatales de Protección Civil o municipales, el cual debe ser evaluado de manera periódica.<sup>40</sup>

En 2013, se creó el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial, cuyo objetivo era transitar de un enfoque de necesidades, más de corte asistencial, a un enfoque inclusivo y basado en los derechos. El primer enfoque considera a las niñas y los niños como sujetos pasivos que deben recibir lo indispensable para satisfacer únicamente sus necesidades básicas, como alimentación, sueño, cuidado y protección. Por otro lado, el enfoque inclusivo y basado en los derechos ve a las niñas y los niños como seres con capacidad para participar activamente y acceder a la educación como una necesidad básica que tiene impacto en la mejora de sus condiciones de vida. La perspectiva de derechos, según el Manual de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial, exige comprender por qué las niñas y los niños piensan y actúan de determinada manera, así como la importancia de potenciar sus capacidades, desarrollar plenamente su personalidad y tomar conciencia de que todos los adultos somos responsables de hacer valer sus derechos.<sup>41, 42</sup>

En 2017, la Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo,<sup>43</sup> con la intención de orientar el trabajo educativo con niñas y niños menores de 3 años para asegurar la calidad en la educación inicial. En 2018, se puso en marcha el Programa Expansión de la Educación Inicial (PEEI), el cual pretende ampliar la cobertura del servicio educativo para que niños y niñas de 0 a 2 años y 11 meses accedan a los servicios de educación inicial a través de modalidades escolarizadas y no escolarizadas, principalmente para la población infantil que vive en comunidades de alta marginación y rezago social.<sup>44</sup>

Como se mencionó al inicio de este texto, con la reforma de 2019, la educación inicial pasó a formar parte de la educación básica. El cambio constitucional podría propiciar un incremento en la matrícula de niños y niñas en los Centros de Atención Infantil (CAI), siempre y cuando los distintos gobiernos hagan esfuerzos importantes para promover la importancia y la obligatoriedad de este nivel educativo, así como para ampliar la cobertura, como ocurrió en el nivel de preescolar.

<sup>40</sup> Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, Capítulo VIII, artículo 41 consultada en noviembre 2022 [http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley\\_general\\_prestacion\\_servicios\\_atencion\\_cuidado\\_desarrollo\\_integral\\_infantil.pdf](http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley_general_prestacion_servicios_atencion_cuidado_desarrollo_integral_infantil.pdf)

<sup>41</sup> SEP (2013) *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*. Secretaría de Educación pública. Obtenido de [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/mx\\_0102.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/mx_0102.pdf)

<sup>42</sup> SEP- OEI. *Memoria de la Educación...*

<sup>43</sup> SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial, Un Buen Comienzo*. Obtenido en junio de 2022 de [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/6518.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/6518.pdf)

<sup>44</sup> Para más información se puede consultar la página del Programa Expansión de la Educación Inicial (PEEI) consultada en enero 2023 en <https://educacionbasica.sep.gob.mx/programa-expansion-de-la-educacion-inicial-peeii/>



Un informe realizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) en 2018 muestra que la educación preescolar registró un crecimiento a partir de que se estableció su obligatoriedad. La matrícula pasó de 3.5 millones de alumnos registrados en el ciclo 2001-2002 a 5 millones en 2016-2017, registrando el mayor crecimiento del ciclo 2001-2002 al 2007-2008, con incrementos de hasta 5.5% en matrícula. Sin embargo, en los ciclos posteriores no hubo incrementos significativos, dado que los esfuerzos por incrementar la cobertura disminuyeron.<sup>45</sup>

En el año 2020, se publicó la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI), la cual incluye los dos periodos de edad y tiene como objetivo garantizar el ejercicio efectivo de los derechos a la supervivencia, prosperidad, educación, desarrollo integral y protección de niñas y niños menores de 6 años.<sup>46</sup> Más adelante profundizaremos en esta estrategia.

En el año 2022, se dio a conocer la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI), que integra las acciones, programas y modalidades relacionados con la educación inicial, y que se desarrollan bajo la rectoría de la Secretaría de Educación Pública. Esta política tiene como objetivo garantizar la provisión de modelos educativos adaptables a los distintos contextos y sensibles a la diversidad cultural y social.<sup>47</sup> Los esfuerzos emprendidos en las últimas dos décadas se suman a esta política, y están dirigidos a la promoción de un sistema de protección integral de la primera infancia que garantice oportunidades de cuidado y desarrollo de las niñas y los niños más pequeños en los centros de atención infantil y en las escuelas de preescolar.

Los antecedentes nos muestran que la educación inicial y preescolar ha tenido tanto avances como retrocesos a largo de la historia de la educación de la primera infancia y que, aún a pesar de los esfuerzos que se han hecho en los últimos años a nivel legislativo y programático, persisten obstáculos que deben vencerse para garantizar el derecho a la educación desde los primeros años de vida, entre esos está que las autoridades de los tres ámbitos de gobierno sean conscientes de la importancia de los primeros años de vida de un ser humano para potenciar su desarrollo y que sean conscientes de que México aún tiene años de atraso con relación al avance de otros países y que si se busca una nación más próspera y con menos desigualdades debe empezar por materializar los esfuerzos que se han dado a nivel normativo.

<sup>45</sup> INEE (2018). *La Educación Obligatoria en México*. Informe 2018. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México. Consultado en octubre de 2022 en [https://www.inee.edu.mx/medios/informe2018/04\\_informe/capitulo\\_020101.html](https://www.inee.edu.mx/medios/informe2018/04_informe/capitulo_020101.html)

<sup>46</sup> ENAPI (2020). *Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia*. Gobierno de México. (1-85) Consultada en agosto de 2022 en <https://www.gob.mx/sipinna/documentos/estrategia-nacional-de-atencion-a-la-primera-infancia-enapi>

<sup>47</sup> Acuerdo número 07/03/22 por el que se emite la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI). [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022#gsc.tab=0)



## II.1 Importancia de la educación en la primera infancia

Los primeros cinco años de vida de niñas y niños son fundamentales para su desarrollo. Las investigaciones muestran que el cerebro se desarrolla a un ritmo acelerado durante este periodo y presenta más altos niveles de plasticidad cerebral que en cualquier otro momento de la vida. Durante estos años, después del nacimiento, se estima que cada segundo se forma más de un millón de nuevas sinapsis, las cuales son conexiones entre neuronas,<sup>48, 49</sup> por lo que hay un rápido desarrollo cognitivo, lingüístico, social, emocional y motor.<sup>50</sup>

A medida que se envejece, la capacidad del cerebro para aprender disminuye y se requiere más esfuerzo para desarrollar nuevas habilidades. Por lo tanto, es crucial aprovechar al máximo los primeros años de vida para establecer una base sólida que permita a las niñas y niños aprender y desarrollarse plenamente durante la adolescencia y la juventud.<sup>51, 52, 53, 54</sup>

Como se puede ver en la **Figura 1**, la capacidad del cerebro para aprender y cambiar en respuesta a las experiencias es mayor antes de los 6 años, disminuyendo progresivamente a medida que se envejece. Por lo tanto, es fundamental que se realicen todas las acciones necesarias para asegurar que los niños y niñas puedan aprovechar este tiempo crítico en el que están más receptivos a nuevas experiencias y aprendizajes. De esta manera, se puede garantizar que tengan una base sólida para el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales más complejas en el futuro.

<sup>48</sup> Bourgeois J. P. (1997). Synaptogenesis, heterochrony and epigenesis in the mammalian neocortex. *Acta paediatrica (Oslo, Norway : 1992). Supplement*, 422, 27–33. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.1997.tb18340.x>

<sup>49</sup> Huttenlocher, P.R., y Dabholkar, A.S. (1997). Regional differences in synaptogenesis in human cerebral cortex. *The Journal of Comparative Neurology*, 387, 167-178.

<sup>50</sup> OECD (2018). Early Learning Matters. <https://www.oecd.org/education/school/Early-Learning-Matters-Project-Brochure.pdf>

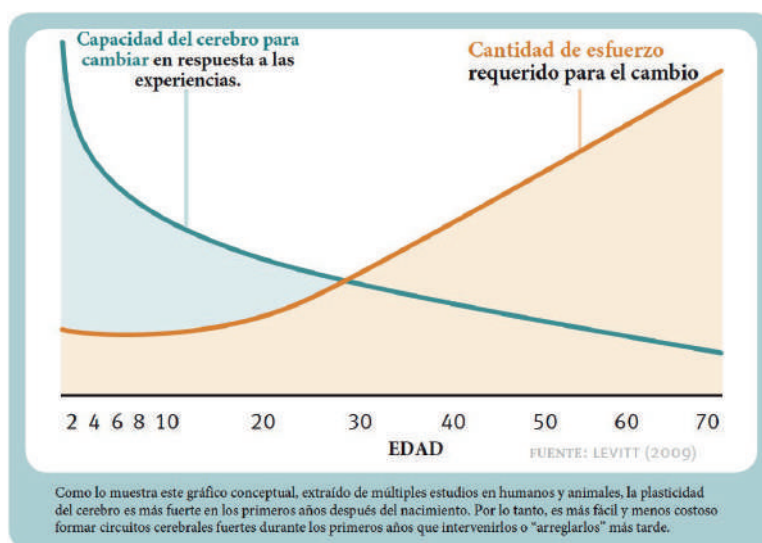
<sup>51</sup> Shonkoff, J.P., y Phillips, D. (Eds.) (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development. Washington, DC: National Academy Press.

<sup>52</sup> Dawson, G., y Fischer, K. (Eds.) (1994). Human behavior and the developing brain. New York: Guilford.

<sup>53</sup> Nelson, C.A. (2000). The neurobiological bases of early intervention. En Shonkoff, J. y Meisels, S. (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.

<sup>54</sup> Nelson, C.A., & Bloom, F. (1997). Child development and neuroscience. *Child Development*, 68, 970-987.

**Figura 1. La capacidad del cerebro para cambiar y la cantidad de esfuerzo requerido para dicho cambio**



Fuente: Gráfico conceptual creado por Pat Levitt en colaboración con Center on the Developing Child de la Universidad de Harvard (2009).<sup>55</sup> El esquema únicamente se tradujo al español.

Los entornos en donde crecen niñas y niños, así como las experiencias a las que están expuestos tienen una influencia significativa en lo que serán sus años posteriores, ya que se ha descubierto que las primeras experiencias de vida no solo dan forma a la estructura y desarrollo del cerebro al determinar qué circuitos neuronales se refuerzan y cuáles se eliminan por falta de uso, sino que también las experiencias afectan la forma en que los genes se activan y desactivan e incluso si algunos se expresan o no.<sup>56</sup> Este fenómeno se conoce como "adaptación epigenética" y es uno de los mecanismos biológicos a través de los cuales el entorno que incluye elementos físicos, químicos, relaciones sociales, así como la nutrición temprana influyen en el aprendizaje, el comportamiento y la salud a lo largo de toda la vida.<sup>57</sup> Por lo tanto, el ambiente y las experiencias de aprendizaje son importantes porque generan firmas epigenéticas que activan o no el potencial genético.<sup>58</sup>

La estimulación temprana del cerebro puede generar cambios epigenéticos que establecen una base para el aprendizaje futuro.<sup>59, 60</sup> De igual forma, las ex-

<sup>55</sup> Levitt P. (2009). Cuadro conceptual elaborado por Pat Levitt en colaboración con Center on the Developing Child de Harvard University (2009) el cual fue citado en el documento *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science-Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*, elaborado por Center on the Developing Child at Harvard University (2016). Obtenido de <http://www.developingchild.harvard.edu>


<sup>56</sup> Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science-Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*. <http://www.developingchild.harvard.edu>

<sup>57</sup> Bernstein, B. E., Meissner, A., y Lander, E. S. (2007). The mammalian epigenome. *Cell*, 128(4), 669–681. <https://doi.org/10.1016/j.cell.2007.01.033>

<sup>58</sup> Curley, J. P., Davidson, S., Bateson, P., y Champagne, F. A. (2009). Social enrichment during postnatal development induces transgenerational effects on emotional and reproductive behavior in mice. *Frontiers in behavioral neuroscience*, (1 – 14).

<sup>59</sup> Sweatt, J.D. (2007). An atomic switch for memory. *Cell*, 129(1), 23-24.

<sup>60</sup> Sweatt, J.D. (2009). Experience-dependent epigenetic modifications in the central nervous system. *Biological Psychiatry*, 65(3), 191-197.



Las investigaciones muestran que el cerebro se desarrolla a un ritmo acelerado durante este periodo y presenta más altos niveles de plasticidad cerebral que en cualquier otro momento de la vida.

perencias negativas durante los primeros años de las niñas y de los niños pueden interrumpir el desarrollo de sistemas que intervienen en la forma en cómo pueden responder ante la adversidad cuando se convierten en adultos.<sup>61, 62, 63</sup>

Niñas y niños crecen en un entorno de relaciones que inician en la familia, pero no están aislados, también conviven con otras personas que tienen un papel importante en sus vidas; por lo que dichas relaciones influyen en varios aspectos del desarrollo intelectual, social, emocional,

físico y conductual en sus primeros años de vida y sientan las bases que respaldan sus resultados futuros.<sup>64, 65</sup>

De acuerdo al Banco Interamericano de Desarrollo,<sup>66</sup> las relaciones y los vínculos que se generan entre la niña o el niño y los adultos que les cuidan se asocian con mayores niveles de desarrollo cognitivo, de lenguaje y socioemocional si dichas relaciones son cálidas, receptivas y ricas en lenguaje; también, influyen positivamente en su autoestima y autonomía. Por el contrario, si el entorno no es estimulante, con pocas o nulas interacciones efectivas, sin actividades lúdicas y de aprendizaje, así como ausencia de un entorno emocionalmente positivo y estable, pueden originar problemas en el desarrollo de niñas o niños que son difíciles de revertir con el tiempo.

Por ejemplo, se ha identificado que las primeras experiencias de niñas y niños influyen en cómo construyen su autoconfianza, su salud mental, su motivación para aprender, sus logros en la escuela e incluso sus logros en el trabajo cuando crecen y se convierten en adultos. Asimismo, estas experiencias influyen en la capacidad de niñas y niños de cómo aprenden o no a controlar los impulsos agresivos y a resolver conflictos de manera no violenta; todos estos comportamientos pueden con el tiempo ponerlos en situaciones de riesgo para su salud física y mental, así como en su capacidad para generar y mantener amistades y relaciones cercanas, lo cual también influirá en la forma de cómo educarán a sus hijas e hijos.<sup>67</sup>

<sup>61</sup> Szyf M. (2009). Early life, the epigenome and human health. *Acta paediatrica*, 98(7), 1082–1084. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2009.01382.x>

<sup>62</sup> SSzyf M. (2009). The early life environment and the epigenome. *Biochimica et biophysica acta*, 1790(9), 878–885. <https://doi.org/10.1016/j.bbagen.2009.01.009>

<sup>63</sup> Bagot, R. C., van Hasselt, F. N., Champagne, D. L., Meaney, M. J., Krugers, H. J., y Joëls, M. (2009). Maternal care determines rapid effects of stress mediators on synaptic plasticity in adult rat hippocampal dentate gyrus. *Neurobiology of learning and memory*, 92(3), 292–300. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2009.03.004>

<sup>64</sup> Dawson, G., y Fischer, K. W. (Eds.). (1994). *Human behavior and the developing brain*. The Guilford Press.

<sup>65</sup> Collins, W. A., y Laursen, B. (Eds.). (1999). *Relationships as developmental contexts: The Minnesota symposia on child psychology*, 30. Psychology Press.

<sup>66</sup> Rubio-Codina, M., Parra, J., Jensen, D., y Aguilar, A. M. (2021). Una fotografía...

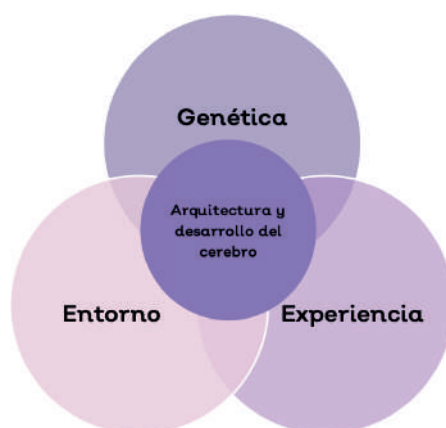
<sup>67</sup> National Scientific Council on the Developing Child. (2004). Young children develop in an environment of rela-



No obstante, cuando la niña o el niño crece en ambientes hostiles y adversos, que no tienen la alimentación adecuada, que están expuestos a riesgos constantes y no tienen experiencias sensoriales, emocionales y sociales apropiadas, tienen una mayor probabilidad de que se les dificulte desarrollar habilidades y capacidades para su funcionamiento futuro. En ese sentido, es importante construir contextos que potencien las capacidades, puesto que, una vez establecidas las bases, es más difícil generar estas habilidades y capacidades; si su crianza se construye con una base débil puede tener efectos perjudiciales en el desarrollo posterior del cerebro, incluso aunque más adelante se cambie a un entorno diferente.<sup>68</sup>

Por lo tanto, el desarrollo del cerebro no solo depende de la genética, también depende del entorno y de las experiencias durante los primeros años de vida de niñas y niños **Figura 2**, esto de acuerdo con diversas investigaciones realizadas por el *Center on the Developing Child* de la Universidad de Harvard (2016), los tres elementos influyen de manera significativa.

**Figura 2. La influencia de la experiencia, el entorno y la genética en la arquitectura y desarrollo del cerebro**



Fuente: Elaboración propia con base en el planteamiento de *National Scientific Council on the Developing Child. The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture.*<sup>69</sup>

Dado que el entorno y las experiencias son importantes para el desarrollo de niñas y niños, las familias desempeñan un papel central en la crianza, formación y educación porque puede enriquecer el desarrollo de sus hijas e hijos a través de las actividades diarias que realizan juntos, así como de otros aspectos de su entorno familiar.<sup>70</sup>

En ese sentido, la educación inicial y preescolar que se imparte durante los primeros años de vida tiene un impacto significativo en el desarrollo cognitivo


tionships. Working paper no. 1. Obtenido de <http://www.developingchild.net>.

<sup>68</sup> Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices ...*

<sup>69</sup> National Scientific Council on the Developing Child (2007). *The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture: Working Paper #5*. Consultado en noviembre de 2022. [https://harvardcenter.wpenginpowered.com/wp-content/uploads/2007/05/Timing\\_Quality\\_Early\\_Experiences-1.pdf](https://harvardcenter.wpenginpowered.com/wp-content/uploads/2007/05/Timing_Quality_Early_Experiences-1.pdf)

<sup>70</sup> OECD (2018). *Early Learning Matters...*





En ese sentido, es importante construir contextos que potencien las capacidades, puesto que, una vez establecidas las bases, es más difícil generar estas habilidades y capacidades; si su crianza se construye con una base débil puede tener efectos perjudiciales en el desarrollo posterior del cerebro, incluso aunque más adelante se cambie a un entorno diferente.

y social de las niñas y los niños. Diversos estudios han demostrado que los niños que reciben educación durante este periodo tienen mejores habilidades de lectura, escritura y matemáticas, así como también mejores habilidades sociales y emocionales. Además de un impacto a largo plazo en el rendimiento académico y en su vida adulta.<sup>71</sup>

## II.2 Los costos de no invertir en educación durante la primera infancia

El no invertir en la educación de niñas y niños antes de los 6 años tiene un costo significativo en lo individual, así como en lo social. James Heckman, Premio Nobel de economía, muestra que los costos de no invertir en educación durante la primera infancia son altos, ya que el desarrollo de niñas y niños influye de manera significativa en la salud, la economía y tiene consecuencias en lo individual, así como para las sociedades.<sup>72</sup>

A nivel individual, niñas y niños que no reciben educación temprana tienen más probabilidades de tener dificultades de aprendizaje, problemas conductuales y de salud mental, además de un desempeño académico inferior en comparación con sus pares que sí recibieron educación temprana. El informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) muestra que los estudiantes que han recibido educación durante la primera infancia obtienen mejores resultados; lo cual puede tener un impacto a largo plazo en su capacidad para obtener un empleo mejor remunerado y tener una vida económica más estable.<sup>73</sup>

A nivel social, el no invertir en la educación temprana de niñas y niños puede conducir a un ciclo de pobreza y exclusión social. Las niñas y los niños que no reciben educación durante los primeros años de vida tienen menos probabilidades de graduarse de niveles subsecuentes y de conseguir un título univer-

<sup>71</sup> OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume III). Students' Well-Being*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

<sup>72</sup> Heckman, J. J. (2012). Invest in early childhood development: reduce deficits, strengthen the economy. Consultado en diciembre 2022 en <https://heckmanequation.org/resource/invest-in-early-childhood-development-reduce-deficits-strengthen-the-economy/>

<sup>73</sup> OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*. PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/9789264267510-en>



sitario, lo que significa que tienen menos oportunidades de obtener empleos bien remunerados y contribuir al desarrollo de su país.

Heckman<sup>74</sup> realizó un análisis al Programa de Preescolar Perry (*The Perry Preschool Program*) el cual mostró una rentabilidad anual de la inversión de 7 % a 10 %. A partir de los resultados en sus investigaciones, Heckman presenta argumentos importantes del por qué es fundamental invertir en la educación durante la primera infancia: <sup>75</sup>

- Contribuye a reducir las brechas en el conocimiento y la capacidad entre las niñas y los niños que están en condiciones de desventaja y sus compañeros más aventajados, puesto que, estas brechas de desigualdad están desde antes de que ingresen al preescolar, las cuales tienden a persistir durante toda la vida y son difíciles y costosas de cerrar. La inversión para el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales es más efectiva y económicamente eficiente que tratar de cerrar la brecha más adelante.
- Las niñas y los niños con educación temprana tienen mayores probabilidades de alcanzar niveles más altos de escolaridad, lo que les permitirá tener empleos mejor remunerados y estables por lo que tiene más posibilidades de tener ingresos más altos.
- Además, una educación temprana de calidad puede ayudar a desarrollar habilidades sociales y emocionales, lo que puede contribuir a reducir la violencia y la delincuencia.<sup>76</sup>

Además, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) ha señalado que la educación durante la primera infancia contribuye a mejorar la conciliación laboral y familiar y permite una mayor incorporación de la mujer al mercado de laboral. <sup>77,78,79</sup>

Por lo tanto, no invertir en la educación de niños menores de 6 años tiene un costo significativo porque tratar de cambiar el comportamiento o desarrollar nuevas habilidades sobre una base endeble requiere más esfuerzo y tiempo para las personas. También para la sociedad tiene un mayor costo, ya que significa asignar más recursos en brindar educación para nivelar y reducir las brechas, implica destinar más recursos en tratamientos clínicos y otras intervenciones que se requerirán más adelante en la vida por lo que es más

<sup>74</sup> Heckman, J. J. (2012). Invest in early...

<sup>75</sup> Heckman, J. J. (2015). Four big benefits of investing in early childhood development. The Heckman Equation. Consultado en enero 2023 en [https://heckmanequation.org/wp-content/uploads/2017/01/F\\_Heckman\\_FourBenefitsInvestingECDevelopment\\_022615.pdf](https://heckmanequation.org/wp-content/uploads/2017/01/F_Heckman_FourBenefitsInvestingECDevelopment_022615.pdf)

<sup>76</sup> García, J. L., Heckman, J. J., y Ziff, A. L. (2019). Early childhood education and crime. *Infant mental health journal*, 40(1), 141-151. <https://doi.org/10.1002/imhj.21759>

<sup>77</sup> OECD (2011). How's Life? Measuring Well-being. OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1787/9789264121164-en>

<sup>78</sup> OECD (2016). Fields of education, gender and the labour market. *Education Indicators in Focus*, 45, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1787/5jlpgh1ppm30-en>

<sup>79</sup> OECD (2018). How does access to early childhood education services affect the participation of women in the labour market? *Education Indicators in Focus*, 59, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1787/232211ca-en>



costoso tratar de modificar que brindar relaciones de crianza, protección y experiencias de aprendizaje apropiadas en una etapa más temprana.<sup>80</sup>

Las capacidades desarrolladas durante la infancia son los componentes básicos de una sociedad que funcione bien, para la autosuficiencia económica hasta el comportamiento adulto responsable y la salud de por vida. Cuando en el presente se dan las herramientas necesarias a niñas y niños para aprender, desarrollarse y prosperar, se devolverá a la sociedad en el futuro a través de una ciudadanía más responsable y sana.

### 11.3 Inclusión y equidad

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la educación es un derecho humano fundamental y empieza al nacer, por lo que es especialmente importante para niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad, ya que les proporciona una base sólida para su desarrollo físico, cognitivo, social y emocional.<sup>81</sup>

Sin embargo, el acceso a la educación en las primeras etapas de vida sigue siendo desigual.<sup>82</sup> La relación entre el nivel socioeconómico y el desarrollo cognitivo está presente desde la infancia, asimismo, hay varios estudios que indican que quienes no asisten al preescolar tienen una mayor probabilidad de tener un rendimiento escolar más bajo, sobre todo entre los niños que están en desventaja.<sup>83</sup>

Además, se ha identificado que cualquier niña o niño que experimenta una situación adversa por largo tiempo presentan un mayor riesgo de tener problemas de salud física y mental, y quienes son más vulnerables física o emocionalmente al estrés tienen más probabilidades de experimentar impactos a largo plazo. Esto es particularmente probable en contextos donde las relaciones y las experiencias son más difíciles, como en la pobreza extrema, el cuidado infantil de mala calidad o una madre que atraviesa por una depresión grave.<sup>84</sup>

Asimismo, existe evidencia de la relación entre el nivel socioeconómico bajo con la falta de estimulación y con un desarrollo cognitivo más bajo.<sup>85, 86</sup> Sin embargo, también se ha descubierto que quienes son más vulnerables a en-

<sup>80</sup> Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices ...*

<sup>81</sup> UNESCO (2022). Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia. Consultado en diciembre de 2022 en <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-es-importante-la-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia?>

<sup>82</sup> OECD (2020). Educación y competencias, aumentar las competencias cognitivas y laborales de los adultos. OECD Better Policies Series. Consultado en noviembre 2022 en <https://www.oecd.org/policy-briefs/Policy-Brief-Mexico-Education-and-Skills-ES.pdf>

<sup>83</sup> Melhuish, E.C., Phan, M.B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. y Taggart, B. (2008). Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. *Journal of Social Issues*, 64, 95-114. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x>

<sup>84</sup> Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices ...*

<sup>85</sup> Bradley, R. H. y Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology* 53, 371-399.

<sup>86</sup> Brooks-Gunn, J. and Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *Future of Children* 7, 55-71.

tornos adversos pueden ser más sensibles a las experiencias positivas y, en consecuencia, ser más capaces de aprovecharlas si se proporciona una intervención de apoyo.<sup>87</sup>

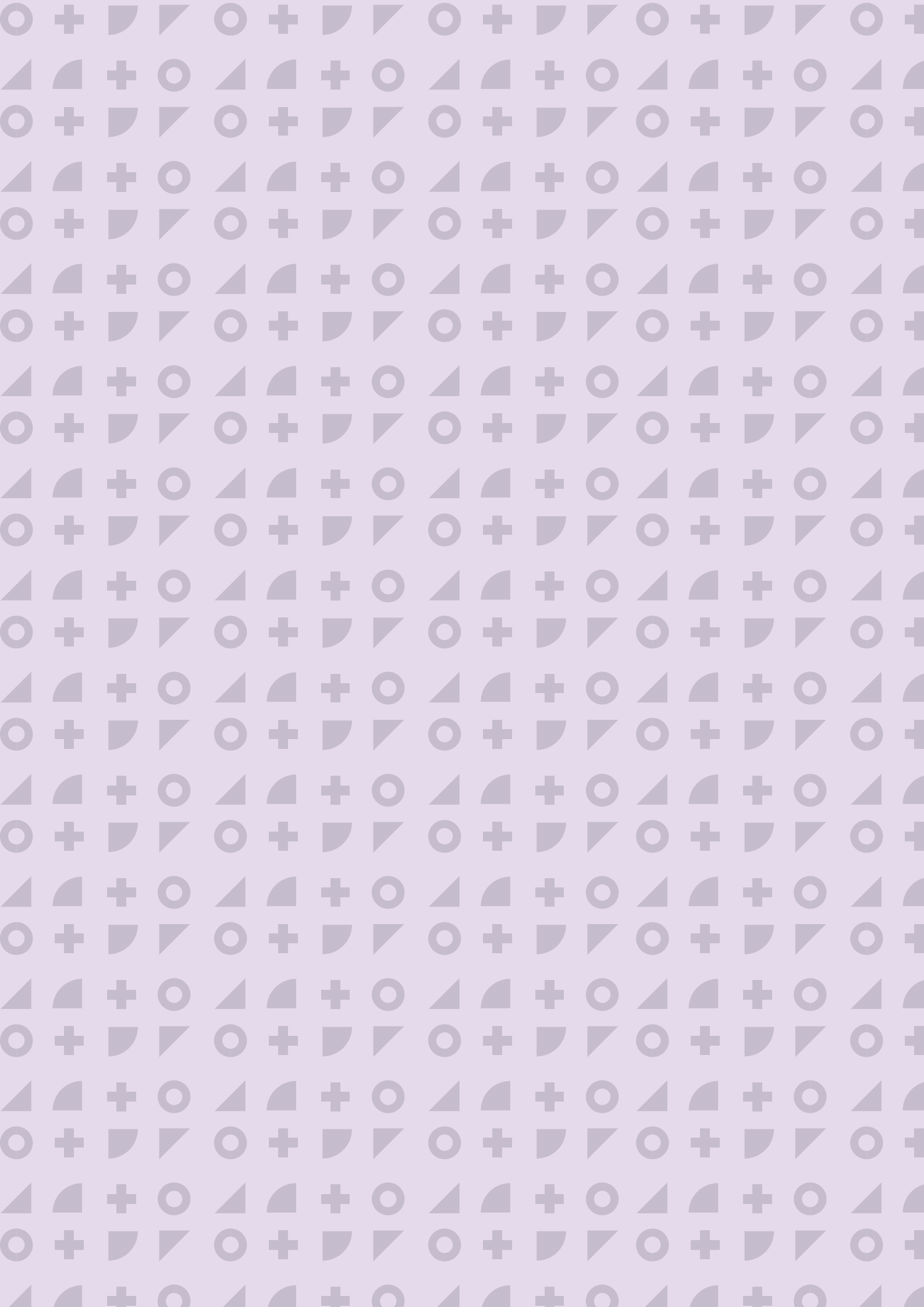
En ese sentido, la educación de calidad durante la primera infancia es esencial para el desarrollo de niñas y niños, y en especial para quienes viven en hogares de bajos ingresos y que enfrentan desventajas socioeconómicas, ya que son especialmente vulnerables y necesitan acceso a educación de calidad para que tengan más posibilidades de tener las mismas oportunidades que niños y niñas de hogares de altos ingresos. Por ello, cursar educación en la primera infancia favorece la inclusión y contribuye a mitigar la desigualdad social.<sup>88</sup>

Por lo tanto, el acceso a programas de educación inicial de calidad debe ser para todos los niños y las niñas, independientemente del lugar en el que vivan o de la condición socioeconómica en la que se encuentren. Por ello, es necesario e importante garantizar que todos tengan acceso a la educación desde los primeros días de vida y se consideren las desigualdades sociales, lo que implica realizar una evaluación de las necesidades particulares de los más vulnerables, se diseñen estrategias diferenciadas que las consideren y se establezcan objetivos específicos para garantizar que los recursos estén disponibles para quienes más lo necesiten.

En este documento se considera relevante conocer los antecedentes de la educación en la primera infancia porque se identifica un enfoque que ha permanecido a lo largo de la historia, y ofrece elementos a considerar para una lectura de la realidad educativa de este nivel educativo.

<sup>87</sup> Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices ...*

<sup>88</sup> OECD (2017). *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>.



**“La falta de una educación preescolar de calidad limita el futuro de la niñez al negarle la oportunidad de alcanzar todo su potencial. También limita el futuro de los países, robándoles el capital humano necesario para reducir las desigualdades y promover sociedades pacíficas y prósperas”.**

UNICEF (s.f.)



---

# **III. Contexto**

## **Primera Infancia**

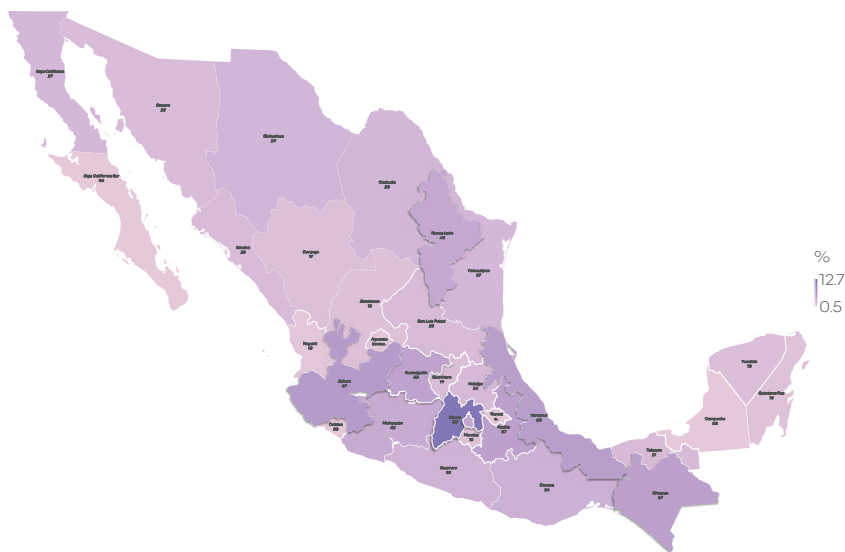


### III.1 Contexto Nacional

Datos del Censo de Población y Vivienda 2020, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), indican que en México hay más de **126 millones de personas** de los cuales **12 millones 226 mil 266** son niñas y niños menores de 6 años, lo que representa el 9.7% de la población total. El estado de México (12.7%), Jalisco (6.7%), Veracruz (6.0%), Puebla (5.7%), Chiapas (5.7%), Guanajuato (5.3%), Ciudad de México (4.8%) y Nuevo León (4.5%) son las entidades con mayor porcentaje de población en este rango de edad, concentran poco más del 50% del total de niñas y niños. La **Figura 6** es un mapa de México que muestra la distribución de la población de niños y niñas menores de 6 años, las entidades federativas con los colores más intensos tienen un mayor porcentaje de esta población.

**Figura 6. Mapa de México que muestra el porcentaje de población menor de 6 años**

Distribución porcentual de niñas y niños menores de 6 años. Censo 2020



Fuente: Elaboración propia con base en información del Censo de Población y Vivienda 2020 del INEGI. Los estados con mayor porcentaje son: el estado de México (12.7%), Jalisco (6.7%), Veracruz (6.0%), Puebla (5.7%), Chiapas (5.7%), Guanajuato (5.3%), Ciudad de México (4.8%) y Nuevo León (4.5%).

Sin embargo, si consideramos el porcentaje de niñas y niños respecto a la población total por estado, Chiapas (12.6%) tiene el mayor porcentaje respecto a su población, le sigue Guerrero (11.4%), Zacatecas (11.3%), Durango (11.1%) y Michoacán (10.9%).

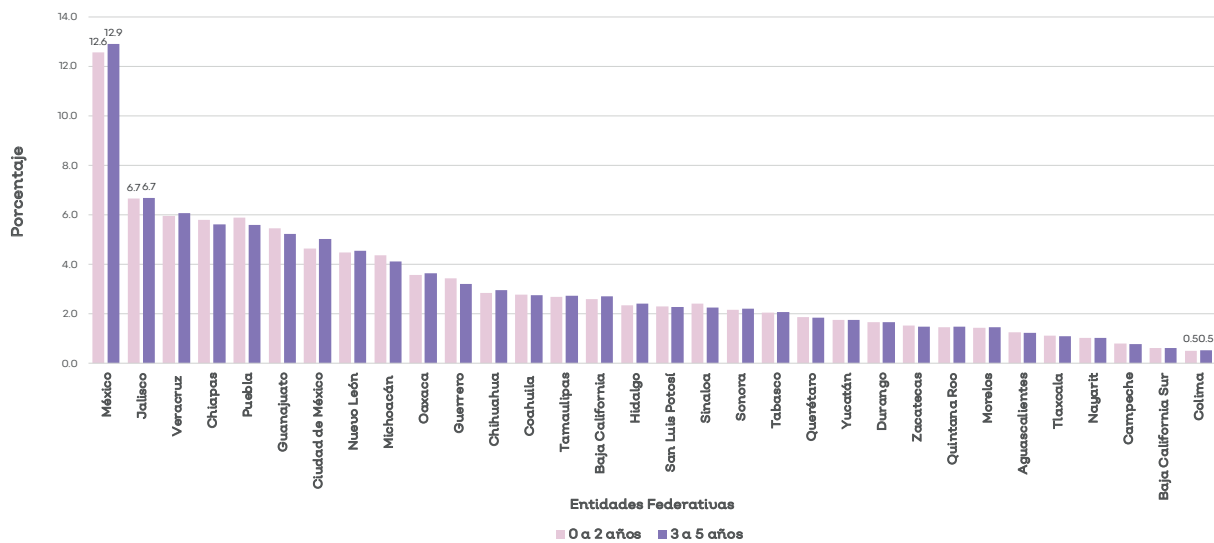


Respecto al número de niñas y niños menores de tres años, hay 5'764,054 y de 3 a 5 años 6'462,212 de niñas y niños, ambas cifras representan el 4.6% y 5.1% respectivamente del total de la población en el país.

En el **Gráfico 1** se presenta la distribución porcentual de niñas y niños de acuerdo al rango de edad por entidad federativa.

**Gráfico 1**

Distribución porcentual de niñas y niños de  
0 a 2 y de 3 a 5 años de edad.  
Censo, 2020

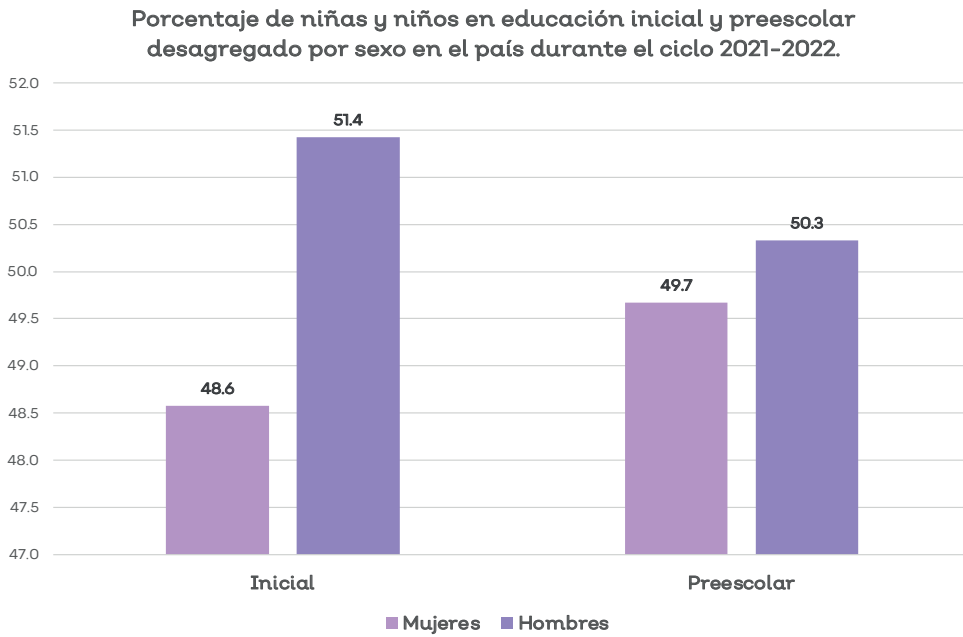


Fuente: Elaboración propia con base en información del censo 2020 de INEGI.

De acuerdo a los datos de la Secretaría de Educación Pública, en el país hubo 4,344,298 niñas y niños, en la modalidad escolarizada, que cursaron educación inicial (4%) y preescolar (96%) durante el ciclo 2021-2022.

Con relación al porcentaje de niñas y niños en educación inicial y preescolar desagregado por sexo en el país, se observa que hay más niños inscritos que niñas en educación inicial, 2.8 puntos porcentuales (pp, en adelante) por arriba, y una menor diferencia en preescolar, ver **Gráfico 2**.

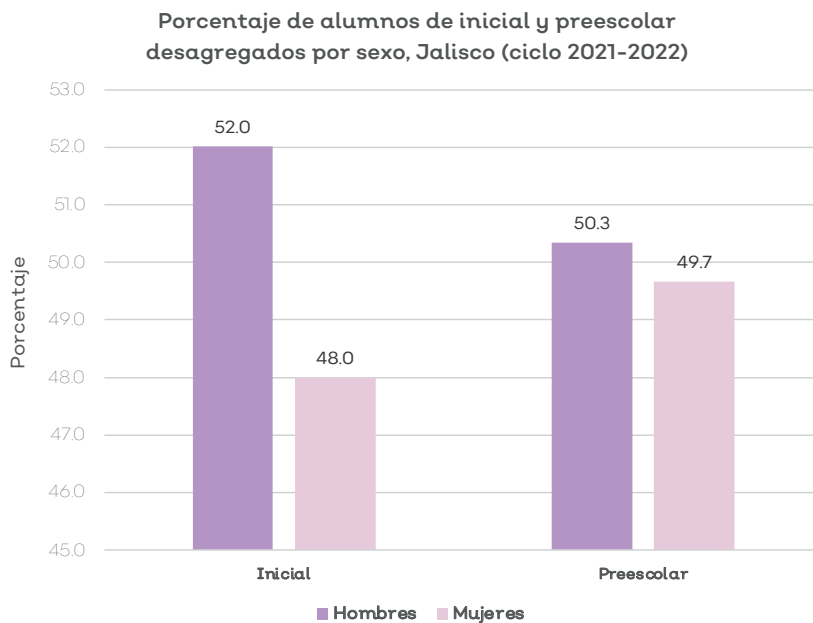
## Gráfico 2



Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP del ciclo 2021-2022.

En Jalisco, durante el ciclo 2021-2022, hubo 291,454 niñas y niños matriculados en educación inicial y preescolar en la modalidad escolarizada. Al desagregar los datos por sexo, se observa que en educación inicial hubo más niños inscritos que niñas, 4 pp arriba, y una menor diferencia en preescolar, ver **Gráfico 3**.

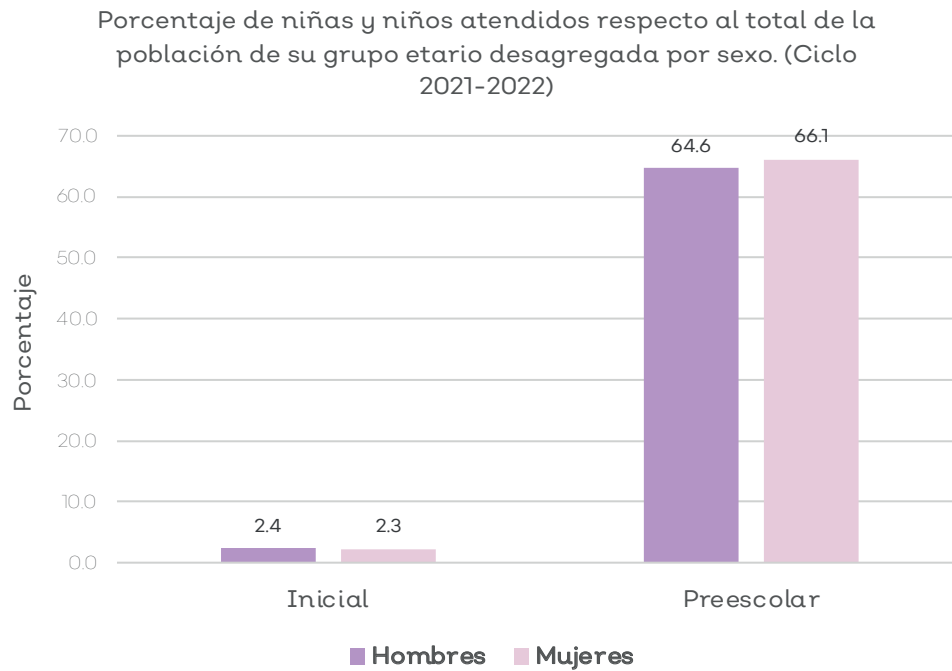
## Gráfico 3



Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP del ciclo 2021-2022.

Sin embargo, cuando se compara el porcentaje de matrícula en Jalisco desagregada por sexo respecto a la proyección (CONAPO, 2022) de la población total de igual forma desagregada por sexo y edad, la diferencia en educación inicial se reduce a menos de un punto porcentual. En preescolar, la diferencia de igual forma se reduce a 1.5 pp, aunque en este caso se invierte, ver **Gráfico 4**.

**Gráfico 4**

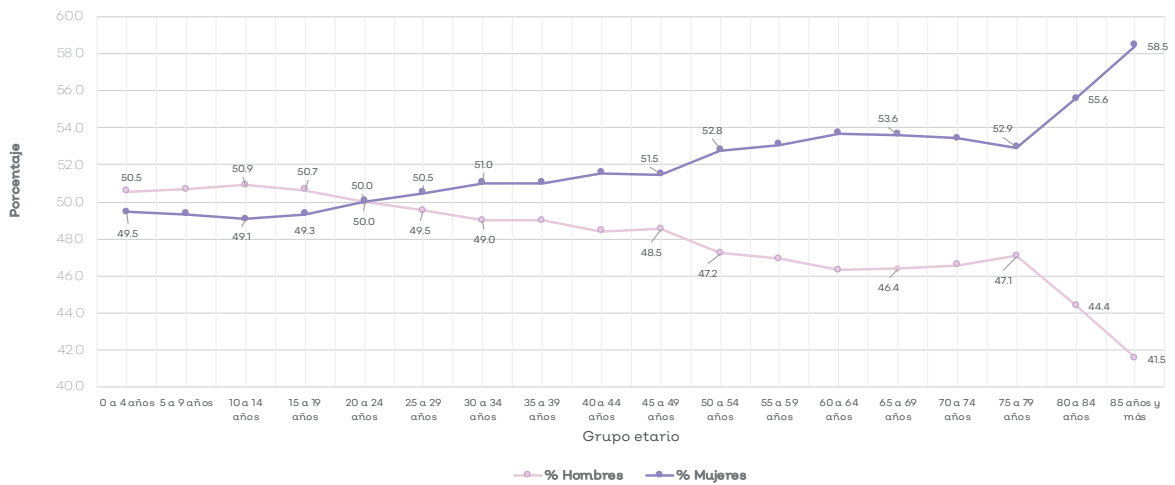


Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP del ciclo 2021-2022 y de las proyecciones de CONAPO de 2022.

Por lo tanto, el hecho de que hay más niños que niñas inscritos en educación inicial, como se muestra en el **Gráfico 4**, podría atribuirse a que nacen ligeramente más hombres que mujeres. De acuerdo al censo 2020 nacieron más hombres que mujeres, posteriormente, a partir de los 20 años, la relación se invierte, ver **Gráfico 5**.

### Gráfico 5

Porcentaje de mujeres y hombres por grupo etario en Jalisco (Censo, 2020)

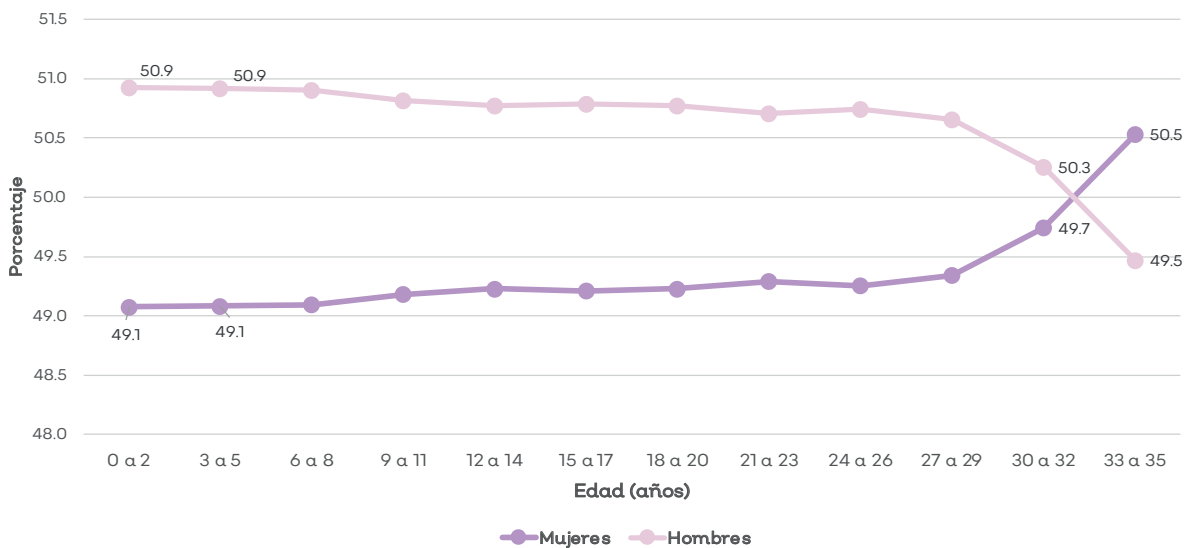


Fuente: Elaboración propia con base en información del Censo de población y vivienda 2020 del INEGI.

Lo mismo se observa con las proyecciones de CONAPO para 2022, hay más niños que niñas, la relación que se mostró en el **Gráfico 5** se mantiene, hay ligeramente más niños que niñas, ver **Gráfico 6**.

### Gráfico 6

Porcentaje de mujeres y hombres por grupo de edad en Jalisco (Proyecciones CONAPO, 2022)

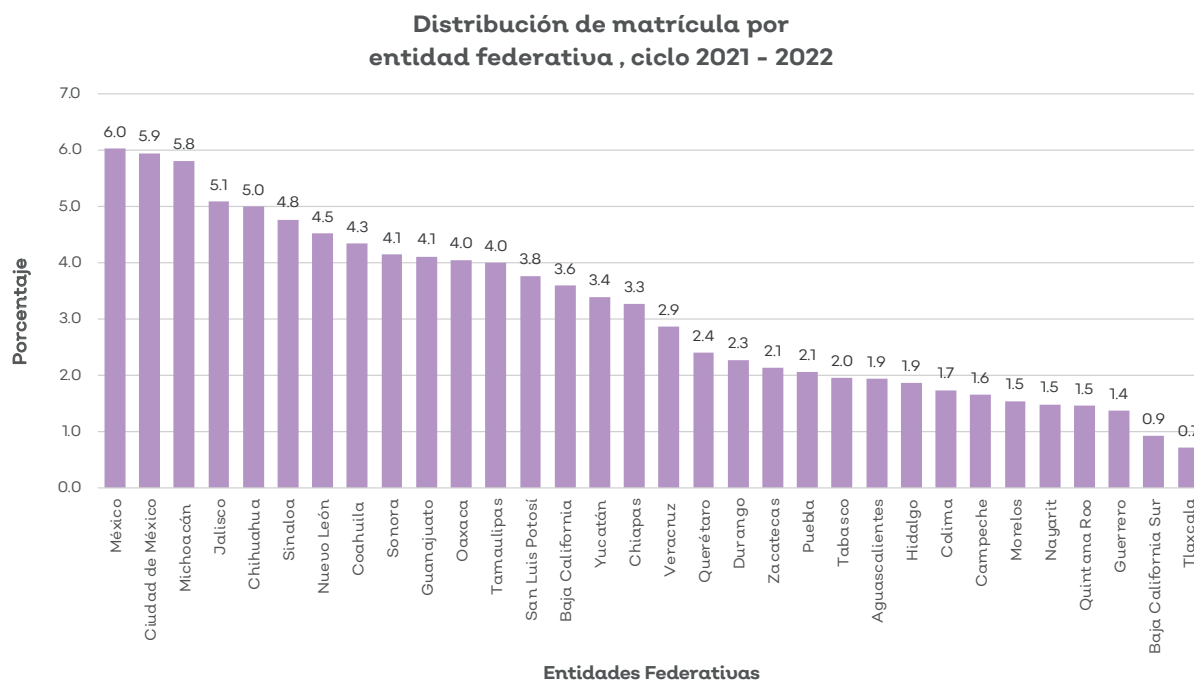


Fuente: Elaboración propia con base en las proyecciones de CONAPO para 2022 de mitad de año, consultadas en 2022.

Siguiendo con el contexto nacional, en específico en el nivel de educación inicial, en 2022, al tomar como base las proyecciones de CONAPO,<sup>89</sup> hay poco más de 6 millos de niñas y niños entre 0 y 2 años. Los datos de la SEP, del ciclo 2021-2022, muestran que se atendieron en el país un total de 190,740 niñas y niños en educación inicial en la modalidad escolarizada, lo que representa el 3% de la población total de dicho rango. El valor está por debajo de la media de la OECD<sup>90</sup> que se ubica en 26.8%.

Del total de niñas y niños atendidos en el país, el Estado de México (6.0%), la Ciudad de México (5.9%), Michoacán (5.8%), Jalisco (5.1%) y Chihuahua (5.0%) son las entidades que concentran el mayor número, en conjunto atienden el 27.8%, ver **Gráfico 7**.

### Gráfico 7



Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP del ciclo 2021-2022.

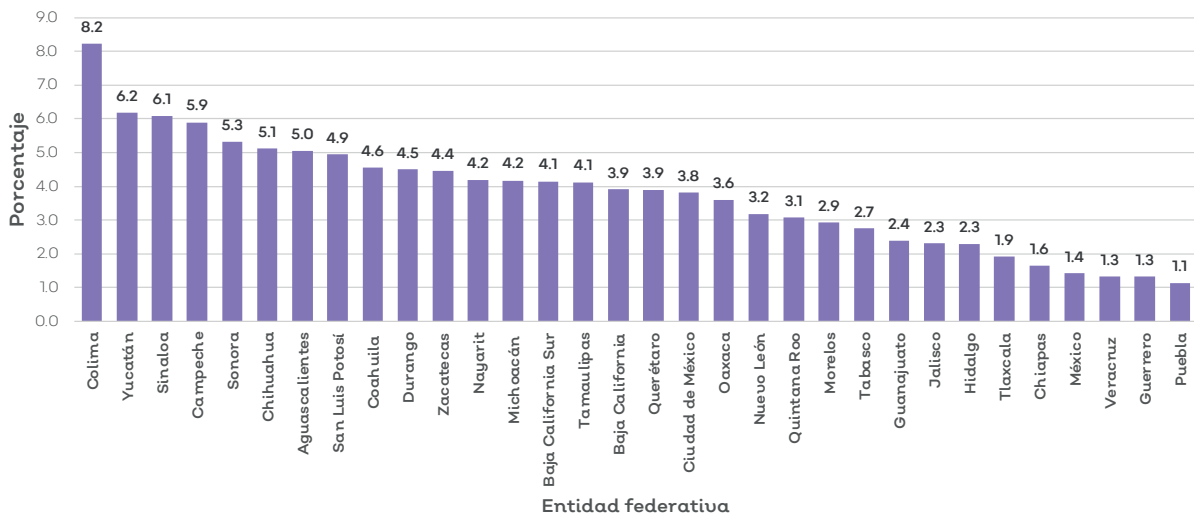
No obstante, si consideramos las entidades con mayor atención respecto al total de su población menor de 3 años, las entidades con mayor porcentaje de población atendida son Colima (8.2%), Yucatán (6.1%) y Sinaloa (6.0%); Jalisco está en el lugar 25 de las 32 entidades, ver **Gráfico 8**. En cuanto a población indígena se atienden 43,275 niñas y niños que representan el 22.7%.

<sup>89</sup> Proyecciones a mitad de año, CONAPO 2022, consultadas en febrero del 2023. [http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Datos\\_Abiertos/Proyecciones2018/pob\\_mit\\_proyecciones.csu](http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Datos_Abiertos/Proyecciones2018/pob_mit_proyecciones.csu)

<sup>90</sup> Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2022 • Informe español consultado en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-2022-indicadores-de-la-ocde-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/26339>

## Gráfico 8

## Distribución porcentual de matrícula por entidad federativa, ciclo 2021 - 2022



Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP del ciclo 2021-2022.

En el caso de la matrícula de preescolar, de acuerdo con las proyecciones de CONAPO, en el 2022 habría alrededor de 6.4 millones de niñas y niños entre 3 y 5 años de edad, de los cuales, de acuerdo con datos de la SEP, se atendieron poco más de 4.1 millones, lo que representan un porcentaje de atención de poco más del 64% a nivel nacional.

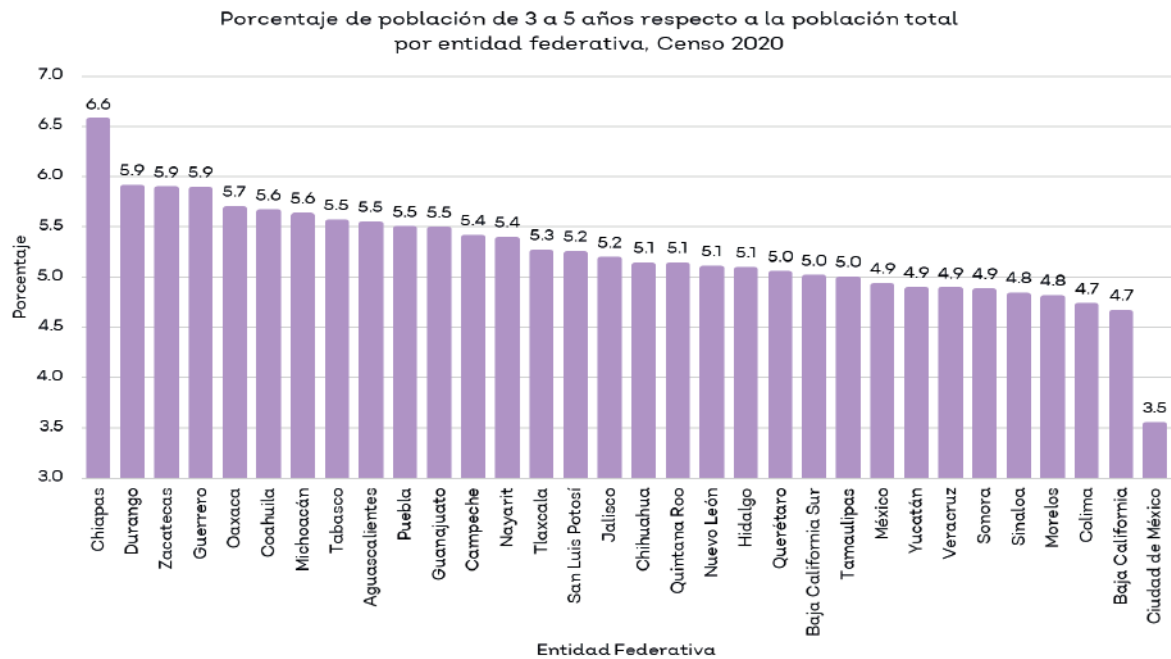
En contraste, la atención de preescolar (segundo ciclo de educación infantil) en los países de la OECD es de 87.4 %, incluso países de la Unión Europea como España alcanzan una atención del 97% de los niños y de las niñas.<sup>91</sup>

De acuerdo al Censo de Población y Vivienda 2020,<sup>92</sup> Jalisco es la segunda entidad federativa del país con población en el rango de edad de 3 a 5 años con un 6.7%. Mientras que, respecto al total de población de cada entidad federativa, Jalisco tiene un 5.2% de niñas y niños en el rango de edad de 3 a 5 años, (**Gráfico 9**).

<sup>91</sup> Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2022 · Informe español consultado en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-2022-indicadores-de-la-ocde-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/26339>

<sup>92</sup> Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)

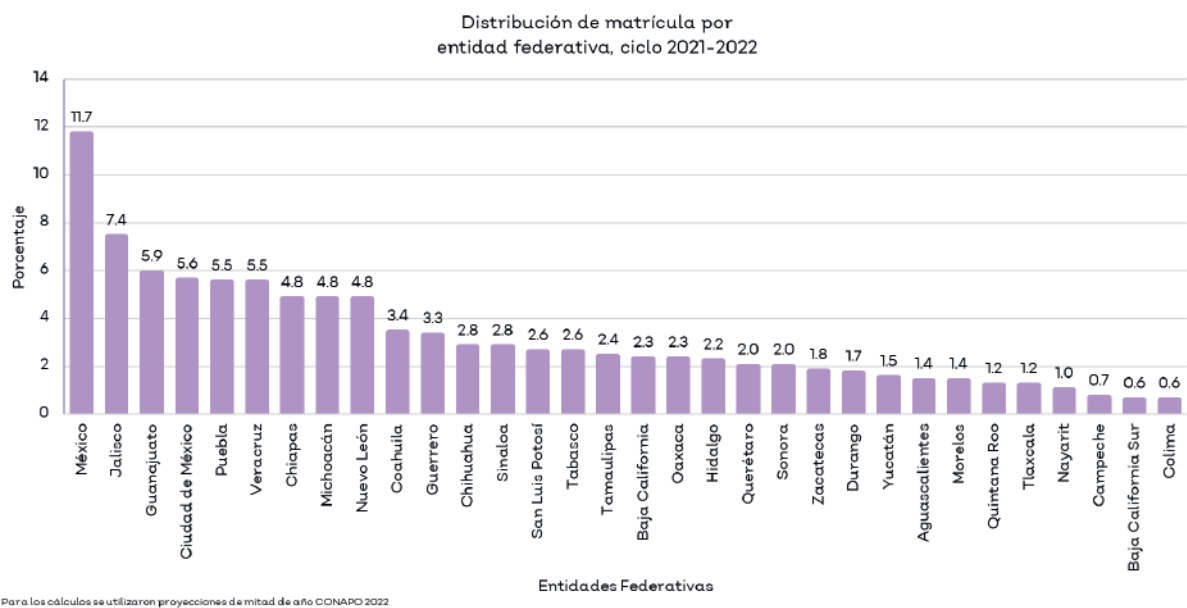
Gráfico 9



Fuente: Elaboración propia con información del INEGI

Asimismo, Jalisco ocupa la segunda posición en matrícula para educación preescolar,<sup>93,94</sup> (7.4%), solo por debajo del estado de México (11.7%) que en conjunto con Guanajuato (5.9%), Ciudad de México (5.6%), Puebla (5.5%) y Veracruz (5.5%), son los 6 estados que concentran el 41.6% de la matrícula para preescolar del país (**Gráfico 10**).

Gráfico 10



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP.

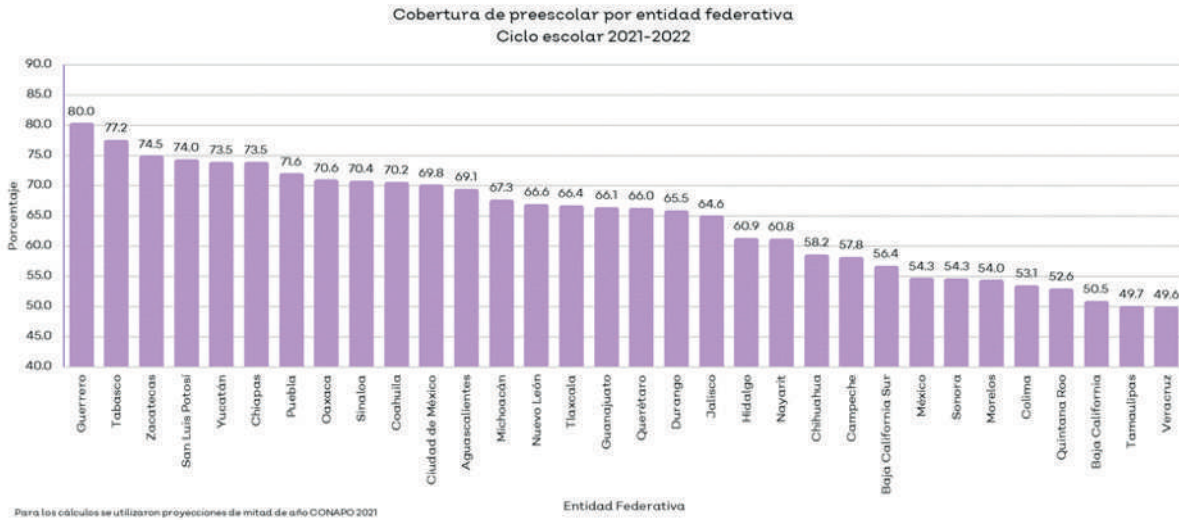
<sup>93</sup> Proyecciones a mitad de año, CONAPO 2021, consultadas en marzo del 2023

<sup>94</sup> Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa | DGPPyEE, n.d. Acceso febrero, 2023. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>



Sin embargo, las entidades con mayor cobertura en educación preescolar son: Guerrero (80%), Tabasco (77.2%) y Zacatecas (74.5%), mientras que Jalisco ocupa el lugar 19 en cobertura con un 64.6%, **Gráfico 11**.

**Gráfico 11**



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP y CONAPO.

En cuanto al número de escuelas, en México hay 4,948 escuelas de educación inicial, modalidad escolarizada, denominadas Centros de Atención Infantil (CAI, en adelante) de los cuales el 60.4% atienden población general, mientras que el 39.6% población indígena. Además, hay 9,182 docentes, el 74% se ubican en la atención a población general y 26% a población indígena.

**Jalisco es la segunda entidad federativa del país con población en el rango de edad de 3 a 5 años con un 6.7%. Mientras que, respecto al total de población de cada entidad federativa, Jalisco tiene un 5.2% de niñas y niños en el rango de edad de 3 a 5 años**

Mientras que en educación preescolar existen 87,038 escuelas en todo el país, el 88.7% de estas escuelas atienden población general y el 11.3% atiende población indígena. Asimismo, hay 227,163 docentes en educación preescolar de los cuales, el 91.4% atienden a la población general y el 8.6% a la población indígena.

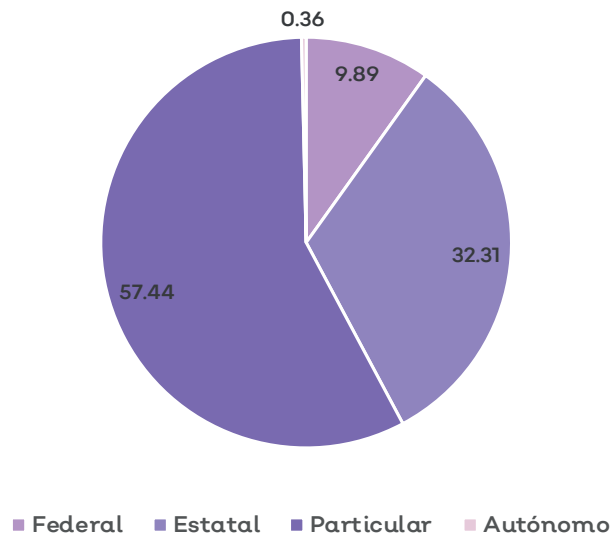
Respecto al sostenimiento de los CAI, cerca del 63% son de sostenimiento público, en contraste con el 37% de sostenimiento particular. Asimismo, el 57% de los docentes son de sosteni-



miento público.<sup>95</sup> Sin embargo, el 57.4% de niñas y niños asiste a un CAI particular, ver **Gráfico 12**.

**Gráfico 12**

Porcentaje de alumnos matriculados de acuerdo al sostenimiento del CAI a nivel nacional



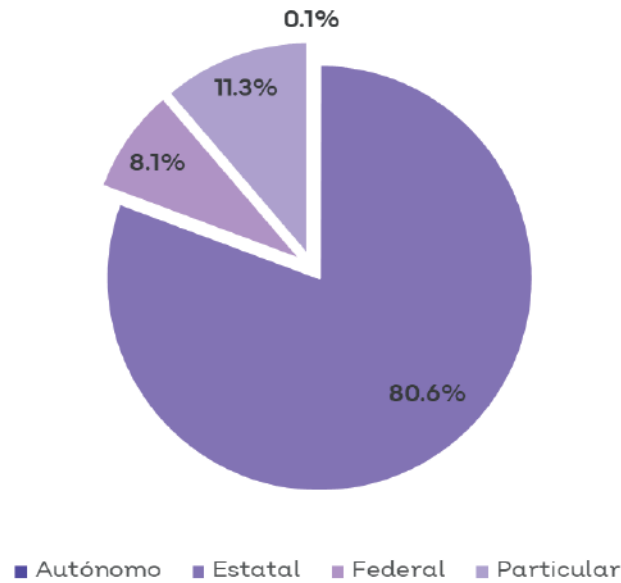
Fuente: Elaboración propia con información de la SEP.

Con relación al tipo de sostenimiento en educación preescolar, el 84.2% de las escuelas son públicas. El mayor porcentaje de la matrícula en preescolar se encuentra en escuelas de sostenimiento estatal que representan el 80.6% del total, las escuelas particulares cuentan con un 11.3% de la matrícula, mientras que las escuelas de sostenimiento federal albergan al 8.1% de los estudiantes. En cuanto a las escuelas autónomas, su participación es inferior al 1% (**Gráfico 13**).

<sup>95</sup> SEP, 2022. Principales Cifras del Sistema de Educación Nacional, 2021 -2022. Consultado en: [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2021\\_2022\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2021_2022_bolsillo.pdf)

## Gráfico 13

Porcentaje de alumnos matriculados de acuerdo al sostenimiento en preescolar a nivel nacional



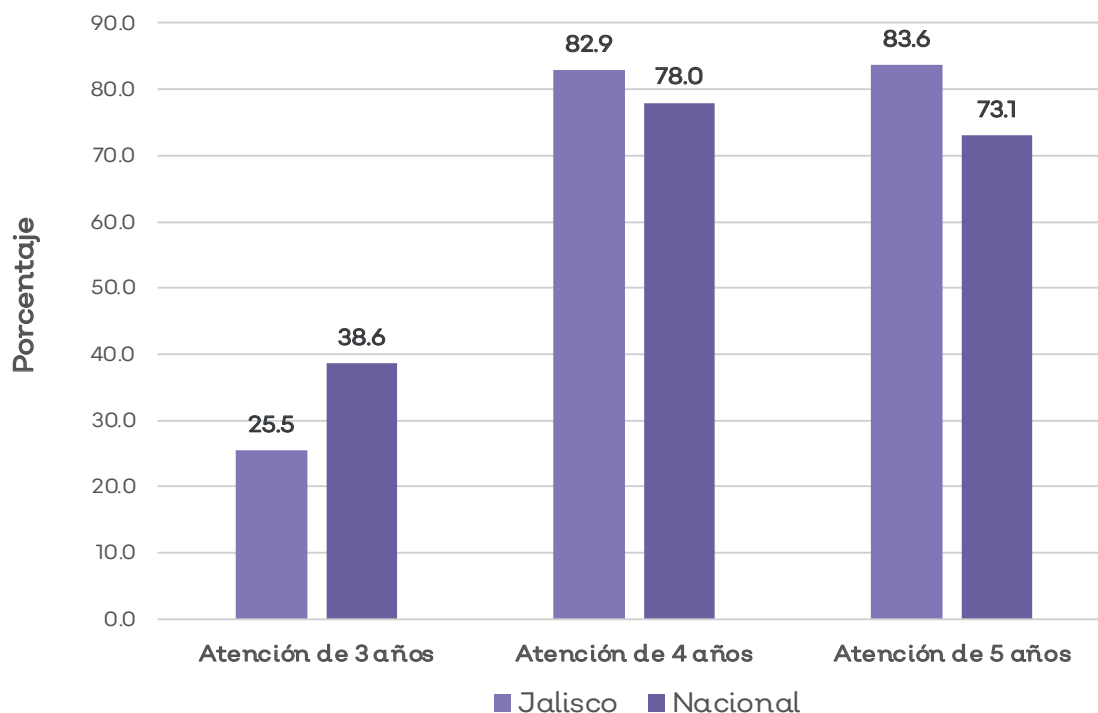
Fuente: Elaboración propia con información de la SEP, ciclo escolar 2021-2022

La tasa neta de escolarización a nivel nacional en educación preescolar es del 63.3%, un valor que suele ser menor que el de la cobertura debido a que se calcula a partir del número de niñas y niños inscritos en el nivel educativo que corresponde con su edad. En cuanto al indicador de atención por edad, se observa que el 38.6% de niños y niñas de 3 años, el 78.0% de los de 4 años y el 73.1% de los de 5 años han sido atendidos.

Al comparar los indicadores nacionales con los de Jalisco, se observa que la atención a los niños y niñas de 3 años en Jalisco está por debajo del dato nacional en 13 puntos porcentuales. Por otro lado, en cuanto a la atención de niños y niñas de 4 y 5 años, el indicador está por encima del promedio nacional (**Gráfico 14**).

Gráfico 14

### Porcentaje de niñas y niños atendidos en preescolar por edad, modalidad escolarizada (ciclo 2021-2022)



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la SEP (2022)

En cuanto a la atención de alumnos por docente, México tiene grupos numerosos, por docente, a pesar de las bajas tasas de matrícula en educación inicial. Datos de la OECD<sup>96</sup> de 2015, muestran que el promedio de estudiantes por cada personal educativo era de 21, mientras que los datos de la SEP, muestran que para 2022 básicamente se mantiene el valor igual en el programa general, ya que la ratio es de 20.8 niños/niñas por docente, en el programa indígena la ratio es de 18.4; ambos programas de modalidad escolarizada. Los valores están por arriba del promedio de la OECD<sup>97</sup> que es de 12.7. Los países que presentan la menor ratio de niños-educador es Irlanda (4.0), Alemania (7.4) y Noruega (9.1).

En México, de acuerdo a cifras de la SEP durante el ciclo 2021-2022,<sup>98</sup> las entidades federativas de Baja California (44.8) y Chihuahua (44.6) encabezan la lista con valores muy por arriba de la media nacional que es de 20.8 niños/niñas por docente. En contraste, Morelos (11.4) y Tamaulipas (11.5) son las entida-

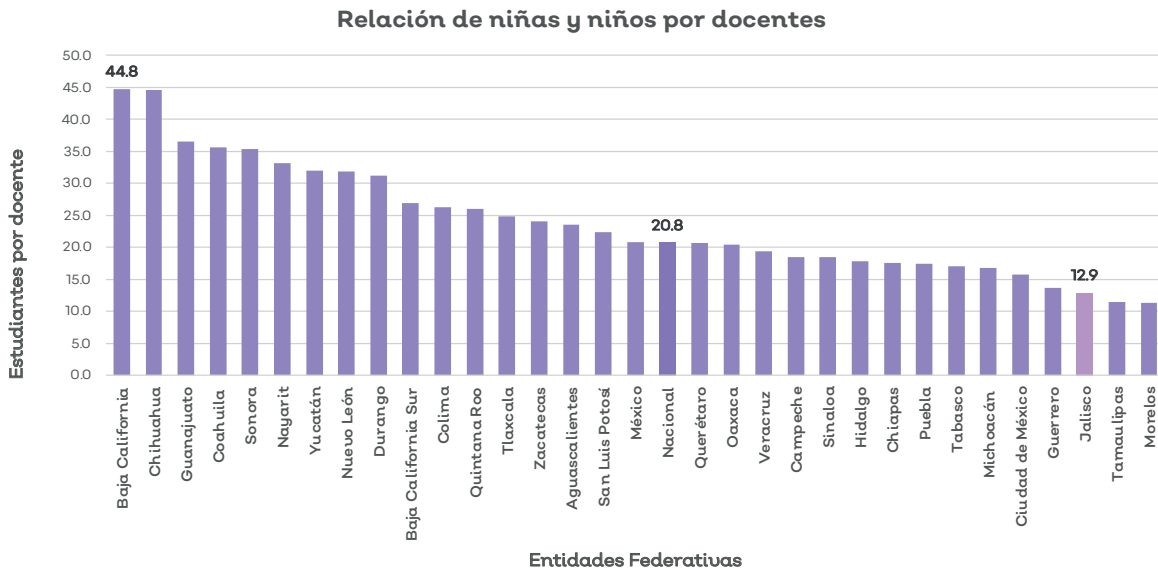
<sup>96</sup> OECD (2017), México, Nota País. Panorama de la Educación: Indicadores de la OECD. Consultado en: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>

<sup>97</sup> OCDE (2022); Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2022 · Informe español consultado en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-2022-indicadores-de-la-ocde-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/26339>

<sup>98</sup> SEP, 2022. Principales Cifras del Sistema de Educación Nacional, 2021 -2022....

des con el menor número. Jalisco presenta una ratio de 12.9 valor muy cercana al promedio de los países de la OECD, ver **Gráfico 15**.

**Gráfico 15**



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de la SEP ciclo 2021-2022.

## III.2 Educación Inicial

### III.2.1 Contexto Estatal

En Jalisco, de acuerdo con los datos del Censo 2020, hay 8'348,151 habitantes de los cuales el 4.5% (384,145) están en el grupo de edad de 0 a 2 años.

A partir de las proyecciones de CONAPO para 2022, se estima que habría 417,905 niñas y niños menores de 3 años, lo que representa el 6.6% del total en el país y respecto a la población total en el estado, el porcentaje es de 4.9%.

Los datos de la SEP muestran que en el estado se atendieron, a través del servicio escolarizado, un total de 9,681 niñas y niños, lo que representó el 2.3% de la población total de dicho rango de los cuales el 2.4% (233) son del programa para población indígena y el 97.6% (9,448) del programa general, ver **Tabla 1**.

Tabla 1.

Educación Inicial Jalisco					
Tipo / Nivel	Alumnos			Docentes	Escuelas
	Total	Mujeres	Hombres		
<b>Total</b>	<b>9,681</b>	<b>4,646</b>	<b>5,035</b>	<b>743</b>	<b>186</b>
<b>General</b>	9,448	4,528	4,920	730	173
<b>Indígena</b>	233	118	115	13	13
<b>Público</b>	1,527	747	780	212	66
<b>Privado</b>	8,154	3,899	4,255	531	120

Fuente: SEP ciclo 2021-2022.

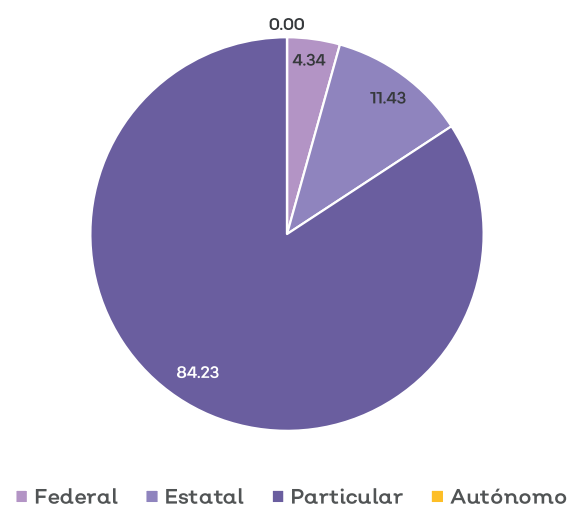
Por otra parte, datos de la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ) muestran que, mediante el servicio no escolarizado, el cual está a cargo de CONAFE, se atendieron, a través de padres de familia y agentes educativos comunitarios, 2,901 niñas y niños lo que representa el 0.69% del total de la población en este rango de edad de los cuales el 8.5% es población indígena.

Por lo tanto, a través de las modalidades escolarizada y no escolarizada, se atendieron en total en el estado 12,582 niñas y niños, lo que representa el 3% del total de población menor de 3 años.

Con relación al sostenimiento, del total de niñas y niños que asisten a servicios de educación inicial escolarizada, el 84% asiste a un servicio particular; valor por arriba del nivel nacional que es de 57%, ver **Gráfico 16**.

Gráfico 16

Porcentaje de niñas y niños matriculados en educación inicial de acuerdo al sostenimiento del CAI en Jalisco



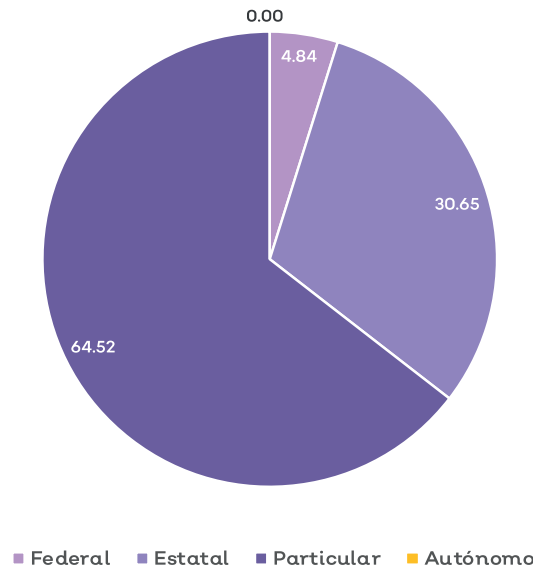
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de la SEP ciclo 2021-2022. Los datos son solo de la modalidad escolarizada.



En el estado hay 186 CAI de los cuales el 64.5% son de sostenimiento particular, ver **Gráfico 17**, valor superior al nacional (37%).

**Gráfico 17**

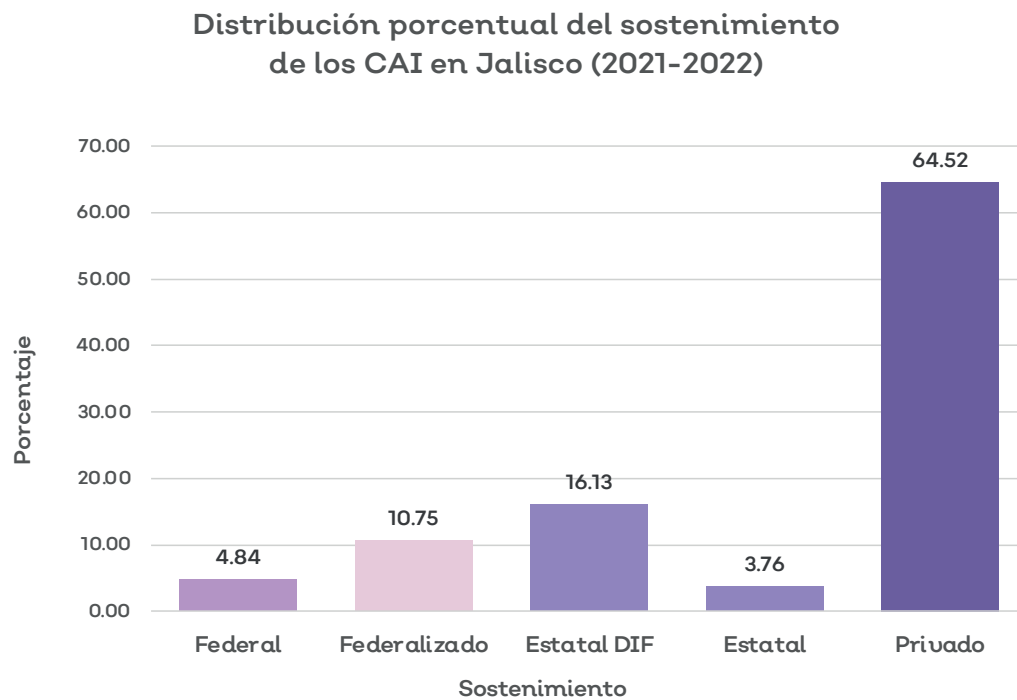
Porcentaje de CAI de acuerdo al sostenimiento en Jalisco  
(ciclo 2021-2022)



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de la SEP ciclo 2021-2022. Los datos son solo de la modalidad escolarizada.

Datos de la Secretaría de Educación Jalisco, a un mayor nivel de desagregación del sostenimiento, muestran el prepuesto estatal destinado a la educación inicial, el 16.13% es a través del DIF y sumado el presupuesto estatal (3.76%) y el presupuesto federalizado (10.75%), el 30.64% es presupuesto estatal. Como se observa en el **Gráfico 18**, los servicios particulares tienen mayor presencia como proveedor de este tipo de servicio educativo que el servicio público.

## Gráfico 18



Fuente: Elaboración propia con información de la SEJ ciclo escolar 2021-2022. Los datos son solo de la modalidad escolarizada.

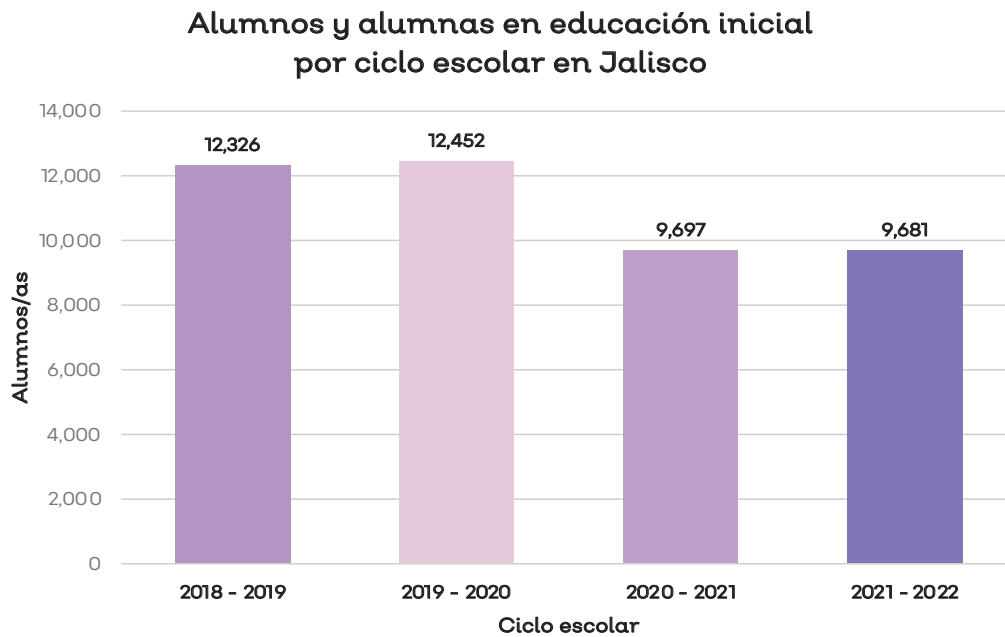
Asimismo, en el estado hay 743 docentes, el 71% son de sostenimiento particular, valor superior al nacional que es de 42%.

Con respecto a la escolaridad de las y los docentes, datos de la SEP muestran que menos del 1% cuenta con educación básica, así como de la normal superior; el 1.5% cuenta con licenciatura y el 98.2% se desconoce, ya que están en la categoría de “otros”.

## Pandemia de COVID-19

Derivado de la pandemia por COVID-19, el porcentaje de población atendida se redujo 22.0% al pasar del ciclo 2019-2020 al ciclo 2020-2021 y 0.16% del ciclo 2020-2021 al 2021-2022, ver **Gráfico 19**.

Gráfico 19



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022.

Los datos muestran que, a pesar de que hubo un incremento de 1.02% al pasar del ciclo escolar 2018-2019 al ciclo 2019-2020, durante los últimos dos ciclos escolares se ha reducido la atención y se han cerrado CAI, así como se redujo el número de docentes.

Tabla 2.

Educación Inicial Jalisco por de 2018-2019 a 2021-2022					
Ciclo	Escuelas	Alumnos	Hombres	Mujeres	Docentes
2018 - 2019	196	12,326	6,338	5,988	769
2019 - 2020	193	12,452	6,454	5,998	860
2020 - 2021	190	9,697	5,042	4,655	801
2021 - 2022	186	9,681	4,646	5,035	743

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022.

### III.2.2 Contexto Municipal

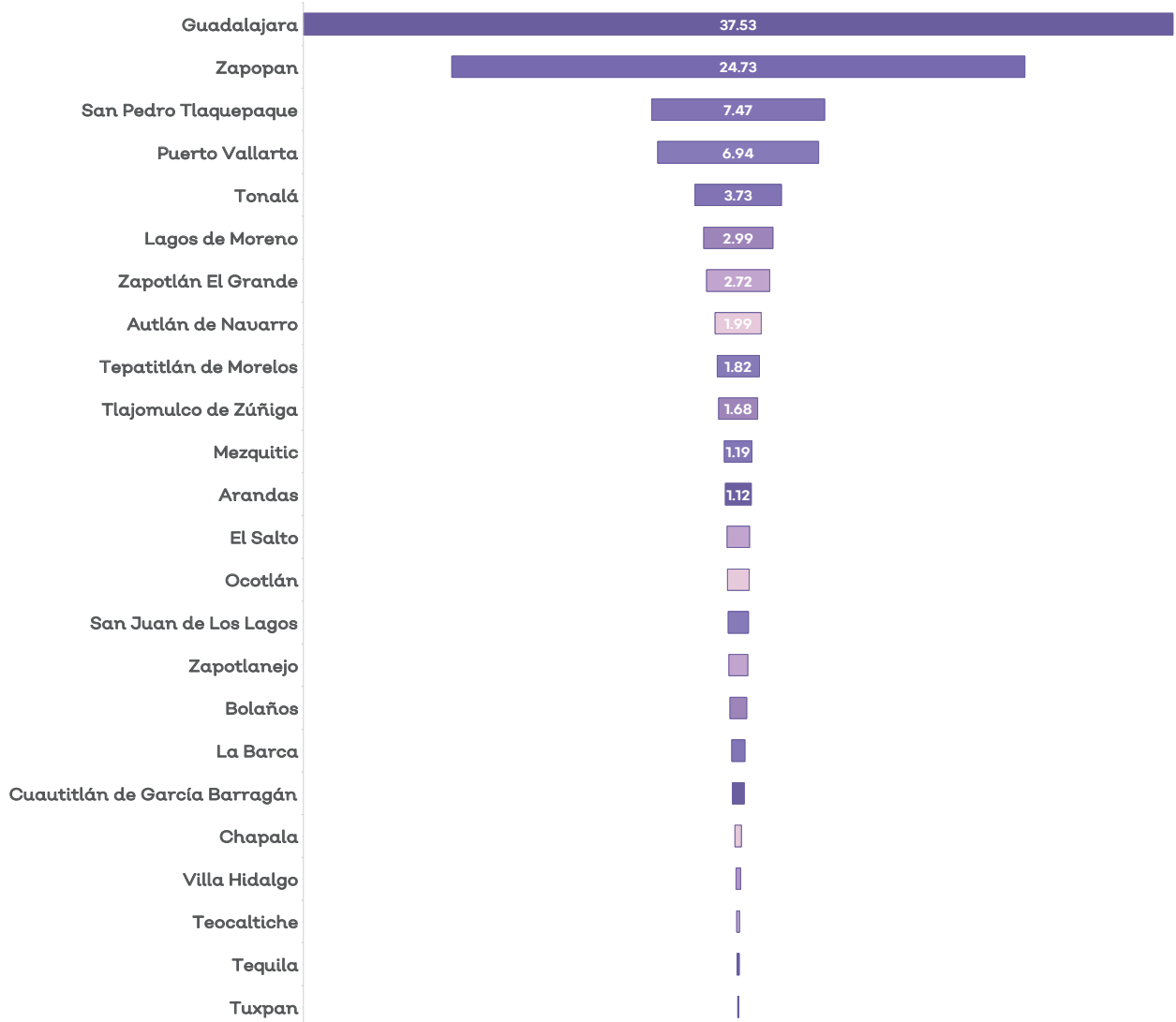
Los datos de la SEP 2022 muestran que el 56% de la población menor a 3 años se encuentra concentrada en seis municipios del Área Metropolitana de Guadalajara: Zapopan (16%), Guadalajara (12.4%), Tlajomulco de Zúñiga (9.6%), San Pedro Tlaquepaque (8.5%), Tonalá (6.7%) y El Salto (3%).



Del total de niñas y niños atendidos, en la modalidad escolarizada, el 62.3% está en Centros de Atención Infantil de los municipios de Guadalajara y Zapopan, ver **Gráfico 20**.

**Gráfico 20**

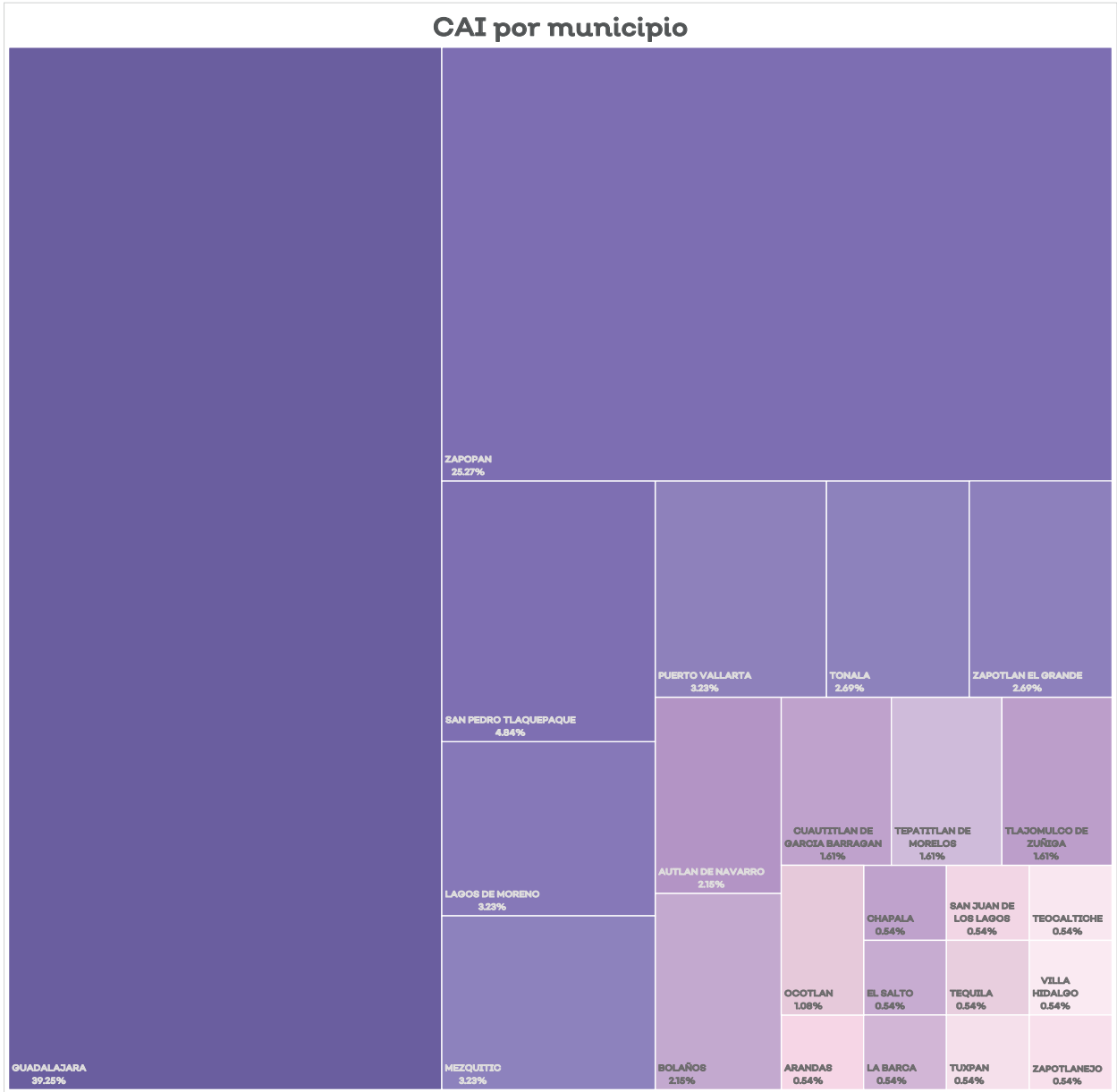
Distribución porcentual de niñas y niños en educación inicial modalidad escolarizada por municipio, ciclo 2021-2022



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022.

Asimismo, el estado cuenta con 186 CAI que se encuentran distribuidos en 24 de los 125 municipios que tiene Jalisco, el 64.5% de los CAI están concentrados en los municipios de Guadalajara y Zapopan, ver **Gráfico 21**.

Gráfico 21

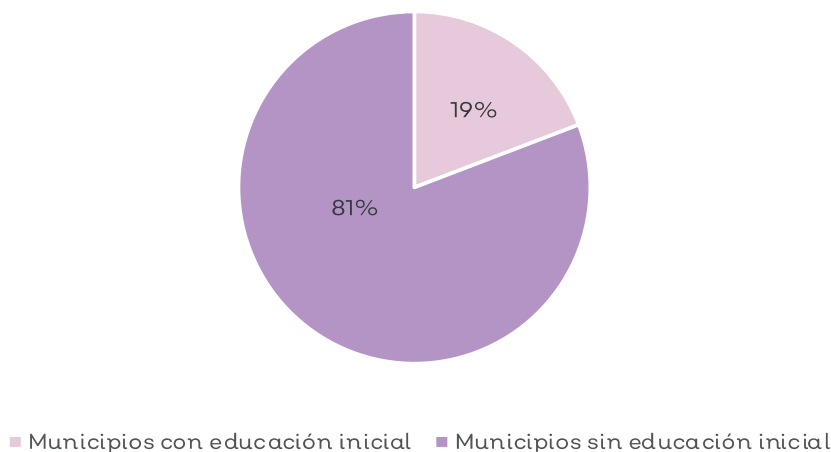


Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022. Los datos son solo de la modalidad escolarizada.

En el 81% de los municipios no se cuenta con educación inicial modalidad escolarizada, Ver **Gráfico 22**.

## Gráfico 22.

Porcentaje de municipios en Jalisco con educación inicial modalidad escolarizada (Ciclo 2021-2022)



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022.

El 52% de los municipios tiene algún tipo de servicio de educación inicial, ya sea escolarizado, no escolarizado o ambos; mientras que el 48% de los municipios no cuentan con servicios de educación inicial de ningún tipo.

Del total de municipios (65) con algún tipo de servicio, 41 (63.1%) cuentan con la modalidad no escolarizada; 14 (21.5%) únicamente con la modalidad escolarizada y 10 (15.4%) tienen ambas modalidades. Por lo que, del total de municipios en el estado (125), solo 24 municipios (19%) cuentan con modalidad escolarizada, de los cuales en 9 municipios solo tienen CAI de sostenimiento particular y en 4 de ellos no cuentan con modalidad no escolarizada. Esto implica que los hijos e hijas de las familias que habitan en dichos municipios solo pueden acceder a educación escolarizada si cuentan con los recursos económicos para pagarlo. Para mayor detalle, ver la **Tabla 3** la cual presenta la relación de municipios clasificados por el tipo de servicio, así como el grado de marginación.

Además, el 93% de los servicios de educación escolarizada se concentran en áreas urbanas, mientras que 84.5% de los servicios de la modalidad no escolarizada está en áreas rurales lo cual representa que niñas y niños de esos municipios tienen menos posibilidades de acceder a servicios escolarizados.

**El 52% de los municipios tiene algún tipo de servicio de educación inicial, ya sea escolarizado, no escolarizado o ambos; mientras que el 48% de los municipios no cuentan con servicios de educación inicial de ningún tipo.**

Tabla 3

Relación de municipios con educación inicial clasificadas por tipo de servicio																
Municipios con educación inicial escolarizada					Municipios con educación inicial no escolarizada					Municipios con educación inicial ambas modalidades						
No.	Municipios	CAI Público	CAI Privado	Alumnos 2021-2022	Grado de marginación	No.	Municipios	Alumnos 2021-2022	Grado de marginación	No.	Municipios	CAI Público	CAI Privado	Alumnos No escolarizado	Alumnos Escolarizado	Grado de marginación
1	Zapotlán	13	34	2394	Muy bajo	1	Atotonilco el Alto	38	Muy bajo	1	Tlajomulco de Zúñiga*	0	3	244	163	Muy bajo
2	Guadalajara	29	44	3633	Muy bajo	2	Poncitlán	78	Bajo	2	Puerto Vallarta	1	5	739	672	Muy bajo
3	San Pedro Tlaquepaque	1	8	723	Muy bajo	3	Encarnación de Díaz	45	Muy bajo	3	Lagos de Moreno	1	5	324	289	Muy bajo
4	Tonalá	1	4	361	Muy bajo	4	Amezcua	25	Muy bajo	4	Tepatitlán de Morelos*	0	3	183	176	Muy bajo
5	El Salto*	0	1	93	Muy bajo	5	Ayotlán	31	Bajo	5	Ocotlán*	0	2	133	91	Muy bajo
6	Zapotlán el Grande	2	3	263	Muy bajo	6	Chuatlán	79	Muy bajo	6	Arandas*	0	1	166	108	Muy bajo
7	Zapotlán*	0	1	78	Muy bajo	7	Ojuelos de Jalisco	66	Bajo	7	San Juan de los Lagos*	0	1	140	84	Muy bajo
8	La Barca*	0	1	55	Muy bajo	8	Tomatlán	109	Bajo	8	Mezquicic	6	0	351	115	Muy alto
9	Autlán de Navarro	1	3	193	Muy bajo	9	Jalostotitlán	30	Muy bajo	9	Cuautitlán de García B.	3	0	226	49	Alto
10	Chapala	1	0	27	Muy bajo	10	Tapalpa	68	Muy bajo	10	Bolaños	4	0	209	69	Muy alto
11	Tequila*	0	1	9	Muy bajo	11	Tizapán el Alto	26	Muy bajo	Total		15	20	2715	1816	
12	Teocaltiche	1	0	12	Muy bajo	12	Acatic	42	Muy bajo							
13	Tuxpan	1	0	5	Muy bajo	13	El Grullo	20	Muy bajo							
14	Villa Hidalgo	1	0	19	Muy bajo	14	La Huerta	21	Muy bajo							
	Total	51	100	7865		15	Ixtlahuacán del Río	56	Bajo							
						16	Cosimitro Castillo	30	Muy bajo							
						17	Colotlán	18	Muy bajo							
						18	Amatitlán	16	Muy bajo							
						19	Zapotlán del Rey	45	Bajo							
						20	Cuquió	53	Bajo							
						21	San Gabriel	56	Bajo							
						22	Gómez Farías	24	Muy bajo							
						23	Tecalitlán	37	Muy bajo							
						24	Talpa de Allende	48	Muy bajo							
						25	Mazamitla	39	Muy bajo							
						26	Tolimán	89	Medio							
						27	Huejuquilla el Alto	62	Medio							
						28	Unión de Tula	64	Muy bajo							
						29	Villa Purificación	38	Bajo							
						30	Ayutla	38	Muy bajo							
						31	Pihuamo	11	Bajo							
						32	Cabo Corrientes	45	Bajo							
						33	Jilotlán de los Dolores	63	Medio							
						34	Atemajac de Brizuela	64	Bajo							
						35	Chiquilistlán	32	Bajo							
						36	Quitupan	51	Medio							
						37	Tuxcacuesco	76	Bajo							
						38	Atengo	124	Bajo							
						39	Juchitlán	66	Bajo							
						40	Tonaya	53	Muy bajo							
						41	Totatiche	26	Bajo							
						Total		2002								

\*Municipios cuentan con modalidad escolarizada con sostenimiento privado.

Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP 2022 y de la SEJ ciclo 2021-2022, así como del grado de marginación estimado por CONAPO 2022.





Respecto al sostenimiento de los servicios, es necesario señalar que del total de niñas y niños que son atendidos a través de ambas modalidades (escolarizado y no escolarizado), el 64.8% asiste a servicios privados. No obstante, este porcentaje se incrementa a 84.2% (8,154) si consideramos que el servicio privado se brinda solo en la modalidad escolarizada (9,681); esto implica que con recursos públicos ya sea a través de la federación o el gobierno estatal, en la modalidad escolarizada solo se proporcionó el servicio al 16% (1,527) del total de niñas y niños atendidos en educación inicial.

Si consideramos la población total de niñas y niños de 0 a 2 años en Jalisco, con recursos públicos se atendió, en el ciclo 2021-2022, al 1.06% en contraste con el 1.94% que fue atendido a través del servicio particular.

De los 186 CAI que brindan el servicio en el estado, el 35% es de sostenimiento público de los cuales el 63.6% están concentrados en los municipios de Guadalajara y Zapopan. Para mayor detalle ver **Tabla 4**.

**Tabla 4**

Municipios con CAI por sostenimiento				
Municipio	Público	Particular	Total	% Total
GUADALAJARA	29	44	73	39.25
ZAPOPAN	13	34	47	25.27
SAN PEDRO TLAQUEPAQUE	1	8	9	4.84
LAGOS DE MORENO	1	5	6	3.23
MEZQUITIC	6	0	6	3.23
PUERTO VALLARTA	1	5	6	3.23
TONALA	1	4	5	2.69
ZAPOTLAN EL GRANDE	2	3	5	2.69
AUTLAN DE NAVARRO	1	3	4	2.15
BOLAÑOS	4	0	4	2.15
CUAUTITLAN DE GARCIA BARRAGAN	3	0	3	1.61
TEPATITLAN DE MORELOS	0	3	3	1.61
TLAJOMULCO DE ZUÑIGA	0	3	3	1.61
OCOTLAN	0	2	2	1.08
ARANDAS	0	1	1	0.54
CHAPALA	1	0	1	0.54
EL SALTO	0	1	1	0.54
LA BARCA	0	1	1	0.54
SAN JUAN DE LOS LAGOS	0	1	1	0.54
TEOCALTICHE	1	0	1	0.54
TEQUILA	0	1	1	0.54
TUXPAN	1	0	1	0.54
VILLA HIDALGO	1	0	1	0.54
ZAPOTLANEJO	0	1	1	0.54
TOTAL	66	120	186	100.0
TOTAL (%)	35	65	100	

Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP 2022

Por otra parte, el indicador de relación niñas/niños por docente evidencia que la atención en el ámbito municipal es desigual, ya que el valor observado

muestra que en Zapotlanejo la relación es de 4.9 niñas/niños por docente, en este contexto se puede decir que el docente tiene oportunidad de atender de mejor manera a niñas y niños, mientras que en municipios como San Juan de los Lagos (84) y Puerto Vallarta (74.7) presentan una relación por arriba de 80 alumnos por docente, lo cual sin duda reduce la posibilidad de que niños y niñas reciban una formación personalizada y de calidad. Recordemos que el promedio de alumnos por docente en países de la OECD es menor a 13.

De igual manera, es importante anotar que no se cuenta con información de docentes en los municipios de Teocaltiche, Villa Hidalgo y La Barca, se desconoce si es un error de información o se tiene únicamente auxiliares u otro tipo de personal que realiza la atención. Para mayor detalle ver **Tabla 5**.

**Tabla 5**

Lista de municipios ordenados de forma ascendente de acuerdo al valor resultante del indicador : Relación niños(as) / docente (Ciclo 2021-2022)	
Municipio	Alumnos/docentes
ZAPOTLANEJO	4.9
SAN PEDRO TLAQUEPAQUE	5.0
TUXPAN	5.0
EL SALTO	5.5
TONALÁ	6.4
TEQUILA	9.0
OCOTLÁN	13.0
ZAPOTLÁN EL GRANDE	13.2
ZAPOPAN	14.3
GUADALAJARA	15.0
CUAUTITLÁN DE GARCÍA BARRAGAN	16.3
BOLAÑOS	17.3
ARANDAS	18.0
LAGOS DE MORENO	18.1
MEZQUITIC	19.2
TEPATITLÁN DE MORELOS	19.6
AUTLÁN DE NAVARRO	24.1
CHAPALA	27.0
TLAJOMULCO DE ZÚÑIGA	27.2
PUERTO VALLARTA	74.7
SAN JUAN DE LOS LAGOS	84.0
TEOCALTICHE*	NA
VILLA HIDALGO*	NA
LA BARCA*	NA

\*NA= En la base de datos aparece cero (0) docentes de educación inicial en dichos municipios.  
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa.  
Fecha de consulta: 4 de julio 2022

**Los datos que se presentan son aproximaciones, la interpretación debe realizarse con reserva, dado que el número de docentes puede estar subestimado porque puede haber personal docente pero registrado en la estadística con otras funciones y aparecer como en el rubro de personal.**

Respecto al indicador número de alumnos por CAI, durante el ciclo escolar 2021-2022, se observa que en los municipios de Tuxpan (5), Tequila (9) y Teocaltiche (12) el número es igual o menor a 12. Lo anterior contrasta con el valor que se observa en Puerto Vallarta el cual muestra que asisten en promedio 112

niños y niñas por centro, esta situación se presenta también en Arandas (108) y El Salto (93). Por otro lado, en Guadalajara asisten 49.8 niños mientras que en Zapopan 50.9, municipios que cuentan con un mayor número de CAI.

En la **Tabla 6** podemos observar los contrastes. Sin embargo, para determinar si es adecuado o no el número de niñas y niños por CAI se tiene que considerar el tipo de centro de acuerdo a la NOM-009-SEGOB-2015<sup>99</sup> relativas a la seguridad de los centros. El tipo I tienen una capacidad instalada para atender hasta 10 sujetos de atención; el tipo II son CAI con capacidad instalada para dar servicio de 11 hasta 50 sujetos de atención y el tipo III para dar servicio de 51 hasta 100 sujetos de atención. En este caso, municipios como Arandas y Puerto Vallarta estarían por arriba del CAI tipo III.

**Tabla 6**

Lista de municipios ordenados de acuerdo al valor resultante del indicador: Relación Alumnos / CAI (Ciclo 2021-2022)	
Municipio	Alumnos /CAI
TUXPAN	5.0
TEQUILA	9.0
TEOCALTICHE	12.0
CUAUTITLAN DE GARCIA BARRAGAN	16.3
BOLAÑOS	17.3
VILLA HIDALGO	19.0
MEZQUITIC	19.2
CHAPALA	27.0
OCOTLAN	45.5
LAGOS DE MORENO	48.2
AUTLAN DE NAVARRO	48.3
GUADALAJARA	49.8
ZAPOPAN	50.9
ZAPOTLAN EL GRANDE	52.6
TLAJOMULCO DE ZUÑIGA	54.3
LA BARCA	55.0
TEPATITLAN DE MORELOS	58.7
TONALA	72.2
ZAPOTLANEJO	78.0
SAN PEDRO TLAQUEPAQUE	80.3
SAN JUAN DE LOS LAGOS	84.0
EL SALTO	93.0
ARANDAS	108.0
PUERTO VALLARTA	112.0

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa.  
Fecha de consulta: 4 de julio 2022

Por otra parte, es de notar que municipios como Teocaltiche, Villa Hidalgo y La Barca, en el ciclo escolar 2021-2022, no contaron con docentes en el único CAI con el que cuentan. En este mismo contexto, se observa que 7 municipios

<sup>99</sup> NOM-009-SEGOB-2015, Medidas de previsión, prevención y mitigación de riesgos en centros de atención infantil en la modalidad pública, privada y mixta. Publicada en el DOF 5 de julio de 2018. Consultado en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5530208&fecha=05/07/2018&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5530208&fecha=05/07/2018&print=true)

tienen un docente mientras que en municipios como Zapotlanejo, Tlaquepaque y El Salto cuentan con 16, 16.2 y 17 docentes por CAI; ver **Tabla 7**.

**Tabla 7**

Lista de municipios ordenados de acuerdo al valor resultante del indicador: Relación Docentes / CAI (Ciclo 2021-2022)	
Municipio	Docentes/CAI
TEOCALTICHE	NA
VILLA HIDALGO	NA
LA BARCA	NA
TUXPAN	1.0
TEQUILA	1.0
CUAUTITLAN DE GARCIA BARRAGAN	1.0
BOLAÑOS	1.0
MEZQUITIC	1.0
CHAPALA	1.0
SAN JUAN DE LOS LAGOS	1.0
PUERTO VALLARTA	1.5
AUTLAN DE NAVARRO	2.0
TLAJOMULCO DE ZUÑIGA	2.0
LAGOS DE MORENO	2.7
TEPATITLAN DE MORELOS	3.0
GUADALAJARA	3.3
OCOTLAN	3.5
ZAPOPAN	3.6
ZAPOTLAN EL GRANDE	4.0
ARANDAS	6.0
TONALA	11.2
ZAPOTLANEJO	16.0
SAN PEDRO TLAQUEPAQUE	16.2
EL SALTO	17.0
*NA= En la base de datos aparece cero (0) docentes de educación inicial en dichos municipios.	
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa. Fecha de consulta: 4 de julio 2022	

Ahora bien, la **Tabla 8** proporciona los indicadores vistos anteriores y se agrega el de número de alumnos por personal, lo cual involucra no solo al docente sino también al personal auxiliar y administrativo. En la tabla se observa un comparativo de los cuatro indicadores con la intención de tener una mayor claridad de las diferencias y ubicar posibles estrategias para fortalecer la atención en los CAI.

Como podemos observar, hay CAI que cuentan con uno o muy pocos docentes respecto al número de alumnos matriculados, sin embargo, cuando se considera el personal total el valor se reduce; tal es el caso de Chapala que se



reporta solo un docente por lo que el número de alumnos por docentes es de 27, pero la ratio de alumnos por personal el valor se reduce de manera significativa a 1.7. De forma similar, están los municipios de San Juan de los Lagos y Puerto Vallarta, por mencionar los que presentan un mayor contraste.

Tabla 8

Comparativo de indicadores modalidad escolarizada				
Municipio	Alumnos /CAI	Alumnos/docente	Alumnos/Personal	Docentes/escuela
TUXPAN	5.0	5.0	0.7	1.0
TEQUILA	9.0	9.0	4.5	1.0
TEOCALTICHE	12.0	NA	0.8	NA
CUAUTITLAN DE GARCIA BARRAGAN	16.3	16.3	NA	1.0
BOLAÑOS	17.3	17.3	NA	1.0
VILLA HIDALGO	19.0	NA	1.9	NA
MEZQUITIC	19.2	19.2	NA	1.0
CHAPALA	27.0	27.0	1.7	1.0
OCOTLAN	45.5	13.0	3.4	3.5
LAGOS DE MORENO	48.2	18.1	2.6	2.7
AUTLAN DE NAVARRO	48.3	24.1	2.7	2.0
GUADALAJARA	49.8	15.0	2.2	3.3
ZAPOPAN	50.9	14.3	2.8	3.6
ZAPOTLAN EL GRANDE	52.6	13.2	2.3	4.0
TLAJOMULCO DE ZUÑIGA	54.3	27.2	3.1	2.0
LA BARCA	55.0	NA	2.2	NA
TEPATITLAN DE MORELOS	58.7	19.6	3.2	3.0
TONALA	72.2	6.4	3.9	11.2
ZAPOTLANEJO	78.0	4.9	7.1	16.0
SAN PEDRO TLAQUEPAQUE	80.3	5.0	4.0	16.2
SAN JUAN DE LOS LAGOS	84.0	84.0	3.5	1.0
EL SALTO	93.0	5.5	6.2	17.0
ARANDAS	108.0	18.0	3.5	6.0
PUERTO VALLARTA	112.0	74.7	3.5	1.5

NA: En la base de datos no se reportan docentes o persona, aparece cero (0), en educación inicial.  
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa.  
Fecha de consulta: 4 de julio 2022

Los datos que se presentan son aproximaciones, la interpretación debe realizarse con reserva, dado que el número de docentes puede estar subestimado porque puede haber personal docente pero registrado en la estadística con otras funciones y aparecer como en el rubro de personal.

La **Tabla 9** muestra los 65 municipios que cuentan con servicios de educación inicial, el número de programas que hay en cada municipio, el número de niñas y niños de 0 a 2 años del censo 2020, así como el grado de marginación de cada municipio.

Tabla 9

Relación de municipios con educación inicial con modalidad escolarizada y no escolarizada enlistados conforme al porcentaje de población total atendida de 0 a 2 años (Ciclo 2021-2022)							
No.	Municipio	Población total 0 a 2 años (Censo 2020)	No escolarizada	Escolarizada	Población total atendida	No. Modalidades	Grado de marginación
			Alumnos	Alumnos			
1	Zapopan	61352	0	2394	2394	1	Muy bajo
2	Guadalajara	47520	0	3633	3633	1	Muy bajo
3	Tlajomulco de Zúñiga	36805	81	163	244	2	Muy bajo
4	San Pedro Tlaquepaque	32818	0	723	723	1	Muy bajo
5	Tonalá	25551	0	361	361	1	Muy bajo
6	Puerto Vallarta	13728	67	672	739	2	Muy bajo
7	El Salto	11703	0	93	93	1	Muy bajo
8	Lagos de Moreno	9446	35	289	324	2	Muy bajo
9	Tepatitlán de Morelos	7723	7	176	183	2	Muy bajo
10	Ocotlán	5272	42	91	133	2	Muy bajo
11	Zapotlán el Grande	5050	0	263	263	1	Muy bajo
12	Arandas	4100	58	108	166	2	Muy bajo
13	San Juan de los Lagos	4016	56	84	140	2	Muy bajo
14	Atotonilco el Alto	3672	38	0.0	38	1	Muy bajo
15	Poncitlán	3573	78	0.0	78	1	Bajo
16	Zapotlanejo	3493	0	78	78	1	Muy bajo
17	La Barca	3462	0	55	55	1	Muy bajo
18	Autlán de Navarro	2934	0	193	193	1	Muy bajo
19	Encarnación de Díaz	2787	45	0.0	45	1	Muy bajo
20	Ameca	2637	25	0.0	25	1	Muy bajo
21	Chapala	2628	0	27	27	1	Muy bajo
22	Tequila	2548	0	9	9	1	Muy bajo
23	Ayotlán	2310	31	0.0	31	1	Bajo
24	Cihuatlán	2291	79	0.0	79	1	Muy bajo
25	Ojuelos de Jalisco	2127	66	0.0	66	1	Bajo
26	Teocaltiche	2066	0	12	12	1	Muy bajo
27	Tomatlán	1966	109	0.0	109	1	Bajo
28	Tuxpan	1742	0	5	5	1	Muy bajo
29	Jalostotitlán	1707	30	0.0	30	1	Muy bajo
30	Mezquitic	1601	236	115	351	2	Muy alto
31	Tapalpa	1388	68	0.0	68	1	Muy bajo
32	Tizapán el Alto	1315	26	0.0	26	1	Muy bajo
33	Acatic	1294	42	0.0	42	1	Muy bajo
34	El Grullo	1245	20	0.0	20	1	Muy bajo
35	La Huerta	1173	21	0.0	21	1	Muy bajo
36	Ixtlahuacán del Río	1134	56	0.0	56	1	Bajo
37	Villa Hidalgo	1093	0	19	19	1	Muy bajo
38	Casimiro Castillo	1054	30	0.0	30	1	Muy bajo
39	Cuautitlán de García B.	1038	177	49	226	2	Alto
40	Colotlán	1019	18	0.0	18	1	Muy bajo
41	Amatitán	957	16	0.0	16	1	Muy bajo
42	Zapotlán del Rey	956	45	0.0	45	1	Bajo
43	Cuquío	910	53	0.0	53	1	Bajo
44	San Gabriel	900	56	0.0	56	1	Bajo
45	Gómez Farías	870	24	0.0	24	1	Muy bajo
46	Tecalitlán	825	37	0.0	37	1	Muy bajo
47	Talpa de Allende	724	48	0.0	48	1	Muy bajo
48	Mazamitla	723	39	0.0	39	1	Muy bajo
49	Tolimán	662	89	0.0	89	1	Medio
50	Huejuquilla el Alto	644	62	0.0	62	1	Medio
51	Unión de Tula	611	64	0.0	64	1	Muy bajo
52	Villa Purificación	606	38	0.0	38	1	Bajo
53	Ayutla	599	38	0.0	38	1	Muy bajo
54	Pihuamo	566	11	0.0	11	1	Bajo
55	Cabo Corrientes	563	45	0.0	45	1	Bajo
56	Jilotlán de los Dolores	516	63	0.0	63	1	Medio
57	Bolaños	483	140	69	209	2	Muy alto
58	Atemajac de Brizuela	459	64	0.0	64	1	Bajo
59	Chiquilistlán	392	32	0.0	32	1	Bajo
60	Quitupan	348	51	0.0	51	1	Medio
61	Tuxcacuesco	298	76	0.0	76	1	Bajo
62	Atengo	279	124	0.0	124	1	Bajo
63	Juchitlán	272	66	0.0	66	1	Bajo
64	Tonaya	221	53	0.0	53	1	Muy bajo
65	Totatiche	193	26	0.0	26	1	Bajo
		Municipios con modalidad no escolarizada					
		Municipios con modalidad escolarizada					
		Municipios con ambas modalidades					

Fuente: Elaboración propia con base en información de la SEP 2022, el Censo 2020 y la SEJ 2022.

La provisión de educación inicial es todavía más difícil para los municipios que no cuentan con este nivel educativo. En la **Tabla 10** se enlistan los 60 (48%) municipios que no cuentan con ningún servicio de educación inicial. Tala, Ixtlahuacán de los Membrillos y Jocotepec, según el Censo de Población 2020 requerían atender a 4,321, 3,524 y 2,849 niñas y niños. La misma situación se presenta en los municipios de Cuautla (101), Ejutla (73) y Santa María del Oro (68), en los que si bien la población es menor respecto de los municipios antes mencionados no deja de ser importante su atención.

**Tabla 10**

Municipios sin programa de educación inicial enlistados de forma descendente por tamaño de población de acuerdo al censo 2020			
No.	Municipio	Población total 0 a 2 años	Grado de marginación
1	Tala	4321	Muy bajo
2	Ixtlahuacán de los Membrillos	3524	Muy bajo
3	Jocotepec	2849	Muy bajo
4	Sayula	1806	Muy bajo
5	Tamazula de Gordiano	1796	Muy bajo
6	Juanacatlán	1790	Muy bajo
7	San Miguel el Alto	1648	Muy bajo
8	Zapotiltic	1594	Muy bajo
9	Zacoalco de Torres	1523	Muy bajo
10	Jamay	1375	Muy bajo
11	Cocula	1372	Muy bajo
12	Magdalena	1250	Muy bajo
13	El Arenal	1201	Muy bajo
14	Acatlán de Juárez	1195	Muy bajo
15	San Martín Hidalgo	1190	Muy bajo
16	Degollado	1175	Muy bajo
17	Tototlán	1165	Muy bajo
18	Jesús María	1113	Bajo
19	Unión de San Antonio	1093	Bajo
20	Ahualulco de Mercado	1064	Muy bajo
21	Etzatlán	1007	Muy bajo
22	San Ignacio Cerro Gordo	983	Muy bajo
23	Yahualica de González Gallo	960	Muy bajo
24	Villa Corona	920	Muy bajo
25	San Julián	867	Muy bajo
26	Tecolotlán	775	Muy bajo
27	Mascota	641	Muy bajo
28	San Juanito de Escobedo	476	Muy bajo
29	Teuchitlán	458	Muy bajo
30	Teocuitatlán de Corona	429	Bajo
31	Hostotipaquillo	426	Bajo
32	San Diego de Alejandría	423	Muy bajo
33	Zapotitlán de Vadillo	408	Medio
34	Atoyac	406	Bajo
35	Tuxcueca	396	Bajo
36	Valle de Guadalupe	348	Muy bajo
37	Tonila	324	Muy bajo
38	Villa Guerrero	318	Medio
39	Tenamaxtlán	311	Muy bajo

Municipios sin programa de educación inicial enlistados de forma descendente por tamaño de población de acuerdo al censo 2020

40	Concepción de Buenos Aires	302	Muy bajo
41	Amacueca	297	Bajo
42	Valle de Juárez	285	Bajo
43	San Sebastián del Oeste	282	Bajo
44	Mexticacán	259	Bajo
45	Huejúcar	253	Bajo
46	El Limón	228	Muy bajo
47	Chimaltitán	221	Alto
48	San Marcos	215	Muy bajo
49	La Manzanilla de la Paz	214	Muy bajo
50	Guachinango	206	Bajo
51	Techaluta de Montenegro	205	Bajo
52	San Martín de Bolaños	204	Medio
53	Cañadas de Obregón	187	Bajo
54	San Cristóbal de la Barranca	181	Medio
55	Mixtlán	176	Bajo
56	Atenguillo	167	Muy bajo
57	Santa María de los Ángeles	143	Bajo
58	Cuautla	101	Bajo
59	Ejutla	73	Muy bajo
60	Santa María del Oro	68	Alto

Fuente: Elaboración propia con base en información del Censo 2020, CONAPO 2022 y la SEJ 2022

A partir de un gráfico de cuadrante (ver **Gráfico 23**) se pueden observar los municipios clasificados de acuerdo al porcentaje de personas en pobreza y porcentaje en rezago educativo, con base en datos del CONEVAL de 2020.

En el *Cuadrante I* (esquina inferior izquierda) están los municipios que menos del 40% de su población está en situación de pobreza multidimensional, así como menos del 25% en rezago educativo.

En el *Cuadrante II* (esquina superior izquierda) se encuentran los municipios que el 40% o más de su población está en situación de pobreza multidimensional, así como menos del 25% en rezago educativo.

En el *Cuadrante III* (esquina superior derecha) se encuentran los municipios que el 40% o más de su población está en situación de pobreza multidimensional, así como igual o más del 25% en rezago educativo.

En el *Cuadrante IV* (esquina inferior derecha) se encuentran los municipios que menos del 40% de su población está en situación de pobreza multidimensional, así como igual o más del 25% en rezago educativo.

Con base en dicha clasificación se observa que en los cuadrantes II y III está el 51.2% de los municipios que el 40% o más de su población está en situación de pobreza, de los cuales el 45.3% no cuentan con ningún servicio de educación inicial.

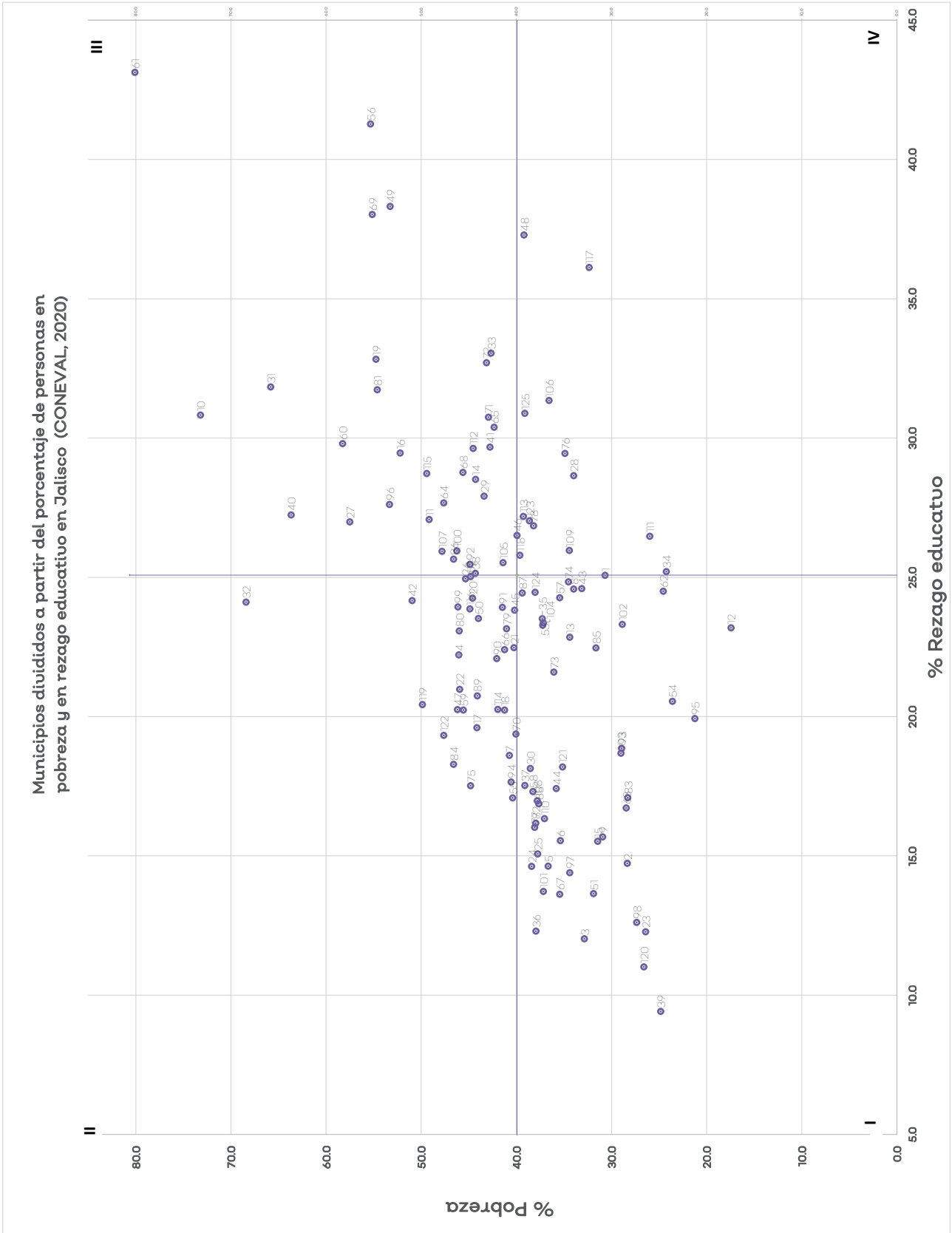


Mientras que en los cuadrantes I y VI está el 48.8% de los municipios que menos del 40% de su población está en condiciones de pobreza multidimensional de los cuales 50.8% de los municipios no tienen ningún tipo de servicio de educación inicial.

En la **Tabla 11** se enlistan los municipios clasificados por cuadrante, así como los que cuentan y no con programa de educación inicial.

Por otra parte, en la **Tabla 12** se enlistan los municipios que no cuentan con ningún tipo de programa, así como el número de niñas y niños menores de 3 años. El cuadrante III presenta el mayor porcentaje de personas en pobreza y con mayor rezago educativo por lo que más de 9 mil niñas y niños ubicados en dicho cuadrante están en una posición de mayor vulnerabilidad dado el contexto.

Gráfico 23



Fuente: Elaboración propia con base en información de Coneval 2020.



Tabla 11

Municipios clasificados por cuadrantes a partir del nivel de pobreza y rezago educativo

Cuadrante I				Cuadrante II				Cuadrante III				Cuadrante IV			
No.	Municipios	% Rezago Educativo	% Pobreza	No	Municipios	% Rezago educativo	% Pobreza	No	Municipios	% Rezago educativo	% Pobreza	No	Municipios	% Rezago educativo	% Pobreza
37	El Grullo	17.5	39.1	119	Zacualco de Torres	20.4	49.9	61	Mezquitic	43.1	80.1	118	Yahuatic de González Gallo	25.8	39.6
30	Chapala	18.1	38.5	122	Zapotitlán de Vadillo	19.3	47.6	10	Atemajac de Brizuela	30.8	73.2	87	Tecatlitlán	24.4	39.4
24	Cocula	14.6	38.4	84	Talpa de Allende	18.3	46.6	32	Chiquilistlán	24.1	68.4	113	San Gabriel	27.2	39.3
58	Mascota	17.3	38.3	47	Jamay	20.3	46.2	31	Chimaltitlán	31.8	65.8	48	Jesús María	37.3	39.2
77	San Martín Hidalgo	16.0	38.1	4	Armacueca	22.2	46.0	40	Hestotipaquillo	27.2	63.7	125	San Ignacio Cerro Gordo	30.9	39.1
82	Sayula	16.2	38.0	80	San Sebastián del Oeste	23.1	46.0	60	Mextitcacán	29.8	58.3	123	Zapotitlán del Rey	27.0	38.6
36	Etzatlán	12.3	37.9	22	Cihuatlán	21.0	46.0	27	Cuautitlán de García Barragán	27.0	57.5	78	San Miguel el Alto	26.9	38.2
108	Tuxpan	17.0	37.8	59	Mazamitla	20.2	45.6	56	Santa María del Oro	41.3	55.3	124	Zapotlanejo	24.5	38.0
25	Colotlán	15.1	37.7	75	San Marcos	17.5	44.8	69	Quitupan	38.0	55.1	35	Encarnación de Díaz	23.5	37.3
88	Tecolotlán	16.9	37.6	17	Ajutla	19.6	44.1	19	Bolaños	32.8	54.7	106	Tuxcacuesco	31.4	36.6
104	Totatiche	23.4	37.2	89	Techaluta de Montenegro	20.8	44.1	81	Santa María de los Angeles	31.7	54.6	57	La Manzanilla de la Paz	24.3	35.4
101	Tonalá	13.7	37.2	90	Tenamoxtlán	22.1	42.1	96	Tizapán el Alto	27.6	53.3	76	San Martín de Bolaños	29.5	34.9
110	Unión de Tula	16.3	37.0	114	Villa Corona	20.3	41.9	49	Jilotlán de los Dolores	38.3	53.3	74	San Julián	24.8	34.5
5	Amatitlán	14.6	36.6	66	Poncitlán	22.4	41.2	16	Ayotlán	29.5	52.2	109	Unión de San Antonio	26.0	34.4
73	San Juan de los Lagos	21.6	36.1	18	La Barca	20.2	41.2	42	Huejuquilla el Alto	24.2	51.0	28	Cuautila	28.7	34.0
44	Ixtlahuacán de los Membrillos	17.4	35.8	79	Gómez Farías	23.2	41.0	115	Villa Guerrero	28.7	49.4	8	Aranzas	24.6	34.0
67	Puerto Vallarta	13.6	35.4	7	San Juanito de Escobedo	18.6	40.7	11	Atengo	27.1	49.2	43	La Huerta	24.6	33.1
6	Ameca	15.6	35.4	94	Tequila	17.7	40.6	107	Tuxcueca	25.9	47.8	117	Cañadas de Obregón	36.1	32.4
121	Zapotiltic	18.2	35.1	55	Magdalena	17.1	40.4	64	Ojuelos de Jalisco	27.7	47.6	1	Acatic	25.1	30.7
97	Tlajomulco de Zúñiga	14.4	34.4	21	Casimiro Castillo	22.5	40.2	86	Tapalpa	25.7	46.6	111	Valle de Guadalupe	26.5	26.0
13	Atotonilco el Alto	22.9	34.4	70	El Salto	19.4	40.0	100	Tomatlán	26.0	46.2	62	Mixtlán	24.5	24.5
3	Ahuacatlán de Mercado	12.0	32.8	53	Lagos de Moreno	23.3	37.2	99	Tolimán	23.9	46.1	34	Ejutla	25.2	24.2
51	Juanacatlán	13.7	31.9					68	Villa Purificación	28.8	45.6				
85	Tamazula de Gordiano	22.5	31.6					26	Concepción de Buenos Aires	25.0	45.3				
15	Autlán de Navarro	15.5	31.5					92	Teocuitatlán de Corona	25.5	44.9				
9	El Arrenal	15.7	30.9					116	Villa Hidalgo	23.9	44.9				
103	Tonila	18.7	29.0					52	Juchitlán	25.0	44.8				
93	Tepatitlán de Morelos	18.9	28.9					20	Cabo Corrientes	24.3	44.6				
102	Tonaya	23.3	28.9					112	Valle de Juárez	29.6	44.5				
63	Ocotlán	16.7	28.4					38	Guachinango	25.1	44.3				
2	Acatlán de Juárez	14.7	28.3					14	Atoyac	28.5	44.3				
83	Tala	17.1	28.3					50	Jocotepec	23.5	44.0				
98	Tlaquepaque	12.6	27.4					29	Cuaquilo	27.9	43.4				
120	Zapopan	11.0	26.6					72	San Diego de Alejandria	32.7	43.1				
23	Zapotitlán el Grande	12.3	26.4					71	San Cristóbal de la Barranca	30.8	42.9				
39	Guadalajara	9.4	24.8					41	Huejúcar	29.7	42.8				
54	El Limón	20.6	23.6					33	Degollado	33.1	42.7				
95	Teuchitlán	19.9	21.2					65	Pihuamo	30.4	42.3				
12	Atenguillo	23.2	17.4					91	Teocaltiche	23.9	41.5				
								105	Tototlán	25.5	41.4				
								45	Ixtlahuacán del Río	23.8	40.2				
								46	Jalostotitlán	26.5	39.9				

Municipios sin programa

Tabla 12

Municipios sin ningún tipo de programa de educación inicial (Población de 0 a 2 años, Censo 2020)											
Cuadrante I			Cuadrante II			Cuadrante III			Cuadrante IV		
Municipio	Población 0 a 2 años		Municipio	Población 0 a 2 años		Municipio	Población 0 a 2 años		Municipio	Población 0 a 2 años	
Tala	4,321	Zacoalco de Torres	1,523	Jocotepec		San Miguel el Alto	2,849		Valle de Guadalupe	406	
Ixtlahuacán de los membrillos	3,524	Jamay	1,375	Degollado		Jesús María	1,175		La Manzanilla de la Paz	396	
Sayula	1,806	Magdalena	1,250	Tototlán		Unión de San Antonio	1,165		San Martín de Bolaños	318	
Tamazula de Gordiano	1,796	Villa Corona	920	Teocuitatlán de Corona		San Ignacio Cerro Gordo	429		Cañadas de Obregón	302	
Juanacatlán	1,790	San Juanito de Escobedo	476	Hostotipaquillo		Yahualica de González Gallo	426		Mixtlán	285	
Zapotitlán	1,594	Zapotitlán de Vadillo	408	San Diego de Alejandría		San Julián	423		Cuautla	259	
Cocula	1,372	Tenamaxtlán	311	Atoyac					Ejutla	253	
El Arenal	1,201	Amacueca	297	Tuxtepec					Total	221	
Acatlán de Juárez	1,195	San Sebastián del Oeste	282	Villa Guerrero						206	
San Martín Hidalgo	1,190	San Marcos	215	Concepción de Buenos Aires						181	
Ahuacalco de Mercado	1,064	Techaluta de Montenegro	205	Valle de Juárez						143	
Etzatlán	1,007	Total	7,262	Mexicacán						68	
Tecolotlán	775			Huejúcar						9,505	
Mascota	641			Chimaltitlán							
Teuchitlán	458			Guachinango							
Tonila	324			San Cristóbal de la Barranca							
El Limón	228			Santa María de los Ángeles							
Atenguillo	167			Santa María del Oro							
Total	24,453			Total							

Fuente: Elaboración propia con base en información de Coneval 2020 y del censo 2020..





## III.3 Educación Preescolar

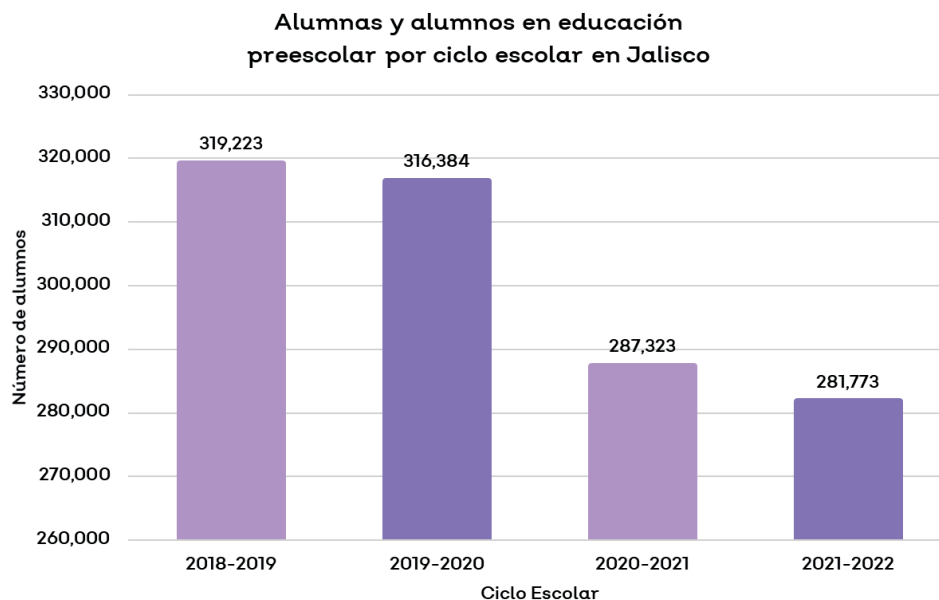
### III.3.1 Contexto Estatal

En Jalisco, de acuerdo al Censo 2020, hay 431,927, habitantes en el grupo de edad de 3 a 5 años que representan el 5.2% de la población total.<sup>100</sup>

De acuerdo con proyecciones del CONAPO, para el 2021 habría 435,866 niñas y niños entre 3 y 5 años de edad, que representa el 6.7% del total del país respecto al mismo grupo de edad y el 5% respecto a la población de total en el estado.<sup>101</sup>

Los datos obtenidos de la DGPPyEE consultados a través del SIGED, señalan que en el ciclo escolar 2021-2022 se atendieron 281,773 niñas y niños (**Gráfico 24, Tabla 13**)

**Gráfico 24**



Fuente: Elaboración propia con información de la DGPPyEE

<sup>100</sup> Censo de Población y Vivienda 2020 | INEGI, n.d. Consultado el 27 de febrero de 2023. [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)

<sup>101</sup> Proyecciones a mitad de año CONAPO 2021...

Tabla 13

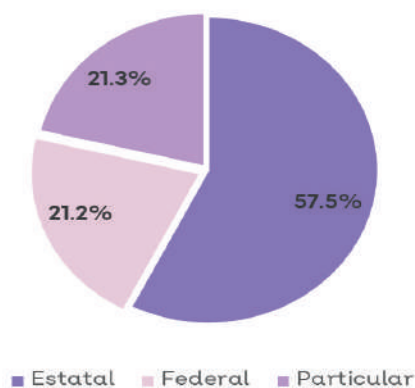
Educación Preescolar en Jalisco					
Tipo / Nivel	Total	Alumnos		Docentes	Escuelas
		Mujeres	Hombres		
Total	281,773	139,917	141,856	14,266	5,109
General <sup>V</sup>	272,436	135,364	137,072	13,242	3,980
Indígena	1,146	529	617	78	54
Cursos comunitarios	8,191	4,024	4,167	946	1,075
Público	233,909	116,127	117,782	11,122	4,022
Privado	47,864	23,790	24,074	3,144	1,087

Tabla 1. Educación preescolar en Jalisco

En cuanto al número de escuelas que ofrecen servicios educativos de preescolar, el 21.3% corresponden a planteles privados, con una matrícula del 17% de los alumnos. El 21.2% de los planteles son de sostenimiento federal, aunque solo atienden al 3% de la matrícula, lo que está por debajo del promedio nacional del 8%. El mayor número de escuelas es de sostenimiento estatal, con un 57.5%, y brindan servicio al 80% de los alumnos matriculados. En otras palabras, 4 de cada 5 niños y niñas de preescolar son atendidos en planteles de preescolar con sostenimiento estatal, una proporción similar a la nacional, que es del 80.62%, ver **Gráfico 25 y 26**.

Gráfico 25

Porcentaje de escuelas de acuerdo al sostenimiento de educación preescolar en Jalisco

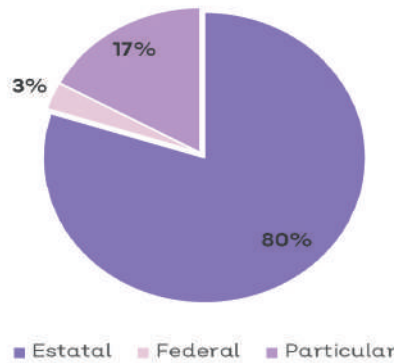


Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

En cuanto al número de escuelas que ofrecen servicios educativos de preescolar, el 21.3% corresponden a planteles privados, con una matrícula del 17% de los alumnos

Gráfico 26

Porcentaje de alumnos matriculados de acuerdo al sostenimiento de preescolar en Jalisco

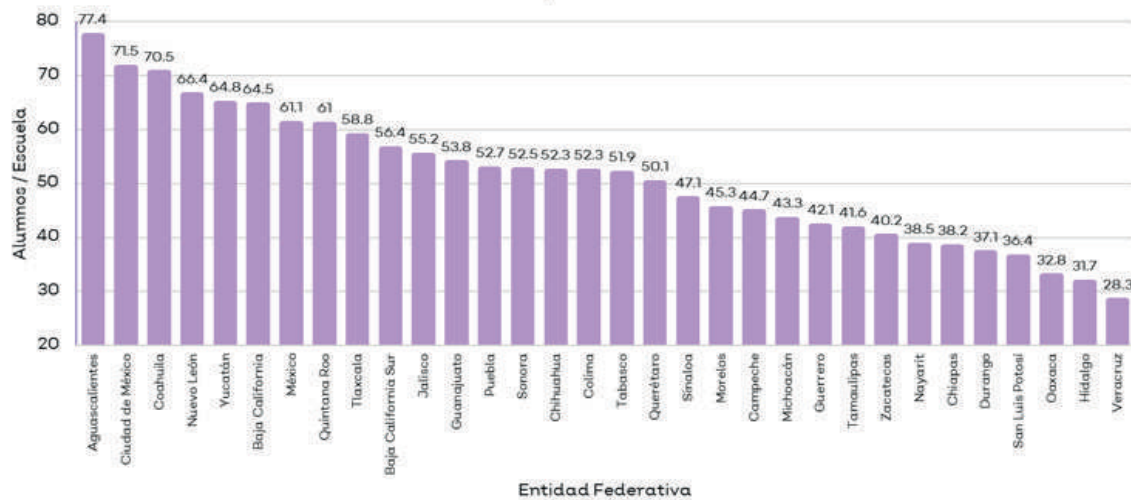


Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Al inicio del ciclo escolar 2021-2022,<sup>102</sup> Jalisco atiende en promedio 55 alumnos por escuela y alrededor de 20 alumnos son atendidos por un docente, (**Gráfico 27 y 28**).

Gráfico 27

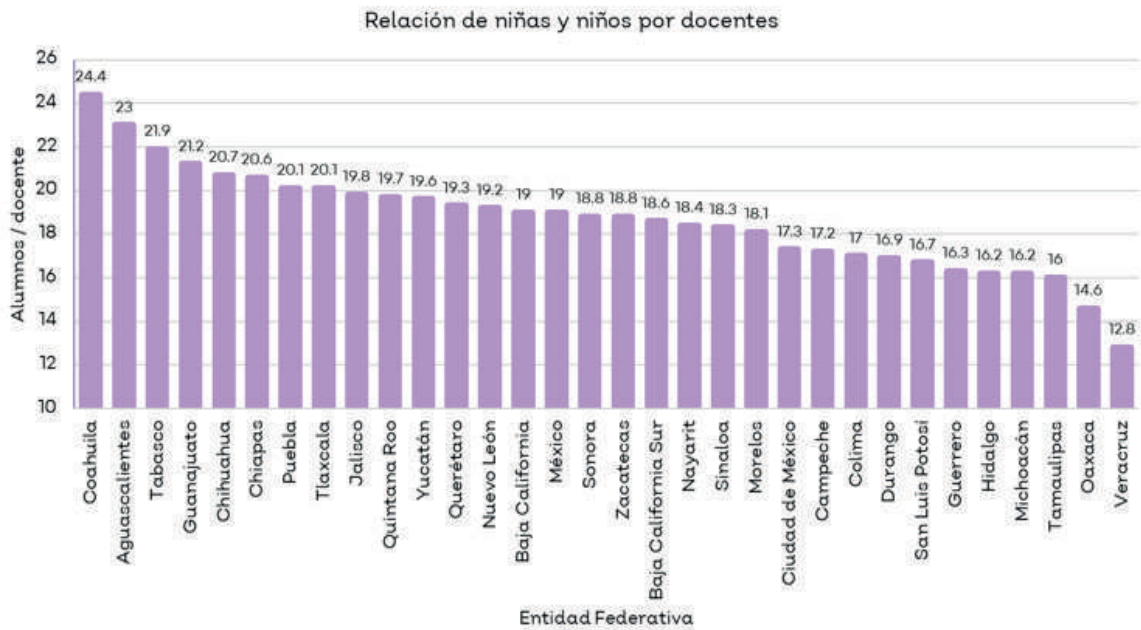
Alumnos atendidos por escuela  
Entidad Federativa, ciclo escolar 2021-2022



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

<sup>102</sup> Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa...

Gráfico 28



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

## Pandemia de COVID-19

Como consecuencia de la pandemia por COVID-19, la atención en educación preescolar se redujo cerca de un 10% que representan alrededor de 29 mil niñas y niños menos; esta diferencia se observa en las matrículas entre los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021. (**Gráfico 24**). La tendencia a una baja en la matrícula continua para el ciclo 2021-2022, con una disminución del 2.2% respecto al ciclo escolar anterior, que representan cerca de 6 mil niñas y niños que nuevamente no son atendidos en educación preescolar.

Mientras que para el ciclo escolar 2019-2020 se atendían a 156,767 alumnas y 159,617 alumnos, en el ciclo escolar 2021-2022 se atendieron 139,917 alumnas y 141,856 alumnos, lo que representa una disminución en la matrícula del 10.7% en atención a alumnas y un 11.1% en atención a alumnos. Asimismo, para este mismo periodo se observa una disminución en el número de escuelas de 110, que representan el 2% del total de escuelas. En cuanto a docentes, hay una disminución de 571, que representan el 3.8% de los docentes que estaban en servicio en ciclo escolar 2019-2020.

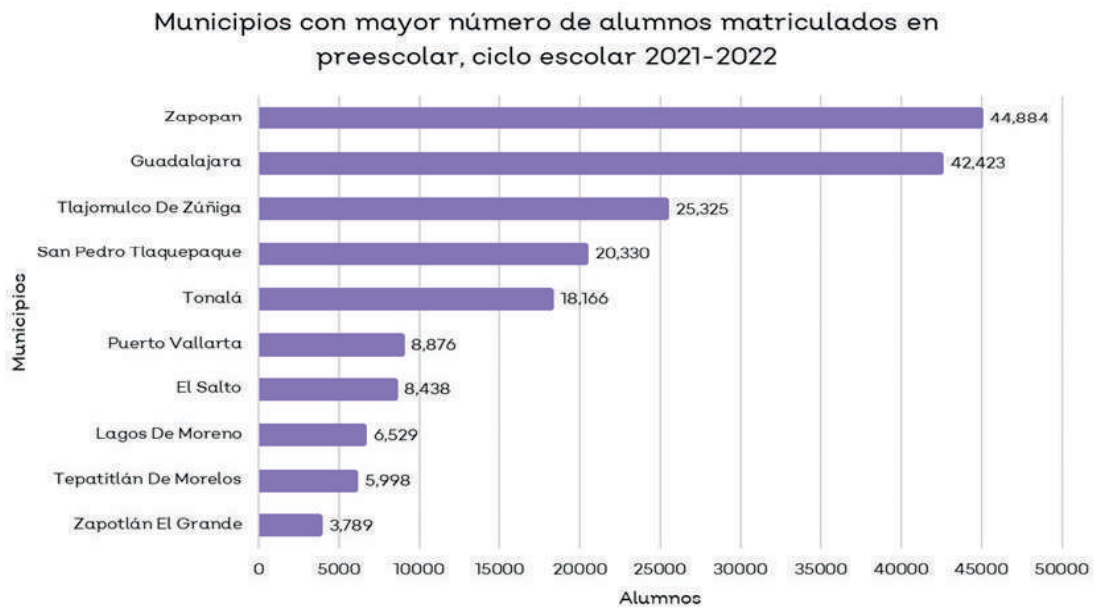
### III.3.2 Contexto Municipal

Según las cifras del Censo 2020, el 55.1% de la población del grupo de 3 a 5 años de edad se concentra en cinco municipios de la Área Metropolitana de Guadalajara (AMG): Zapopan (16.2%), Guadalajara (13.1%), Tlajomulco de Zúñiga

(10.2%), San Pedro Tlaquepaque (8.5%) y Tonalá (7.2%). Estos cinco municipios también concentran más de la mitad (53.6%) de la matrícula de educación preescolar (**Gráfico 29**), lo que nos da una idea de la distribución de los servicios educativos en el estado.

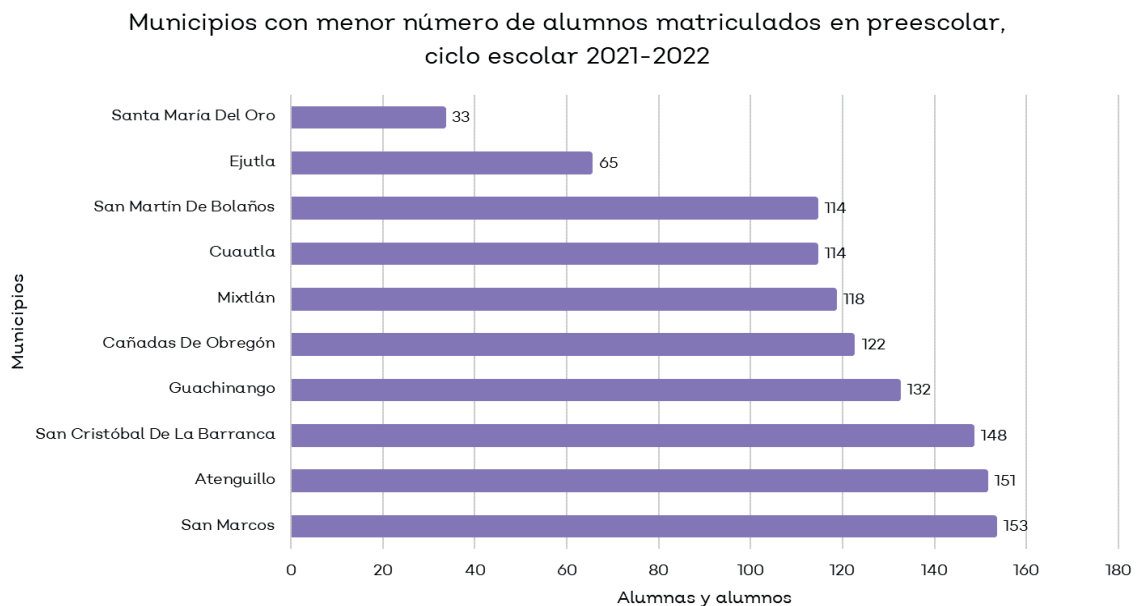
Por otro lado, los municipios con menos alumnos matriculados son Santa María del Oro, Ejutla, San Martín de Bolaños, Cuautla y Mixtlán, con una matrícula total de 444 alumnos, lo que representa el 0.14% (**Gráfico 30**) del total de la población en el rango de 3 a 5 años en Jalisco.

**Gráfico 29**



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

**Gráfico 30**



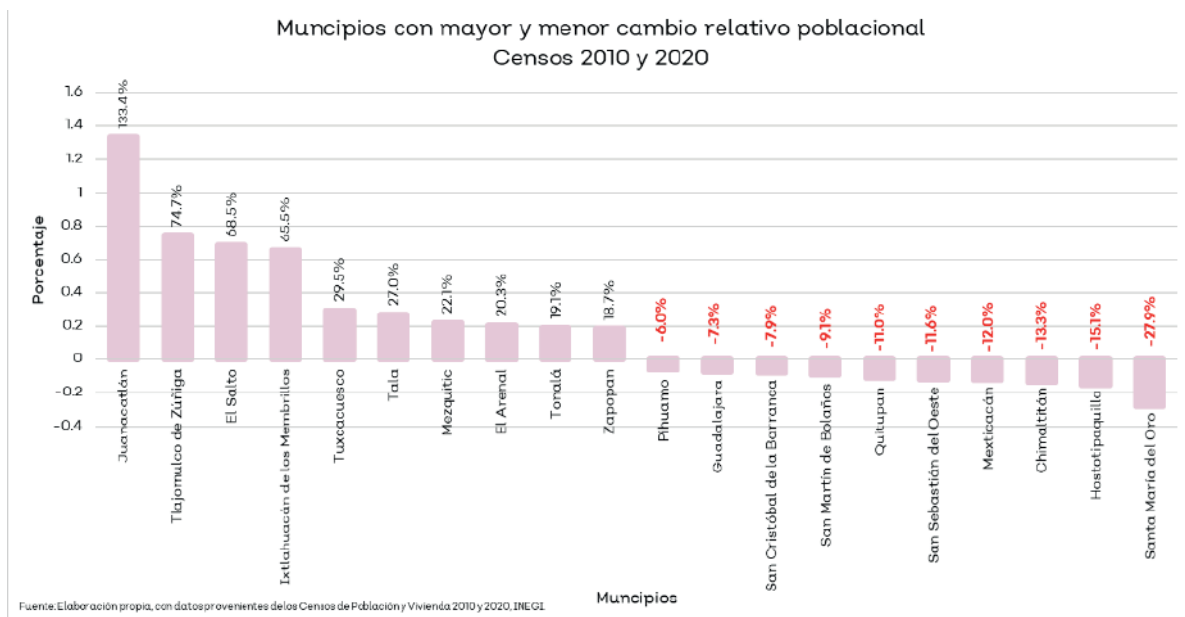
Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022



El municipio con crecimiento relativo más alto registrado en el 2020, es decir, el porcentaje de crecimiento que tuvo con base en la población del 2010 es Juanacatlán con un 133.4%, esto significa que este municipio duplicó su población en 10 años. Mientras que Santa María del Oro, registra un porcentaje de cambio de población del -27.9%, decreciendo poco más de la cuarta parte de los habitantes que tenía en el 2010 (**Gráfico 31**). Sin embargo, el mayor crecimiento absoluto se registró en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga con 311,124 habitantes, mientras que Guadalajara es el municipio que registró una mayor disminución con 109,560 habitantes (**Gráfico 32**), tan solo el crecimiento en población del municipio de Tlajomulco de Zúñiga es equivalente a la población en conjunto registrada en el 2020 de 48 de los municipios del interior del estado.

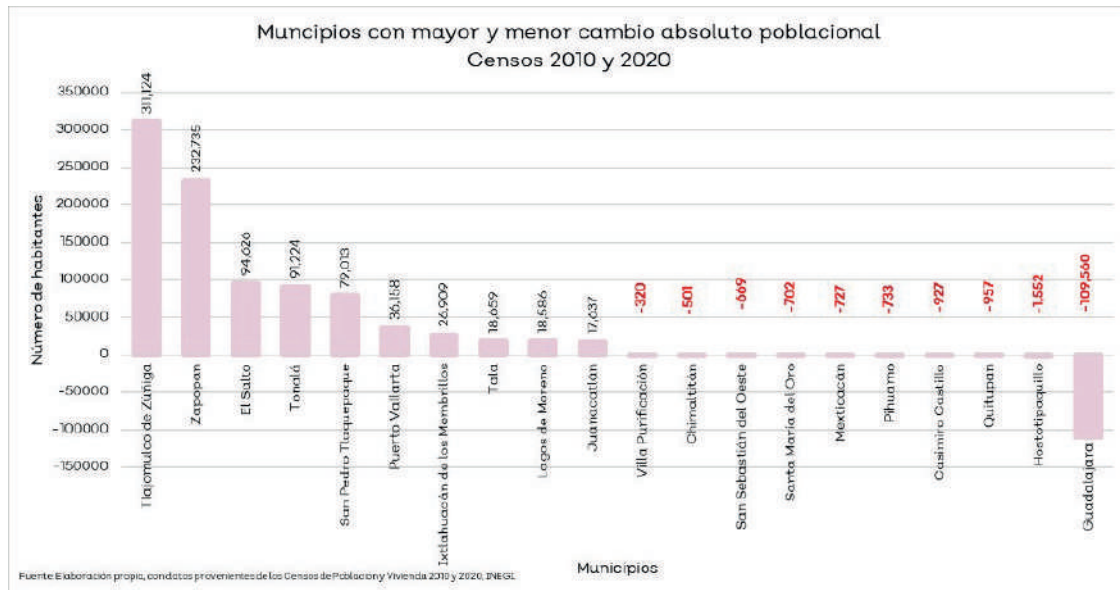
Jalisco tuvo un crecimiento en población de 997,469 habitantes, de los cuales, el 54.5% está concentrado en solo dos municipios: Tlajomulco de Zúñiga y Zapopan.

**Gráfico 31**



Fuente: Elaboración propia con información del INEGI

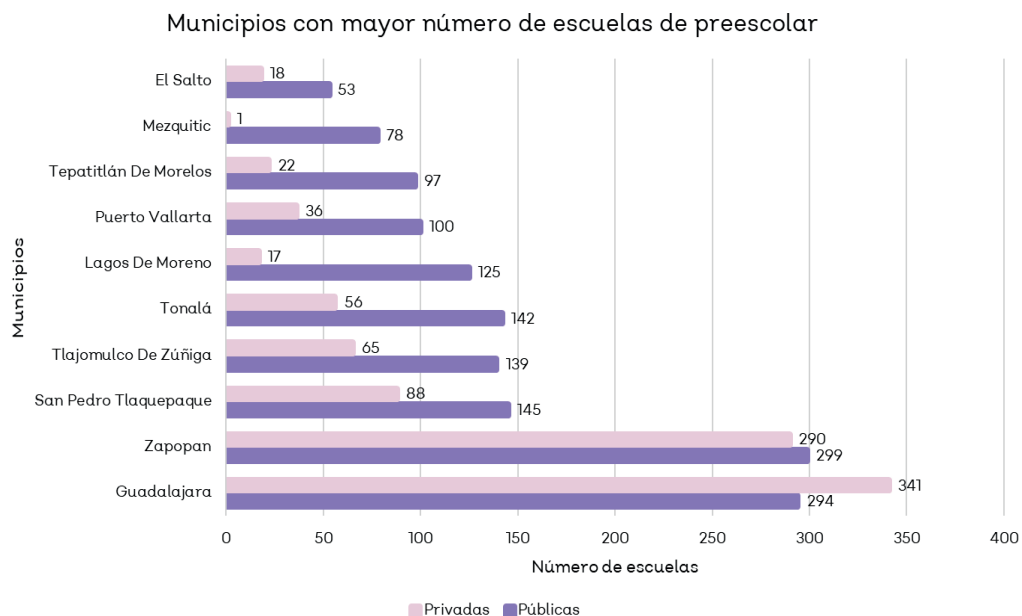
Gráfico 32



Fuente: Elaboración propia con información del INEGI

Los 125 municipios de Jalisco cuentan con el servicio de educación preescolar. Los diez municipios de la ZMG contienen el 40.2% del total de escuelas y el 59.3% de matrícula de preescolar del estado.

Gráfico 33



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Por otra parte, 64 municipios que representan el 51% (Tabla 2) del total de municipios cuentan con planteles de preescolar públicos y privados, mientras que los 61 municipios restantes que son el 49%, solo cuentan con el servicio a través de escuelas públicas (**Tabla 14**). El municipio de Guadalajara es el único municipio que tiene más escuelas privadas (53.7%) que públicas, aunque la

atención del servicio público en este municipio es del 66.3% de la matrícula (**Gráfico 33**).

**Tabla 14**

Municipios con educación preescolar pública y privada							
No.	Municipio	Grado de Marginación	Alumnos Público	Alumnos Privado	Escuelas Público	Escuelas Privado	Desigualdad Relativa
61	Mezquitic	Muy alto	1123	17	78	1	2.68
24	Cocula	Medio	930	170	24	4	6.09
113	Valle de Juárez	Bajo	190	58	10	1	13.57
42	Huejúcar	Bajo	235	20	12	1	17.11
110	Unión de San Antonio	Bajo	677	4	27	1	3.54
32	El Arenal	Bajo	918	19	14	1	26.3
64	Ojuelos de Jalisco	Bajo	1022	44	25	1	18.78
14	Ayotlán	Bajo	1437	58	34	3	12.09
66	Poncitlán	Bajo	1830	56	29	2	25.39
102	Tonalá	Bajo	16066	2100	142	56	80.85
92	Tenamaxtlán	Muy bajo	342	44	9	1	5.19
86	Talpa de Allende	Muy bajo	537	72	18	1	14.25
75	San Julián	Muy bajo	560	43	8	1	7.7
111	Unión de Tula	Muy bajo	579	27	17	1	9.31
114	Villa Corona	Muy bajo	622	54	10	2	11.58
15	Ayutla	Muy bajo	631	28	29	1	12.72
5	Amatitán	Muy bajo	636	44	13	1	10.19
116	Villa Hidalgo	Muy bajo	714	17	15	2	7.92
118	Yahualica de González Gallo	Muy bajo	726	24	40	1	11.34
91	Tecolotlán	Muy bajo	726	24	23	1	7.87
72	San Ignacio Cerro Gordo	Muy bajo	739	23	24	1	3.8
37	Etzatlán	Muy bajo	747	29	14	1	11.95
106	Tototlán	Muy bajo	748	27	25	1	8.55
57	Magdalena	Muy bajo	806	44	15	1	11.59
2	Acatlán de Juárez	Muy bajo	836	54	11	1	8.34
25	Colotlán	Muy bajo	841	23	24	1	11.47
47	Jamay	Muy bajo	849	37	8	1	15.8
98	Tizapán el Alto	Muy bajo	861	15	21	1	29.2
1	Acatic	Muy bajo	886	42	21	1	5.88
33	El Grullo	Muy bajo	947	117	16	2	10.15
79	San Miguel el Alto	Muy bajo	996	108	31	3	19.27
88	Tapalpa	Muy bajo	1003	30	34	1	17.98
119	Zacoalco de Torres	Muy bajo	1036	31	23	1	8.19
46	Jalostotitlán	Muy bajo	1089	78	36	2	10.57
78	San Martín Hidalgo	Muy bajo	1094	33	27	1	11.03
51	Juanacatlán	Muy bajo	1095	37	13	2	12.78
109	Tuxpan	Muy bajo	1105	108	27	2	25.99
93	Teocaltiche	Muy bajo	1195	38	45	1	20.84
87	Tamazula de Gordiano	Muy bajo	1317	52	47	1	21.96
23	Cihuatlán	Muy bajo	1403	56	25	2	12.69



## Municipios con educación preescolar pública y privada

No.	Municipio	Grado de Marginación	Alumnos Público	Alumnos Privado	Escuelas Público	Escuelas Privado	Desigualdad Relativa
121	Zapotiltic	Muy bajo	1457	88	21	2	28.94
84	Sayula	Muy bajo	1468	83	21	2	22.34
96	Tequila	Muy bajo	1534	205	45	4	16.73
20	Chapala	Muy bajo	1578	312	23	9	21.62
50	Jocotepec	Muy bajo	1631	180	23	6	13.05
36	Encarnación de Díaz	Muy bajo	1757	191	55	6	15.37
6	Ameca	Muy bajo	1870	72	57	2	8.18
11	Atotonilco el Alto	Muy bajo	2121	211	49	6	25.5
53	La Barca	Muy bajo	2160	184	36	5	22.31
13	Autlán de Navarro	Muy bajo	2334	194	48	6	35.72
73	San Juan de los Lagos	Muy bajo	2459	351	63	5	13.48
125	Zapotlanejo	Muy bajo	2525	249	62	5	15.35
63	Ocotlán	Muy bajo	2637	861	38	19	41.63
85	Tala	Muy bajo	2709	312	32	4	22.46
7	Arandas	Muy bajo	2709	259	61	5	12.03
124	Zapotlán el Grande	Muy bajo	3168	621	44	14	20.75
95	Tepatitlán de Morelos	Muy bajo	4622	1376	97	22	15.7
56	Lagos de Moreno	Muy bajo	5611	918	125	17	23
67	Puerto Vallarta	Muy bajo	7299	1577	100	36	22.78
35	El Salto	Muy bajo	7846	592	53	18	29.46
80	San Pedro Tlaquepaque	Muy bajo	16660	3670	145	88	90.56
99	Tlajomulco de Zúñiga	Muy bajo	21562	3763	139	65	33.55
40	Guadalajara	Muy bajo	28121	14302	294	341	42.85
120	Zapopan	Muy bajo	31496	13388	299	290	100

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022, CONAPO, IIEG

Todos los municipios que cuentan con escuelas de preescolar públicas y privadas tienen un grado de marginación Muy bajo (**Tabla 14**); mientras que los municipios que solo cuentan con el servicio público, cinco de ellos son considerados con grado de marginación Muy alto o Alto, estos municipios son: Bolaños, Cuautitlán de García Barragán, Santa María del Oro, San Marcos y Chimaltitán, cabe resaltar que el municipio de Santa María del Oro es también el que tiene menos alumnos en este nivel con tan solo 33 niñas y niños (**Tabla 15**).

**Tabla 15**

## Municipios con educación preescolar pública

No.	Municipio	Grado de Marginación	Alumnos público	Escuelas Público	Desigualdad Relativa
16	Bolaños	Muy alto	557	29	0
27	Cuautitlán de García Barragán	Alto	932	61	11.49
83	Santa María del Oro	Alto	33	3	8.79
76	San Marcos	Alto	153	2	7.88
21	Chimaltitán	Alto	156	10	1.93

Municipios con educación preescolar pública					
No.	Municipio	Grado de Marginación	Alumnos público	Escuelas Públicas	Desigualdad Relativa
115	Villa Guerrero	Medio	300	13	9.52
122	Zapotitlán de Vadillo	Medio	337	16	8.97
100	Tolimán	Medio	528	20	2.97
49	Jilotlán de los Dolores	Medio	296	28	2.64
68	Quitupan	Medio	317	24	2.39
43	Huejuquilla el Alto	Medio	493	16	2.33
77	San Martín de Bolaños	Medio	114	3	2.02
69	San Cristóbal de la Barranca	Medio	148	17	0.11
117	Villa Purificación	Bajo	439	34	17.08
28	Cuatla	Bajo	114	5	15.37
101	Tomatlán	Bajo	1483	56	11.98
45	Ixtlahuacán del Río	Bajo	807	41	10.3
12	Atoyac	Bajo	282	12	9.47
17	Cabo Corrientes	Bajo	464	30	9.41
8	Atemajac de Brizuela	Bajo	297	9	9.22
108	Tuxcueca	Bajo	338	10	8.48
18	Cañadas de Obregón	Bajo	122	5	7.97
41	Hostotipaquillo	Bajo	294	17	7.81
107	Tuxcacuesco	Bajo	191	13	7.45
60	Mexicacán	Bajo	182	10	6.91
65	Pihuamo	Bajo	445	21	5.95
9	Atengo	Bajo	169	9	4.75
22	Chiquilistlán	Bajo	232	8	4.66
39	Guachinango	Bajo	132	10	4.64
105	Totatiche	Bajo	170	9	4.59
90	Techaluta de Montenegro	Bajo	188	5	4.11
94	Teocuitatlán de Corona	Bajo	379	15	3.8
29	Cuquío	Bajo	684	54	3.71
123	Zapotlán del Rey	Bajo	643	24	3.21
52	Juchitlán	Bajo	293	11	2.29
4	Amacueca	Bajo	211	5	2.27
82	Santa María de los Ángeles	Bajo	156	10	2.07
71	San Gabriel	Bajo	794	26	1.88
81	San Sebastián del Oeste	Bajo	193	14	1.74
62	Mixtlán	Bajo	118	6	0.89
19	Casimiro Castillo	Muy bajo	854	20	18.69
48	Jesús María	Muy bajo	647	24	18.01
44	Ixtlahuacán de los Membrillos	Muy bajo	2704	29	16.32
26	Concepción de Buenos Aires	Muy bajo	285	7	14.26
59	Mazamitla	Muy bajo	662	25	11.64
30	Degollado	Muy bajo	855	27	11.18
38	Gómez Farías	Muy bajo	606	12	11.03
58	Mascota	Muy bajo	580	21	9.95
89	Tecalitlán	Muy bajo	548	24	9.69
3	Ahualulco de Mercado	Muy bajo	1035	15	9.03
55	La Manzanilla de la Paz	Muy bajo	204	6	8.91



Municipios con educación preescolar pública					
No.	Municipio	Grado de Marginación	Alumnos público	Escuelas Público	Desigualdad Relativa
103	Tonaya	Muy bajo	226	11	7.72
31	Ejutla	Muy bajo	65	2	6.01
97	Teuchitlán	Muy bajo	357	7	5.43
54	La Huerta	Muy bajo	1006	39	5.02
74	San Juanito de Escobedo	Muy bajo	485	12	4.98
70	San Diego de Alejandría	Muy bajo	301	7	4.28
104	Tonila	Muy bajo	228	6	4.08
112	Valle de Guadalupe	Muy bajo	245	10	4.02
34	El Limón	Muy bajo	253	7	4.02
10	Atenguillo	Muy bajo	151	6	1.55

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022, CONAPO, IIEG

Respecto al sostenimiento del servicio educativo de preescolar, la mayor matrícula se encuentra en el estatal, que representa el 80% del total de niñas y niños en edad de preescolar que asisten al 57.5% del total de escuelas en el estado. Cabe señalar que el porcentaje de escuelas para los sostenimientos federal y particular son muy similares con un 21.2% y 21.3% respectivamente, sin embargo, del 20% de la matrícula restante, el 17% corresponde a sostenimiento particular y el 3% a las escuelas de sostenimiento federal.

Por otra parte, el promedio general de alumnos atendidos por escuela en el estado es de 76.7 en el sostenimiento estatal, 8 en el sostenimiento federal y 44 en el sostenimiento particular.

El municipio con mayor número de alumnos por escuela de sostenimiento estatal es Tlajomulco de Zúñiga con 160 (**Tabla 16**). El municipio con mayor atención particular por escuela es Tala con 78 en promedio (**Tabla 17**). Con sostenimiento federal, el municipio con mayor número de alumnos por escuela es Guadalajara, con 34 (**Tabla 18**). Cabe resaltar que en la educación preescolar indígena de sostenimiento estatal son 53 escuelas y una de sostenimiento privado.

Tabla 16

Municipio	Alumnos / Escuela		
	Estatal	Federal	Particular
Tlajomulco De Zúñiga	160.6	7.4	57.9
El Salto	148.0	-	32.9
San Pedro Tlaquepaque	114.9	-	41.7
Tonalá	114.6	10.0	37.5
Zapopan	108.4	25.6	46.2
San Julián	106.6	9.0	43.0
Jamay	106.1	-	37.0
San Martín De Bolaños	106.0	4.0	-
Guadalajara	97.6	34.8	41.9
Villa Hidalgo	95.0	6.1	8.5

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Tabla 17

Municipio	Alumnos / Escuela		
	Estatal	Federal	Particular
Tala	89.7	8.5	78.0
Talpa De Allende	48.0	7.1	72.0
San Juan De Los Lagos	81.4	7.2	70.2
Tepatitlán De Morelos	64.5	8.2	62.5
El Grullo	59.2	-	58.5
Valle De Juárez	31.4	6.6	58.0
Tlajomulco De Zúñiga	160.6	7.4	57.9
Acatlán De Juárez	76.0	-	54.0
Lagos De Moreno	63.9	10.0	54.0
Tuxpan	56.8	9.1	54.0

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Tabla 18

Municipio	Alumnos / Escuela		
	Estatal	Federal	Particular
Guadalajara	97.6	34.8	41.9
Zapopan	108.4	25.6	46.2
Poncitlán	70.6	16.3	28.0
Techaluta De Montenegro	43.0	16.0	-
Zapotlán Del Rey	37.5	11.8	-
Chiquilistlán	81.0	11.7	-
Puerto Vallarta	79.9	11.0	43.8
Bolaños	38.2	10.7	-
Tototlán	39.0	10.6	27.0
Zapotlanejo	65.6	10.6	49.8

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022



En cuanto a la cantidad de alumnos que son atendidos por cada docente, se observan ciertos datos relevantes. En el caso del sostenimiento estatal, el municipio donde un docente atiende a más alumnos es Ejutla con un promedio de 30 estudiantes por docente (**Tabla 19**), mientras que en el municipio con el menor número de alumnos por docente es Santa María de los Ángeles, con un promedio de 12 alumnos por docente. Por su parte, en el sostenimiento particular, el municipio con más alumnos por docente es Talpa de Allende con un promedio de 24 estudiantes por docente, mientras que Unión de San Antonio es el municipio con el menor promedio, con 4 alumnos por docente (**Tabla 20**). En cuanto al sostenimiento federal, el municipio con el mayor número de alumnos por docente es San Julián, con un promedio de 27 alumnos por docente, mientras que Santa María del Oro tiene el menor promedio, con sólo 2 alumnos por docente (**Tabla 21**).

Es importante destacar que de los 108 municipios que ofrecen el servicio de preescolar por sostenimiento federal, 92 municipios tienen un promedio de atención de 10 alumnos o menos por docente, lo cual puede indicar una situación favorable en cuanto a la calidad del servicio y atención a los alumnos.

**Tabla 19**

Municipio	Alumnos / Docente		
	Estatal	Federal	Particular
Ejutla	30.0	5.0	-
El Salto	27.7	-	14.1
Tlajomulco De Zúñiga	27.3	9.3	17.8
San Julián	26.7	27.0	14.3
Juanacatlán	25.5	-	9.3
Concepción De Buenos Aires	25.1	8.5	-
La Manzanilla De La Paz	25.0	4.0	-
Zapopan	24.5	9.7	15.2
Ixtlahuacán De Los Membrillos	24.4	-	-
Tonalá	24.3	20.0	14.7

*Tabla 7. Municipios de sostenimiento estatal con mayor número de alumnos por docente*

Tabla 20

Municipio	Alumnos / Docente		
	Estatal	Federal	Particular
Talpa De Allende	20.0	7.1	24.0
San Juan De Los Lagos	24.2	8.4	23.4
Tala	23.4	8.5	22.3
Zapotiltic	22.0	-	22.0
Magdalena	20.2	9.5	22.0
Acatiac	20.9	8.0	21.0
Valle De Juárez	17.4	8.3	19.3
Teocaltiche	20.0	6.2	19.0
Jamay	23.6	-	18.5
Acatlán De Juárez	21.4	-	18.0

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Tabla 21

Municipio	Alumnos / Docente		
	Estatal	Federal	Particular
San Julián	26.7	27.0	14.3
Tonalá	24.3	20.0	14.7
Mexxicacán	15.9	19.5	-
Poncitlán	20.8	16.3	14.0
Techaluta De Montenegro	17.2	16.0	-
Puerto Vallarta	20.0	15.7	15.8
Chimaltitán	16.0	14.7	-
Guadalajara	21.6	13.6	14.8
San Gabriel	21.9	11.5	-
Tecalitlán	19.0	11.4	-

Tabla 9. Municipios de sostenimiento federal con mayor número de alumnos por docente

En referencia al número de docentes por escuela, en el sostenimiento estatal el mayor número de docentes por escuela está en el municipio de Tlajomulco con prácticamente 6 docentes por escuela y 43 municipios cuentan con 3 o más docentes por escuela (**Tabla 22**).

En cuanto al sostenimiento federal, solo dos municipios (Guadalajara y Zapopan) cuentan con dos o más docentes por escuela (**Tabla 23**), el resto de los municipios (96) el promedio de docentes por escuela es de uno o menos, lo que implica la posible atención multigrado.

En el sostenimiento particular se observa mayor uniformidad en la distribución de docentes por escuela, con un promedio de 2.9 docentes por escuela, además, 60 de los 64 municipios que cuentan con este servicio y sostenimiento, cada escuela tiene al menos dos o más docentes (**Tabla 24**).

Tabla 22

Municipio	Docente / Escuela		
	Estatad	Federal	Particular
Tlajomulco De Zúñiga	5.9	0.8	3.3
El Salto	5.3	-	2.3
San Martín De Bolaños	5.0	0.5	-
San Pedro Tlaquepaque	4.9	-	2.7
Tonalá	4.7	0.5	2.6
Guadalajara	4.5	2.6	2.8
Jamay	4.5	-	2.0
Zapopan	4.4	2.6	3.0
San Julián	4.0	0.3	3.0
Villa Hidalgo	4.0	0.8	1.5

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Tabla 23

Municipio	Docente / Escuela		
	Estatad	Federal	Particular
Zapopan	4.4	2.6	3.0
Guadalajara	4.5	2.6	2.8
Chiquilistlán	3.5	1.3	-
Zapotlanejo	2.9	1.2	3.0
Tecolotlán	2.3	1.2	3.0
Tuxcacuesco	1.3	1.1	-
Acatic	3.0	1.1	2.0
Tototlán	2.0	1.1	2.0
Zapotlán Del Rey	2.1	1.1	-
Bolaños	2.0	1.1	-

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

Tabla 24

Municipio	Docente / Escuela		
	Estatad	Federal	Particular
Lagos De Moreno	2.9	1.0	3.6
El Grullo	3.3	-	3.5
Tala	3.8	1.0	3.5
Tepatitlán De Morelos	2.9	1.0	3.5
Arandas	3.3	1.0	3.4
Zapotlán El Grande	3.9	0.0	3.3
Tlajomulco De Zúñiga	5.9	0.8	3.3
Tequila	3.4	0.7	3.3
Zapopan	4.4	2.6	3.0
Acatlán De Juárez	3.5	-	3.0

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP ciclo escolar 2021-2022

En cuanto al sostenimiento federal, solo dos municipios (Guadalajara y Zapopan) cuentan con dos o más docentes por escuela, el resto de los municipios (96) el promedio de docentes por escuela es de uno o menos, lo que implica la posible atención multigrado



### Datos notables

De acuerdo a los Censos de población 2010 y 2020, el municipio de Juana-catlán tuvo un crecimiento del 133% y datos de la DGPPyEE, muestran que la matrícula en los ciclos escolares 2010-2011 respecto 2020-2021, creció de forma semejante en un 118%. Sin embargo, municipios como Tlajomulco de Zúñiga, el cual tuvo **el crecimiento absoluto mayor y relativo del 74.7%**, no tuvo un crecimiento semejante en cuanto a **matrícula en preescolar, que fue apenas del 21.7%**. Otro dato es que Guadalajara tuvo un **descenso en población del 7.3%** en el mismo periodo, pero la **matrícula de preescolar desciende 29%**. Otro municipio que arroja datos notables es Zapopan que tiene un **crecimiento poblacional de 232,735 habitantes**, que **representa un crecimiento del 18.7%**, sin embargo, en cuanto a matrícula de preescolar, hay un **decremento del 12.4%**, que representan **6,355 niñas y niños menos**.

- Dado el impulso que se da al servicio de Educación Inicial que comprende la población del grupo de edad de 0 a 2 años once meses, es importante que el estado garantice la atención para el grupo de edad de 3 años que actualmente es del 25.9%, en contraste con la atención a los grupos de edad de 4 y 5 años con atención del 83.8% y 84.7% respectivamente. Esto, con el fin de no interrumpir la educación de primera infancia.
- Se requiere reestructurar las zonas de atención del servicio de preescolar, principalmente en Guadalajara, así como los municipios que cubren la periferia de la ZMG con especial énfasis en los de mayor crecimiento poblacional como Tlajomulco de Zúñiga y Zapopan.



## Cobertura de preescolar y porcentaje de pobreza

El **Gráfico 34** tiene como objetivo identificar a los municipios que presentan distintos niveles de pobreza y cobertura de educación preescolar. Esto se debe a que los municipios con diferentes niveles de pobreza suelen enfrentar diversas necesidades y problemáticas, lo que se traduce en una variabilidad en los niveles de cobertura educativa. Para lograr este objetivo, se utilizó la mediana del porcentaje de pobreza (39.9%) y la del porcentaje de cobertura (30.0%) para dividir a los municipios en cuatro cuadrantes. El cuadrante I agrupa a los municipios con bajo nivel de cobertura y baja pobreza, el cuadrante II agrupa a los municipios con alta cobertura y baja pobreza, el cuadrante III agrupa a los municipios con alta cobertura y alta pobreza, y el cuadrante IV agrupa a los municipios con baja cobertura y alta pobreza.

La idea detrás de esta metodología es identificar aquellos municipios que requieren incrementar la cobertura educativa en el nivel preescolar y que, además, enfrentan un alto nivel de pobreza multidimensional. De esta forma, el **Gráfico 34** permite identificar claramente a los municipios que pertenecen al cuadrante IV, es decir, aquellos que tienen una baja cobertura educativa y una alta pobreza. Entre estos municipios destacan Mezquitic (80.1% de pobreza y 4.4% de cobertura), Bolaños (54.7% de pobreza y 14.9% de cobertura) y Jilotlán de los Dolores (53.3% de pobreza y 12.8% de cobertura), ya que presentan los indicadores más desfavorables en ambos aspectos, lo que puede afectar el desarrollo de los niños y niñas en dichos municipios.

La idea detrás de esta metodología es identificar aquellos municipios que requieren incrementar la cobertura educativa en el nivel preescolar y que, además, enfrentan un alto nivel de pobreza multidimensional

Gráfico 34

Porcentaje de cobertura preescolar y pobreza a nivel municipal en Jalisco, 2020

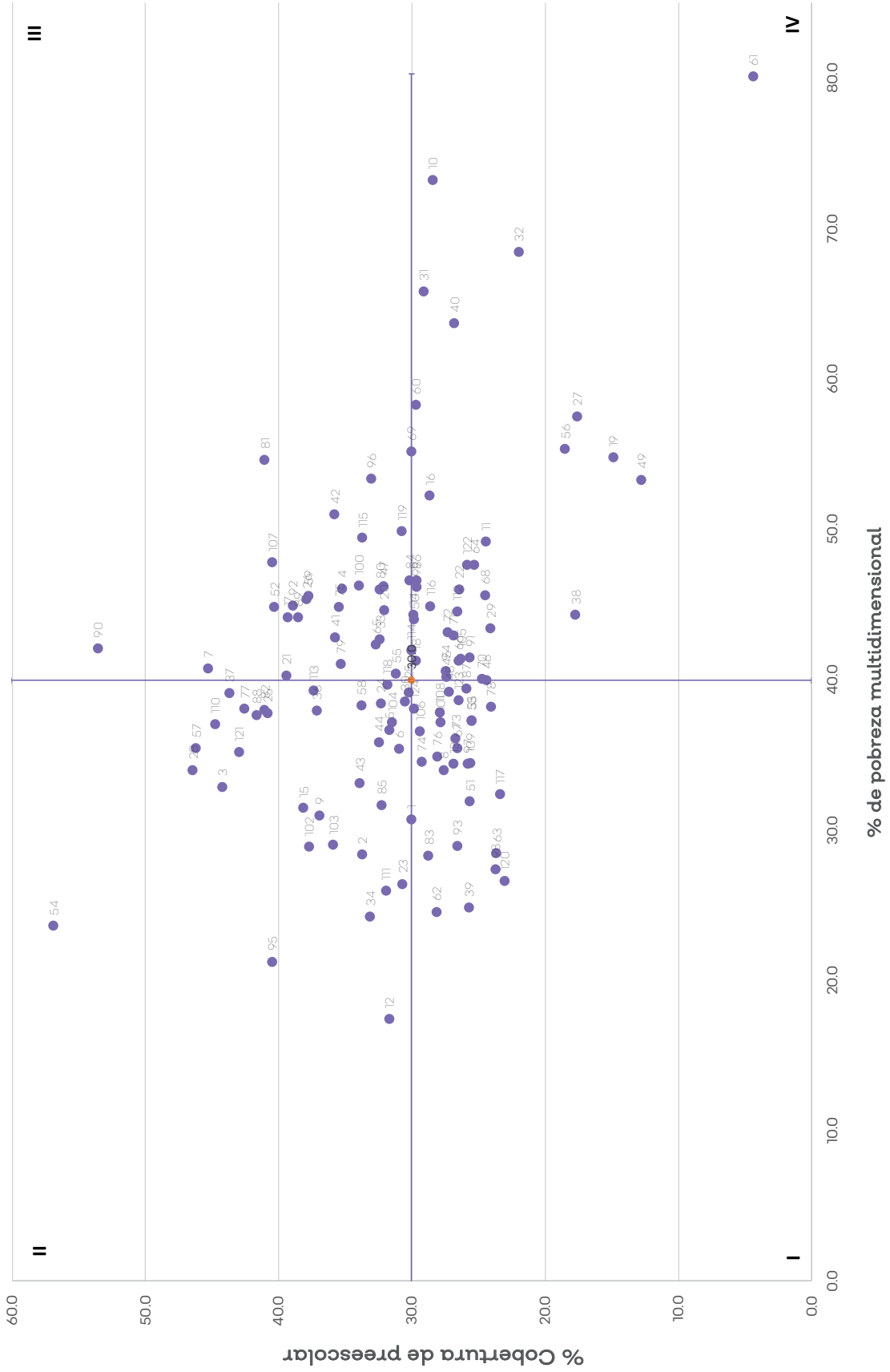


Tabla 25

Municipios clasificados por cuadrantes a partir del porcentaje de pobreza y porcentaje de cobertura de educación preescolar															
Cuadrante I				Cuadrante II				Cuadrante III				Cuadrante IV			
No.	Municipios	% Pobreza	% Cobertura	No.	Municipios	% Pobreza	% Cobertura	No.	Municipios	% Pobreza	% Cobertura	No.	Municipios	% Pobreza	% Cobertura
8	Arandas	34.0	27.6	1	Acatic	30.7	30.1	4	Amacueca	46.0	35.2	10	Atemajac de Brizuela	73.2	28.5
13	Atotilco el Alto	34.4	26.9	2	Acatlán de Juárez	28.3	33.8	7	San Juanito de Escobedo	40.7	45.3	11	Atengo	49.2	24.5
35	Encarnación de Díaz	37.3	25.6	3	Ahualulco de Mercado	32.8	44.3	17	Ayutla	44.1	39.3	14	Atzac	44.3	29.9
39	Guadalupe	24.8	25.7	5	Amatitán	36.6	31.7	20	Cabo Corrientes	44.6	32.1	16	Ayotlán	52.2	28.7
48	Jesús María	39.2	27.2	6	Ameca	35.4	31.0	21	Casimiro Castillo	40.2	39.4	18	La Barca	41.2	29.7
51	Juanacatlán	31.9	25.7	9	El Arenal	30.9	37.0	26	Concepción de Buenos Aires	45.3	37.9	19	Bolaños	54.7	14.9
53	Lagos de Moreno	37.2	25.5	12	Atenguillo	17.4	31.7	33	Degollado	42.7	32.4	22	Cihuatlán	46.0	26.5
62	Mixtlán	24.5	28.2	15	Autlán de Navarro	31.5	38.2	41	Huejúcar	42.8	35.8	27	Cuautitlán de García Barragán	57.5	17.6
63	Ocotlán	28.4	23.7	23	Zapotlán el Grande	26.4	30.7	42	Huejuquilla el Alto	51.0	35.8	29	Cuquilo	43.4	24.1
67	Puerto Vallarta	35.4	26.6	24	Cocula	38.4	32.3	47	Jamay	46.2	32.2	31	Chimaltitlán	65.8	29.1
73	San Juan de los Lagos	36.1	26.7	25	Colotlán	37.7	40.9	52	Juchitlán	44.8	40.3	32	Chiquilistlán	68.4	22.0
74	San Julián	34.5	29.3	28	Cuautla	34.0	46.5	55	Magdalena	40.4	31.2	38	Guachinango	44.3	17.7
76	San Martín de Bolaños	34.9	28.1	30	Chapala	38.5	30.6	59	Mazamitla	45.6	37.8	40	Hostotipaquillo	63.7	26.8
78	San Miguel el Alto	38.2	24.1	34	Ejtlal	24.2	33.2	65	Pihuamo	42.3	32.7	45	Ixtlahuacán del Río	40.2	27.4
83	Tala	28.3	28.8	36	Ezatlán	37.9	37.1	75	San Marcos	44.8	35.5	46	Jalostotitlán	39.9	24.4
87	Tecalitlán	39.4	25.9	37	El Grullo	39.1	43.7	79	Gómez Farías	41.0	35.4	49	Jilotlán de los Dolores	53.3	12.8
93	Tepatitlán de Morelos	28.9	26.6	43	La Huerta	33.1	33.9	80	San Sebastián del Oeste	46.0	32.4	50	Jocotepec	44.0	29.8
97	Tlajomulco de Zúñiga	34.4	25.8	44	Ixtlahuacán de los Membrillos	35.8	32.5	81	Santa María de los Ángeles	54.6	41.1	56	Santa María del Oro	55.3	18.5
98	Tlaquepaque	27.4	23.8	54	El Limón	23.6	56.9	84	Talpa de Allende	46.6	30.2	60	Mexicacán	58.3	29.7
101	Tonalá	37.2	27.9	57	La Manzanilla de la Paz	35.4	46.2	89	Techaluta de Montenegro	44.1	38.6	61	Mezquic	80.1	4.4
106	Tuxcacuesco	36.6	29.4	58	Masoca	38.3	33.8	90	Tenamactlán	42.1	53.6	64	Ojuelos de Jalisco	47.6	25.3
108	Tuxpan	37.8	27.9	77	San Martín Hidalgo	38.1	42.6	92	Teocuitatlán de Corona	44.9	38.9	66	Poncitlán	41.2	26.5
109	Unión de San Antonio	34.4	25.6	82	Sayula	38.0	41.1	96	Tizapán el Alto	53.3	33.1	68	Villa Purificación	45.6	24.5
117	Cañadas de Obregón	32.4	23.4	85	Tamazula de Gordiano	31.6	32.3	100	Tomatlán	46.2	34.0	69	Quitupan	55.1	30.0
120	Zapopan	26.6	23.1	88	Tecolotlán	37.6	41.7	107	Tuxtepec	47.8	40.5	70	El Salto	40.0	24.8
123	Zapotlán del Rey	38.6	26.5	95	Teuchitlán	21.2	40.5	114	Villa Corona	41.9	30.0	71	San Cristóbal de la Barranca	42.9	26.9
124	Zapotlanejo	38.0	29.8	102	Tonaya	28.9	37.7	115	Villa Guerrero	49.4	33.7	72	San Diego de Alejandría	43.1	27.3
				103	Tonila	29.0	35.9	119	Zacoalco de Torres	49.9	30.8	86	Tapalpa	46.6	29.7
				104	Totatiche	37.2	31.5					91	Teocaltiche	41.5	25.7
				110	Unión de Tula	37.0	44.8					94	Tequila	40.6	27.5
				111	Valle de Guadalupe	26.0	31.9					99	Tolimán	46.1	29.7
				113	San Gabriel	39.3	37.4					105	Tototlán	41.4	26.3
				118	Ychualco de González Gallo	39.6	31.9					112	Valle de Juárez	44.5	26.6
				121	Zapotitlic	35.1	43.0					116	Villa Hidalgo	44.9	28.6
				125	San Ignacio Cerro Gordo	39.1	30.3					122	Zapotitlán de Vadillo	47.6	25.9



## Cobertura preescolar y desigualdad relativa

Utilizando la misma metodología que en el **Gráfico 34**, se agruparon los municipios de Jalisco según su nivel de desigualdad relativa (9.95) y la cobertura de educación preescolar (30%). El indicador de desigualdad se basa en una distribución espacial de la desigualdad a nivel local, con base en 17 variables que muestran la capacidad de los individuos y comunidades para ejercer sus derechos.

Los resultados se presentan en cuatro cuadrantes, donde el cuadrante I agrupa a los municipios con bajo nivel de cobertura y bajo nivel de desigualdad. El cuadrante II incluye a los municipios con un nivel de desigualdad por encima de la mediana y bajo nivel de cobertura. El cuadrante III identifica a los municipios con alto nivel de desigualdad y alto nivel de cobertura, mientras que el cuadrante IV agrupa a los municipios con alta cobertura y bajo nivel de desigualdad.

En el **Gráfico 35**, se observa que dos municipios (Tonalá, con un nivel de desigualdad del 80.85% y Tlaquepaque con un nivel de desigualdad del 90.56%) presentan un nivel de desigualdad por encima de 80, y el caso extremo se observa en Zapopan, ya que el indicador tiene un valor de 100. Esto indica que en estos municipios hay población que no puede ejercer sus derechos.



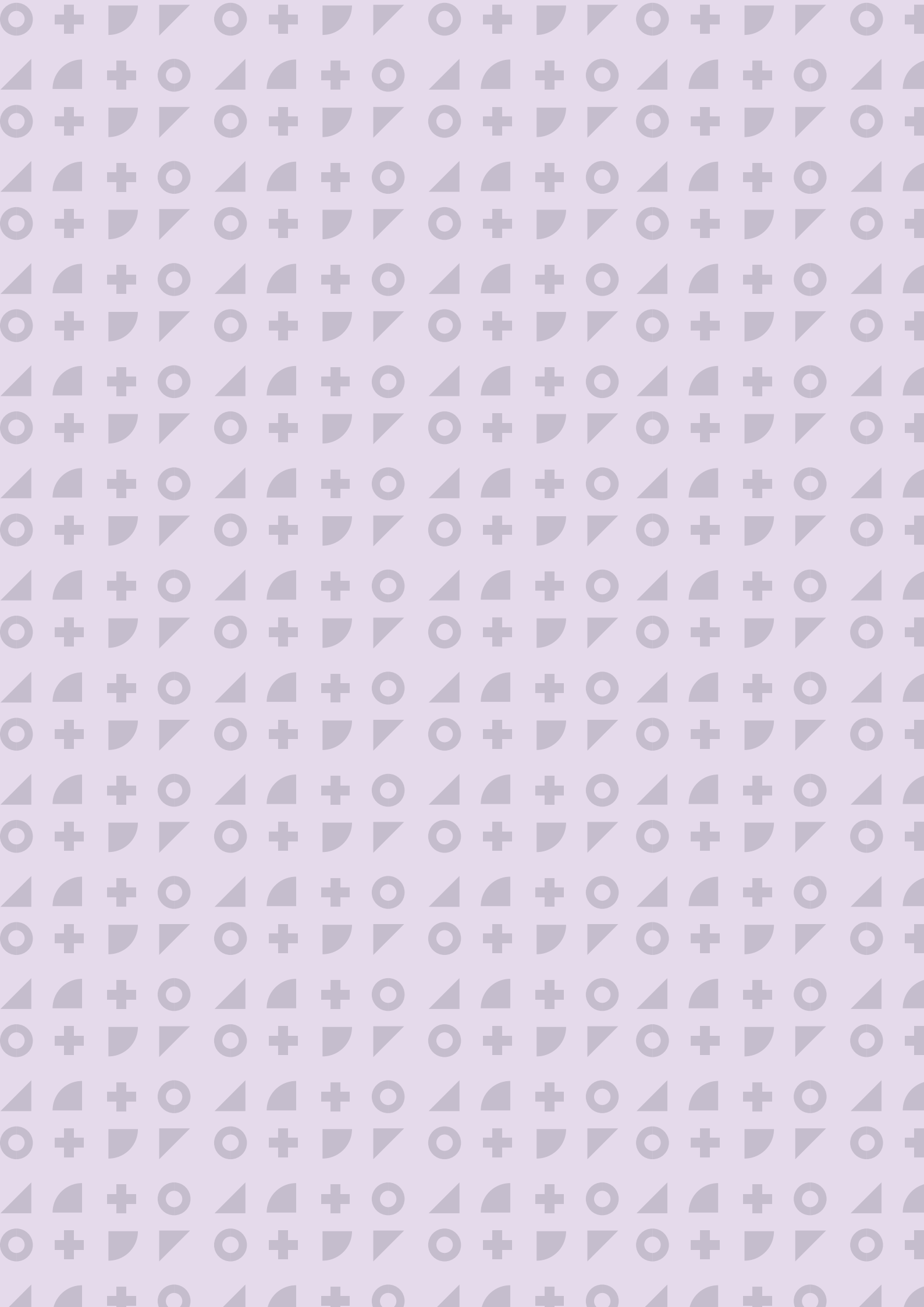
Tabla 26

Municipios de Jalisco clasificados por cuadrante a partir del porcentaje de cobertura en educación preescolar y el índice de desigualdad relativo

Cuadrante I				Cuadrante II				Cuadrante III				Cuadrante IV			
No.	Municipio	Cobertura	Desigualdad relativa	No.	Municipio	Cobertura	Desigualdad relativa	No.	Municipio	Cobertura	Desigualdad relativa	No.	Municipio	Cobertura	Desigualdad relativa
10	Atamejác de Brizuela	28.5	9.22	8	Arandas	27.6	12.03	5	Amatlián	31.7	10.19	1	Acatic	30.1	5.88
11	Atengo	24.5	4.75	13	Atotonilco el Alto	26.9	25.5	9	El Arenal	37.0	26.3	2	Acatlán de Juárez	33.8	8.34
14	Atoyac	29.9	9.47	16	Ayotlán	28.7	12.09	15	Ayutlán de Navarro	38.2	35.75	3	Ahuacalco de Mercado	44.3	9.03
19	Bolaños	14.9	0	18	La Barca	29.7	22.31	17	Ayutlán	39.3	12.72	4	Ahuacacera	35.2	2.27
29	Cuquilo	24.1	3.71	22	Chuatlán	26.5	12.69	21	Casimiro Castillo	39.4	18.69	6	Ameca	31.0	8.18
31	Chimaltán	29.1	1.93	27	Cuatitlán de García Barragán	17.6	11.49	23	Zapotlán el Grande	30.7	20.75	7	San Juanito de Escobedo	45.3	4.98
32	Chiquiltilán	22.0	4.66	35	Encarnación de Díaz	25.6	15.37	25	Cobalán	40.9	11.47	12	Alenguillo	31.7	1.55
38	Guachinango	17.7	4.64	39	Guadalajara	25.7	42.85	26	Concepción de Buenos Aires	37.9	14.26	20	Cabo Corrientes	32.1	9.41
40	Hosiotpaquillo	26.8	7.81	45	Ixtlahuacán del Río	27.4	10.3	28	Cuautla	46.5	15.37	24	Cocula	32.3	6.09
49	Jilelán de los Dolores	12.8	2.64	46	Jalostotlán	24.4	10.57	30	Chapala	30.6	21.62	34	Ejibta	33.2	6.01
56	Santa María del Oro	18.5	8.79	48	Jesús María	27.2	18.01	33	Degollado	32.4	11.18	42	Huejuquilla el Alto	35.8	2.33
60	Méxicacán	29.7	6.91	50	Jocotepec	29.8	13.05	36	Etzatlán	37.1	11.95	43	Huejuquilla el Alto	33.9	5.02
61	Méztzquic	4.4	2.68	51	Juanacatlán	25.7	12.78	37	El Grullo	43.7	10.15	52	Juchitlán	40.3	2.29
62	Mixtlán	28.2	0.89	53	Laços de Moreno	25.5	23	41	Huejucar	35.8	17.11	54	El Limón	56.9	4.02
69	Quitupan	30.0	2.39	63	Ocotlán	23.7	41.63	44	Ixtlahuacán de los Membrillos	32.5	16.32	57	La Manzanilla de la Paz	46.2	8.91
71	San Cristóbal de la Barranca	26.9	0.11	64	Ojuelos de Jalisco	25.3	18.78	47	Jamay	32.2	15.8	65	Phuamo	32.7	5.95
72	San Diego de Alejandria	27.3	4.28	66	Poncitlán	26.5	25.39	55	Magdalena	31.2	11.59	75	San Marcos	35.5	7.88
74	San Julián	29.3	7.7	67	Puerto Vallarta	26.6	22.78	58	Mascota	33.8	9.95	80	San Sebastián del Oeste	32.4	1.74
76	San Martín de Bolaños	28.1	2.02	68	Villa Purificación	24.5	17.08	59	Mezamilla	37.8	11.64	81	Santa María de los Angeles	41.1	2.07
87	Tecalitán	25.9	9.69	70	El Salto	24.8	29.46	77	San Martín Hidalgo	42.6	11.03	88	Tecolotlán	41.7	7.87
99	Tolimán	29.7	2.97	73	San Juan de los Lagos	26.7	13.48	79	Gómez Farías	35.4	11.03	89	Techaluta de Montenegro	38.6	4.11
105	Tototlán	26.3	8.55	78	San Miguel el Alto	24.1	19.27	82	Sayula	41.1	22.34	90	Tenamaxtlán	53.6	5.19
106	Tuxcacuesco	29.4	7.45	83	Tala	28.8	22.46	84	Talpa de Allende	30.2	14.25	92	Teocuitlán de Corona	38.9	3.8
109	Unión de San Antonio	25.6	3.54	86	Tapalpa	29.7	17.98	85	Tamazula de Gordiano	32.3	21.95	95	Teuchitlán	40.5	5.45
116	Villa Hidalgo	28.6	7.92	91	Tecatlilche	25.7	20.84	96	Tizapán el Alto	33.1	29.2	102	Tonsaya	37.7	7.75
117	Cañadas de Obregón	23.4	8.97	93	Tepatitlán de Morelos	26.6	15.7	100	Tonalá	34.0	11.98	103	Tonila	35.9	4.08
122	Zapotitlán de Vadillo	25.9	8.97	94	Tequila	27.5	16.73	114	Villa Corona	30.0	11.58	104	Totatiche	31.5	4.59
123	Zapotlán del Rey	26.5	3.21	97	Tlajomulco de Zúñiga	25.8	33.55	118	Yahualica de González Gallo	31.9	11.34	107	Tuxteuca	40.5	8.48
				98	Tlaquepaque	23.8	90.56	121	Zapotitlán	43.0	28.94	110	Unión de Tula	44.8	9.31
				101	Tonalá	27.9	80.85					111	Valle de Guadalupe	31.9	4.02
				108	Tuxpan	27.9	25.99					113	San Gabriel	37.4	1.88
				112	Valle de Juárez	26.6	13.57					115	Villa Guerrero	33.7	9.52
				120	Zapopan	23.1	100					119	Zacoalco de Torres	30.8	8.19
				124	Zapotlanejo	29.8	15.35					125	San Ignacio Cerro Gordo	30.3	3.8

Fuente: Elaboración de CEMESJ con base en Información de la SEP (Ciclo 2021-2022) y el índice de desigualdad relativa del Instituto de Información, Estadística y Geografía de Jalisco





**“Asegurar el acceso a un sistema de protección social de calidad desde el comienzo puede hacer una diferencia en el desarrollo de los niños y niñas, y con ellos, de toda la sociedad. Con intervenciones tempranas, las inequidades y disparidades sociales pueden erradicarse”.**

UNICEF (2016)





---

## **IV. Marco Normativo**



Existe un amplio marco normativo que fundamenta las estrategias, políticas y acciones dirigidas a garantizar a niñas y niños el acceso y ejercicio al derecho a la educación desde los primeros años de vida.

La Declaración Universal de Derechos Humanos de Naciones Unidas en el artículo 26, establece que “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria.”

Con las reformas al artículo 3o de la CPEUM, tanto la de 2002 como la de 2019, la educación preescolar e inicial pasaron a formar parte de la educación básica, reconociendo la obligación del Estado de garantizarlas.

La Ley General de Educación, en su artículo 6, establece que “Todas las personas habitantes del país deben cursar la educación preescolar [...]” y que “la educación inicial es un derecho de la niñez” por lo que es “responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia y garantizarla”. También, en el artículo 37 se menciona que la educación básica estará compuesta por el nivel inicial, preescolar, primaria y secundaria; y que los servicios para la educación inicial se impartirán de forma escolarizada y no escolarizada y en el caso de la educación preescolar será a través de los servicios de preescolar general, indígena y comunitario.

Asimismo, en el artículo 38 se menciona que el Estado, de manera progresiva, generará las condiciones para la prestación universal del servicio de educación inicial. Además, las autoridades educativas fomentarán una cultura a favor de la educación inicial con base en programas, campañas, estrategias y acciones de difusión y orientación, con el apoyo de los sectores social y privado, organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales. De igual manera, promoverán diversas opciones educativas para ser impartidas, como las desarrolladas en el seno de las familias y a nivel comunitario, en las cuales se proporcionará orientación psicopedagógica y serán apoyadas por las instituciones encargadas de la protección y defensa de la niñez.

De igual forma, en el artículo 39 se menciona que corresponde a la Secretaría de Educación Pública determinar los principios rectores y objetivos de la educación inicial, con la opinión de las autoridades educativas de las entidades federativas y la participación de otras dependencias e instituciones públicas, sector privado, organismos de la sociedad civil, docentes, académicos y madres y padres de familia o tutores. Por ello, de acuerdo al artículo 40, los principios rectores y objetivos estarán contenidos en la Política Nacional de Educación Inicial que forma parte de la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia.

El artículo 1 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes reconoce como titulares de derechos a niñas, niños y adolescentes por lo que

se debe garantizar el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de sus derechos humanos, conforme a lo establecido en la Constitución y expresamente en la fracción XI menciona el derecho a la educación.

Además, se han generado diversas Normas Oficiales Mexicanas con el fin de garantizar la salud, la seguridad y la integridad de niñas y niños, así como regular la calidad de los servicios de cuidado tales como:

→ **NOM-009-SEGOB-2015**

Medidas de previsión, prevención y mitigación de riesgos en Centros de Atención Infantil en la modalidad pública, privada y mixta. (Seguridad para los niños y niñas de la primera infancia).

→ **NOM-031-SSA2-1999**

Para la atención a la salud del niño.

→ **NOM-032-SSA3-2010**

Asistencia social, Prestación de servicios de asistencia social para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo y vulnerabilidad.

→ **NOM-035-SSA3-2012**

En materia de información en salud.

## IV.1 Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia

De acuerdo a la Ley General de Educación, el Ejecutivo Federal publicó en el Diario Oficial de la Federación el 23 de marzo de 2020 la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI) con el objetivo de:

“Desarrollar una política nacional para garantizar a NN menores de 6 años, el ejercicio efectivo de sus derechos a la supervivencia, desarrollo integral y prosperidad, educación, protección, participación y vida libre de violencia, atendiendo las brechas de desigualdad existentes entre estratos sociales, regiones geográficas y géneros, así como a la diversidad inherente a cada persona”.<sup>103</sup>

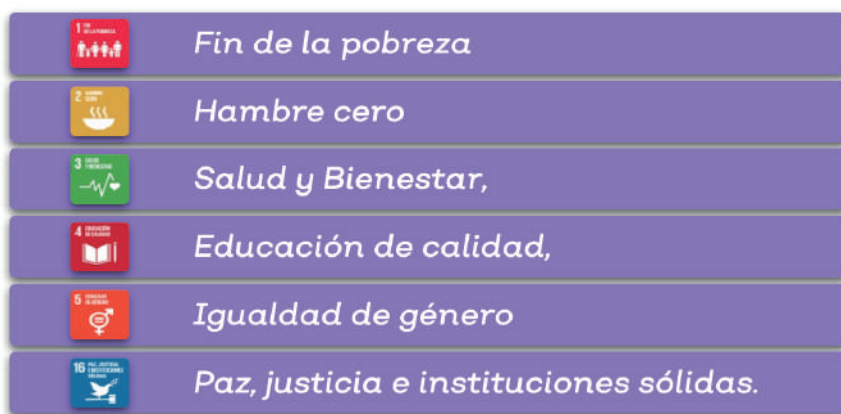
Para la ENAPI, la Primera Infancia es el periodo de vida que empieza con el nacimiento y se extiende hasta antes de los seis años, es el momento en el que niñas y niños, en México, finalizan el primer ciclo de enseñanza y transitan hacia la educación primaria.

La ENAPI está sustentada en un amplio marco jurídico nacional e internacional y guarda alineación directa con los Objetivos del Desarrollo Sostenible, particularmente con seis, los cuales se observan en la **Figura 3**.

<sup>103</sup> ENAPI (2020). Estrategia Nacional de Atención... (p.56)



**Figura 3. Objetivos del desarrollo sostenible con los que está alineada la ENAPI**



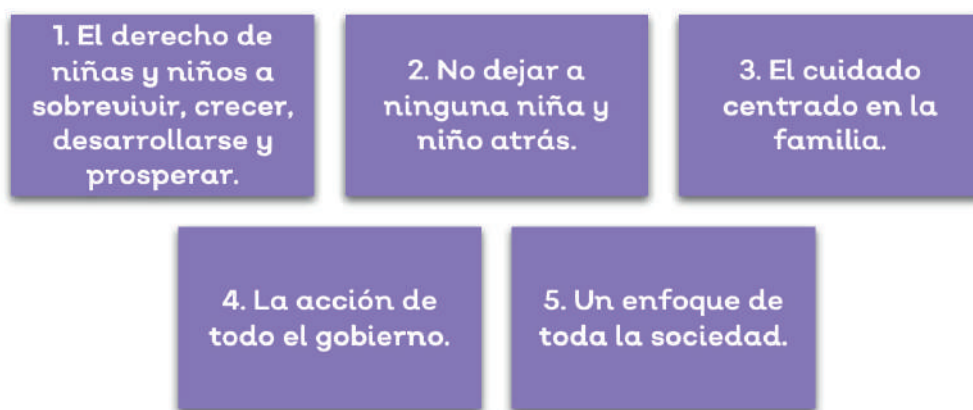
Fuente: ENAPI (2020) Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (p.50)

Asimismo, la ENAPI tiene como base conceptual y programática el Marco de Cuidado Cariñoso y Sensible, desarrollado por la Organización Mundial de la Salud, UNICEF y el Banco Mundial, el cual provee orientaciones estratégicas a las intervenciones públicas para apoyar el desarrollo integral de niñas y niños, iniciando con el apoyo a las madres durante el embarazo y a niñas y niños desde su nacimiento hasta antes de su incorporación a la educación primaria.

Las acciones que se implementen, bajo este marco conceptual y de actuación, pretenden involucrar a varias áreas de distintos sectores que estén relacionados con el desarrollo de la Primera Infancia tales como salud, educación, trabajo, hacienda pública, protección social, entre otros. Esta propuesta de articulación interinstitucional pretende atender las diversas necesidades de las niñas y niños en sus primeros años de vida y que los programas públicos respondan de forma integral.

El Marco de Cuidado Cariñoso y Sensible se apoya en cinco principios (**Figura 4**) que buscan garantizar el cumplimiento de los derechos de niñas y niños:

**Figura 4. Principios del Marco de Cuidado Cariñoso y Sensible**



Fuente: ENAPI (2020) Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (p. 25)

Además, la ENAPI identifica cinco áreas de desarrollo de la Primera Infancia que sirven para mejorar los programas dirigidos a niñas y niños:

- a. Buena salud:** se refiere al cuidado de la condición física y emocional de niñas y niños y de cuidadores.
- b. Nutrición adecuada:** incluye la nutrición de la madre durante el embarazo y de niñas y niños durante su desarrollo, haciendo énfasis en la importancia de la lactancia materna y la adquisición de alimentos adecuados y complementarios a partir de los seis meses de vida.
- c. Atención receptiva:** busca reforzar los vínculos emocionales y estimular las conexiones cerebrales a través de la comunicación corporal afectiva que sucede entre niñas y niños y sus principales cuidadores.
- d. Protección y seguridad:** contempla la protección ante los peligros imprevistos, peligros físicos y emocionales. Algunas de las causas que ponen en riesgo la protección y seguridad de las niñas o niños y sus cuidadores son la pobreza, la degradación ambiental, los espacios poco apropiados para la movilidad segura de niñas y niños y la exposición a formas violentas de disciplina.
- e. Oportunidades para el aprendizaje temprano:** busca asegurar las bases para el aprendizaje y la interacción social, lo que ayuda a generar habilidades de adaptabilidad y confianza por medio de cuidados cariñosos y seguros. Este proceso incluye la relación con otras personas, la estimulación sensorial a través del juego, así como la exploración y orientación sobre las actividades diarias.

De igual forma, propone cinco estrategias para llevar a cabo políticas y servicios en favor de las familias en el desarrollo de la primera infancia, aquí se resumen los principales puntos:

- 1. Proporcionar liderazgos e invertir:** consiste en una estrategia gubernamental colaborativa y coordinada con los diferentes sectores e instituciones ocupadas en el desarrollo infantil.
- 2. Centrarse en las familias:** busca mejorar las prácticas de crianza mediante el empoderamiento y ejercicio de ciudadanía de las familias y comunidades, a fin de que sean capaces de hacer valer sus propios derechos y exigir servicios de mayor calidad y cobertura.
- 3. Fortalecer los sistemas:** los sistemas de salud y educación son los servicios con mayor alcance de atención entre niñas y niños y sus cuidadores, por lo que resulta pertinente que alguno de ellos sea un puente de coordinación con el resto de los sectores.
- 4. Vigilar los avances:** se refiere a un sistema de medición y rendición de cuentas efectivo y alineado al Plan Nacional de Desarrollo. Existe información que los distintos sectores recogen de manera sistemática, sobre todo

en los ámbitos de la salud y la educación, por lo que esos instrumentos de información pueden ser aprovechados.

**5. Usar los datos e innovar:** lo sustantivo de la generación de información para entender un problema público, es el uso de esa información para crear y planear estrategias adecuadas y pertinentes, aumentar la efectividad de las acciones y reducir u optimizar los recursos empleados.

Dado que existen desigualdades entre las familias para que niñas y niños obtengan adecuados niveles de cuidado cariñoso y sensible, la ENAPI establece tres niveles de intensidad y alcance de las intervenciones: 1) Universal, 2) Focalizado y 3) Indicado.

### 1. Universal

- Consiste en la provisión de servicios para todas y todos a través de la promoción de la salud y atención preventiva primaria.
- Busca reducir la ocurrencia de problemas en el desarrollo de niñas y niños y, cuando éstos ocurren, contar con la capacidad para identificarlos de forma temprana, refiriendo a cuidadores y niñas y niños a los servicios/intervenciones apropiados para su tratamiento.
- Se enfoca en proveer información y recursos para el cuidado cariñoso y sensible apropiados a la edad de niñas y niños, así como a la circunstancia particular de la familia.
- El principio clave que sustenta el nivel Universal de provisión es que se espera que beneficie a todas las familias sin importar el nivel de riesgo e ingresos que posean. Algunos ejemplos de provisión de servicios e intervenciones en este nivel son: registro de nacimiento, licencias de maternidad/paternidad, vacunación, información y orientación de cuidados pre y postnatales, entre otros.

### 2. Focalizado

- Consiste en la provisión de intervenciones/servicios para familias y comunidades que se ubican en una posición de riesgo de ocurrencia de problemas en algún momento de su trayecto de vida debido a factores como pobreza, desnutrición, embarazo adolescente, violencia, desplazamientos migratorios u otro tipo de crisis humanitarias.

### 3. Indicado

- Consiste en la provisión de intervenciones/servicios para:
  - i. Familias y niñas y niños que se encuentran en una situación que demanda apoyos adicionales, tales como NN sin cuidadores, con madres en depresión o que viven en hogares violentos,



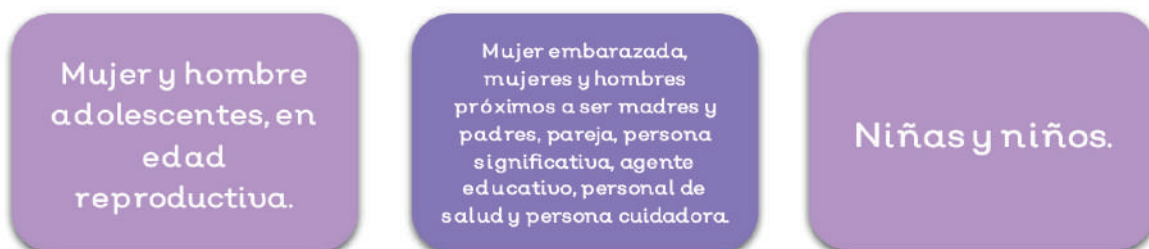
- ii. Niñas y niños que nacen con bajo peso, con alguna forma de discapacidad o que enfrentan algún tipo de reto para su adecuado desarrollo. Algunos ejemplos de provisión de servicios e intervenciones en este nivel son: tratamiento y apoyo a madres con depresión postparto, servicios e intervenciones para NN que enfrentan discapacidad o retos de desarrollo tardío, entre otros.

Dado que son multifactoriales las problemáticas de las familias, la ENAPI plantea la importancia de integrar las acciones y los esfuerzos de los distintos sectores para fin de dar respuesta. Esto no implica que se vean reducidas las responsabilidades e intervenciones de cada sector, por el contrario, se busca su articulación para potenciar el desarrollo de niñas y niños.

La ENAPI cuenta con un marco metodológico rector que es la Ruta Integral de Atenciones (RIA) la cual concentra 29 servicios e intervenciones públicas necesarias para garantizar el desarrollo integral de niñas y niños durante la Primera Infancia.

La RAI requiere de la participación e involucramiento activo de las familias, las personas cuidadoras, los agentes educativos y el personal de salud; que a través de las distintas intervenciones busca atender a tres grupos objetivo:

**Figura 5. Grupos objetivo de la Ruta Integral de Atención**



Los servicios están desagregados de acuerdo con las atribuciones de los distintos poderes públicos, sectores, entidades y dependencias de los tres órdenes de gobierno y sus respectivos espacios de coordinación interinstitucional. Asimismo, están organizadas en cuatro ejes estratégicos para que niñas y niños desarrollen su potencial físico, cognitivo y psicoafectivo:

- **Eje rector 1:** Salud y nutrición
- **Eje rector 2:** Educación y cuidado
- **Eje rector 3:** Protección
- **Eje rector 4:** Bienestar



Dado que este trabajo se centra en el sector educativo, nos concentraremos en el Eje 2: Educación y cuidado el cual tiene como objetivo:

“Garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación (inicial y preescolar) y al cuidado cariñoso y sensible de NN en la Primera Infancia, atendiendo las brechas de desigualdad existentes entre estratos sociales, regiones geográficas, géneros y a la diversidad inherente a cada persona”.<sup>104</sup>

Las líneas de acción que corresponden al Eje 2: Educación y cuidado son:

- ➔ Línea de acción 1.- Cuidado cariñoso y sensible a niñas y niños de 0 a 5 años cumplidos
- ➔ Línea de acción 2.- Educación inicial
- ➔ Línea de acción 3.- Educación preescolar

Además, la RAI cuenta con un catálogo de atenciones dirigidas hacia los diferentes grupos de población objetivo, de acuerdo a los ejes y las instituciones responsables. Las acciones que corresponden a la atención de niñas y niños de 0 a 5 años de acuerdo al Eje 2 Educación y Cuidado, son las siguientes:

#### Atenciones del eje 2 Educación y cuidado

58. Garantizar el acceso a programas de educación inicial y preescolar.
59. Favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de niñas y niños menores de 4 años.
60. Promover la lactancia materna exclusiva para una nutrición adecuada de niñas y niños durante la etapa de educación inicial. (alimentación complementaria)
61. Promover entre niñas y niños prácticas que ayuden a desarrollarse.
62. Fortalecer los vínculos afectivos entre niñas y niños, así como con sus cuidadores principales.
63. Promover el aprendizaje a través de juego, el arte y la literatura.
64. Generar experiencias en el medio natural, social y artístico.
65. Fomentar la cultura, el deporte y el esparcimiento.
66. Fomentar en niñas y niños la práctica de escuchar y responder entre ellos mismos, promoviendo el uso del idioma local.
67. Alentar las acciones de cada niña y niño.
68. Crear condiciones en que niñas y niños puedan indicar sus preferencias, escogiendo entre opciones.
69. Orientar y acompañar en los procesos de transición y adaptación de la niña o niño a la Educación Inicial.
70. Fomentar que niñas y niños reciban educación de calidad.
71. Fomentar que niñas y niños reciban una educación inclusiva que garantice la identificación, prevención y eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

<sup>104</sup> ENAPI (2020). Estrategia Nacional de Atención...(p.64)





- 
72. Ofrecer a niñas y niños atención de calidad y especializada por agentes educativos acreditados con la preparación adecuada para impartir educación.
- 
73. Garantizar a niñas y niños la atención por parte de agentes educativos mentalmente sanos y emocionalmente competentes.
- 
74. Garantizar el bienestar físico y emocional de niñas y niños a través de la prevención de accidentes que pueden ocurrir los centros de atención infantil y escuelas.
- 
75. Responder a la individualidad (necesidades e intereses) de niñas y niños. (capacidad de respuesta a señales)
- 
76. Garantizar en niñas y niños reciban una Educación Inicial basada en un enfoque de derechos.
- 
77. Fomentar prácticas de higiene y proporcionar a niñas y niños servicios en instalaciones que satisfagan condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas.
- 
78. Captar a niñas y niños de 2 años 8 meses para la inscripción al primer año de educación preescolar.
- 
79. Orientar y acompañar en los procesos de transición y adaptación de la niña o niño a la institución de Educación Preescolar.
- 
80. Garantizar que todas las niñas y niños de Educación Preescolar desarrollen capacidades y avancen en los aprendizajes esperados, planteados en el currículum.
- 
81. Fomentar la participación de niñas y niños en sus propios procesos de aprendizaje y demás ámbitos que les involucren.
- 
82. Fomentar el uso programas de intervención educativa que aseguren procesos de aprendizaje y enseñanza eficaz para niñas y niños de los diversos contextos culturales en zonas de pobreza, de difícil acceso y alto rezago social del país.
- 

## IV.2 Política Nacional de Educación Inicial

En concordancia con la Ley General de Educación, el 18 de marzo de 2022 la Secretaría de Educación Pública mediante el acuerdo número 07/03/22 emitió la Política Nacional del Educación Inicial (PNEI) la cual tiene como propósito general y específicos:

### Propósito general

- ➔ Generar condiciones para la provisión de servicios de calidad que fomenten el desarrollo integral de las niñas y los niños de cero a tres años como parte de la atención integral a la primera infancia.

### Propósitos específicos

- ➔ Expandir la cobertura de los servicios de educación inicial, dando prioridad a niñas y niños en condición de vulnerabilidad y en riesgo de exclusión.
- ➔ Mejorar la calidad de los servicios que se ofrecen en las modalidades (escolarizada y no escolarizada) de educación inicial.
- ➔ Promover en las familias el desarrollo de prácticas de crianza enriquecidas y vínculos afectivos sólidos.



Para la PNEI, el objetivo de la educación inicial es “potenciar el desarrollo integral de niñas y niños de cero a tres años en un ambiente rico en experiencias afectivas, educativas y sociales, y el acompañamiento a las familias en las prácticas de crianza”.

### **Objetivos específicos:**

- 1) Generar condiciones para el acompañamiento afectivo y social de las crianzas.
- 2) Acompañar a las familias en la observación y el conocimiento de las necesidades de sus niñas y niños, enriqueciendo las prácticas de crianza.
- 3) Valorar los universos culturales y enriquecer las experiencias culturales de todos los niños y niñas de cero a tres años y sus familias.
- 4) Promover variados ambientes de aprendizaje ligados al juego y a las experiencias artísticas.
- 5) Impulsar un acercamiento a la lectura y a los libros desde los primeros días de vida.
- 6) Estimular las experiencias de lenguaje, considerando la inclusión de todas las lenguas maternas.
- 7) Contribuir al fortalecimiento de mejores condiciones de alimentación y vida saludable para niñas y niños de cero a tres años.
- 8) Dar visibilidad a los derechos de niñas y niños de cero a tres años en todos los planos, y trabajar para su cumplimiento.

Como se mencionó previamente, la educación inicial se brinda en las modalidades: escolarizada y no escolarizada con el fin de atender la diversidad de contextos sociales en los que se encuentran las niñas, los niños y sus familias, así como de conformidad con el artículo 37 de la Ley General de Educación.

### **Educación inicial escolarizada:**

- La atención es a niñas y niños desde los 43 días de vida y hasta los tres años.
- El servicio se presta en centros de atención, que son espacios físicos habilitados para brindar diariamente educación y cuidados a las niñas y los niños en horarios determinados.
- Las niñas y los niños son los beneficiarios directos.
- Los agentes educativos son las personas que realizan la función de educar, así como quienes asisten en la actividad.
- Las jornadas suelen durar más de tres horas y durante el horario de trabajo de sus madres, padres, tutores o familiares.
- La frecuencia es diaria.
- Las actividades se realizan en espacios específicos habilitados para la actividad educativa.



### **Educación inicial no escolarizada:**

- El servicio busca acompañar a las familias en la crianza de las niñas y los niños, desde el embarazo y durante los primeros tres años de vida.
- Se realiza en esquemas flexibles y espacios comunitarios que pueden tener otros usos, tales como aulas, clínicas de salud, casas particulares, espacios al aire libre, entre otros.
- La frecuencia de las sesiones y sus horarios se acuerdan con madres, padres, embarazadas, tutores, o personas cuidadoras.
- Los beneficiarios directos son las familias y de manera indirecta se pretende que sean las niñas y los niños.
- Los agentes educativos son las promotoras y los promotores educativos, la educadora o el educador, el voluntariado y quienes llevan a cabo la función de enfermería.
- Las jornadas en general duran menos de tres horas.
- La frecuencia es variable y se define con madres, padres, embarazadas y personas cuidadoras.
- Los espacios se buscan en la comunidad y tienen otros usos tales como aulas y espacios educativos, salones en clínicas de salud, hogares, espacios al aire libre, entre otros.

### **Programas comunitarios:**

- El programa de educación inicial del CONAFE tiene el propósito de acompañar a las familias en comunidades que no tienen acceso a otros servicios.
- Está focalizado en localidades con menos de 2,500 habitantes, la mayoría son localidades rurales e indígenas. El programa de educación inicial del CONAFE busca mejorar las prácticas de crianza de madres, padres o personas cuidadoras de las niñas y los niños de 0 a 3 años once meses.
- Se enfoca en los adultos y en la interacción que tienen con las niñas y los niños. El CONAFE ofrece a las familias el programa, el cual dura diez meses, tiene lugar en espacios comunitarios y consiste en dos reuniones semanales.
- Se ofrecen tres tipos de sesiones:
  - (a) familiares, donde se trabaja con al menos 5 adultos y sus hijos o hijas;
  - (b) con embarazadas y;
  - (c) para fomentar el involucramiento del hombre en la crianza.

Este programa de educación inicial es implementado por promotoras y promotores educativos, que son personas voluntarias de la comunidad, capacitadas y orientadas por el CONAFE de forma inicial y continua.



## Visitas a Hogares

El programa Visitas a Hogares, diseñado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) e implementado por las autoridades educativas de las entidades federativas está orientado a enriquecer las prácticas de crianza en las familias. Este programa opera en municipios con poblaciones mayores a los 2,500 habitantes, preferentemente de zonas periféricas urbanas.

Se atiende a cada familia de manera individual. Los agentes educativos que gestionan el programa cuentan con una capacitación en los fundamentos pedagógicos del Programa de Educación Inicial:

### En línea: programa “Aprende en Casa” para educación inicial

A partir de la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 (COVID-19) se estableció el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, con la finalidad de fortalecer los modelos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, la innovación educativa y el establecimiento de programas de educación a distancia.

El programa Aprende en Casa para educación inicial consiste en una serie de cápsulas de 30 minutos cada una, transmitidas con el propósito de fortalecer las prácticas de crianza durante la contingencia. Posteriormente, el contenido se hace accesible por medio de otras plataformas sociales masivas. El punto de partida son los aprendizajes del Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo (Acuerdo 04/01/18), considerando además las intervenciones comunitarias con las familias.

La PNEI está alineada con la ENAPI a través del Eje rector 2: Educación y cuidados, cuyo objetivo es el de “Garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación (inicial y preescolar) y al cuidado cariñoso y sensible de NN en la Primera Infancia, atendiendo las brechas de desigualdad existentes entre estratos sociales, regiones geográficas, géneros y a la diversidad inherente a cada persona”. Asimismo, la PNEI se encuentra alineada a los 15 principios rectores de la ENAPI:



- Interés superior de la niñez,
- Enfoque de derechos,
- Universalidad,
- Equidad,
- Trayecto de vida,
- Igualdad y no discriminación,
- Inclusión,
- Pertinencia cultural,
- Integralidad y complementariedad
- Intersectorialidad,
- Coordinación,
- Corresponsabilidad y participación,
- Territorialidad,
- Transparencia y rendición de cuentas,
- Uso de evidencia, seguimiento y evaluación.

Y ha establecido tres estrategias para el logro de los propósitos específicos de la PNEI:

- 1. Expandir la cobertura de los servicios de educación inicial, dando prioridad a niñas y niños en condición de vulnerabilidad y en riesgo de exclusión.**
- 2. Mejorar la calidad de los servicios que se ofrecen en las modalidades (escolarizada y no escolarizada) de educación inicial.**
  - 2.1. Desarrollo y adopción de estándares mínimos de calidad.
  - 2.2. Implementación del currículo especializado para la educación inicial.
  - 2.3. Fortalecimiento de las capacidades de los agentes educativos.
  - 2.4. Fortalecimiento de la institucionalidad de los servicios de educación inicial.
  - 2.5. Creación de un sistema nacional de monitoreo.
- 3. Promover en las familias el desarrollo de prácticas de crianza enriquecidas y vínculos afectivos sólidos.**
  - 3.1. Sensibilización sobre la importancia de la educación en la primera infancia.
  - 3.2. Fortalecimiento de las competencias parentales para el cuidado de la niñez.

A partir de reconocer el contexto histórico de educación inicial, así como el marco normativo, conceptual y programático que sustenta las políticas públicas diseñadas para la atención de las niñas y los niños de este rango de edad, a continuación, se presenta información que nos permite tener una visión comprensiva de la educación durante la primera infancia, así como algunas problemáticas que se han identificado con el fin de tener una visión más amplia de la situación actual.

**“Las decisiones que los gobiernos tomen ahora tendrán un efecto duradero en cientos de millones de jóvenes y en el desarrollo de los países durante decenios”.**

António Guterres (2020)



---

**V.**

**Recomendaciones en  
materia de educación  
a la política de  
Primera Infancia en  
Jalisco**



La Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI) y la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI) realizaron un diagnóstico de la educación en la primera infancia y en la educación inicial, respectivamente, e identificaron una serie de problemáticas que sustentan su importancia, así como la necesidad de diseñar y poner en marcha tanto la ENAPI como la PNEI. Previo a ello, entre 2018 y 2020, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) realizó un estudio sobre la calidad de los Centros de Atención Infantil y el estado del desarrollo infantil en México; este diagnóstico, además de mostrar las áreas de oportunidad en la calidad estructural, evaluó la calidad de las interacciones entre el agente educativo y las niñas y los niños en el aula con el Sistema de Calificación para la Evaluación en el Aula llamado *CLASS-Toddler* (Classroom Assessment Scoring System) el cual es un instrumento de uso internacional para medir la calidad de procesos en niñas y niños de 15 a 36 meses, particularmente, las interacciones. El instrumento evalúa dos dimensiones el apoyo emocional y conductual y el apoyo motivador del aprendizaje.

Por otra parte, el gobierno del estado de Jalisco a través del Sistema DIF realizó en 2020 un diagnóstico social de atención a la primera infancia por lo que implementa el programa *Atención a la primera infancia y acciones formativas* con el fin de identificar necesidades y áreas de mejora para la atención a niñas y niños. Asimismo, la implementación del programa *Asistencia Social Alimentaria en los Primeros 1000 Días* de Vida en donde para potenciar y articular esfuerzos se integra la participación de cinco instituciones: DIF Jalisco, Secretaría de Educación, Sistema de Asistencia Social, Servicios de Salud Jalisco y Salud. Este programa tiene como objetivo asegurar el crecimiento y desarrollo óptimo de niñas y niños jaliscienses, en los primeros mil días de vida, así como la salud de las madres. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que se han hecho en el estado aún necesitamos continuar reforzando las acciones. Estas recomendaciones buscan ser un apoyo para impulsar cambios estructurales.

Tomando como base los documentos antes mencionados, se enlistan las principales problemáticas que se identificaron y que obstaculizan la adecuada implementación de las políticas, programas y servicios encaminados a garantizar el acceso de niñas y niños a la educación desde los primeros años de vida, así como se refieren algunos de estos retos y propuestas realizadas por el BID y el Sistema DIF Jalisco.

### **El diagnóstico de la ENAPI identifica:**

1. El enfoque de políticas, programas y servicios a niñas y niños no está basado en los derechos para su desarrollo pleno e integral.
2. Existe precariedad programática y presupuestaria en la atención a la Primera Infancia.





3. Hay fragmentación y limitada coordinación en la Administración Pública Federal, así como con otros órdenes de gobierno y Poderes del Estado.
4. Limitadas capacidades técnicas y del factor humano en la administración pública de los distintos órdenes de gobierno para la atención a la Primera Infancia.
5. Precariedad de sistemas de información para la atención a la Primera Infancia.

### **El diagnóstico de la PNEI identifica:**

1. Aún predomina una noción tradicional de cuidado, de corte asistencialista dentro de los servicios existentes para niñas y niños de cero a tres años.
2. Falta de confianza de madres, padres y personas cuidadoras en los servicios existentes de cuidado y educación inicial.
3. Las asignaciones presupuestales a la educación inicial son insuficientes para asegurar la universalidad con calidad que mandata la ley.
4. Existe baja oferta de servicios de educación inicial, especialmente para las poblaciones en mayor situación de vulnerabilidad, con desigual calidad en los servicios que ofrecen diferentes prestadores.
5. La organización de los servicios para niñas y niños de cero a tres años carece de un sistema unificado que permita garantizar la calidad de los servicios.
6. Existe un bajo conocimiento y capacidad para propiciar el aprendizaje y desarrollo desde los primeros meses de vida, especialmente por parte de madres, padres, o personas cuidadoras en situación de vulnerabilidad.
7. Es necesario avanzar en el desarrollo profesional de los agentes educativos que atienden a niños y niñas de cero a tres años.

### **Los resultados de la investigación sobre calidad realizada por el BID mencionan algunos retos, así como recomendaciones:**

1. La calidad de las interacciones entre agentes educativos y las niñas y los niños presentaron un rango medio-bajo especialmente en el área de apoyo motivador del aprendizaje el cual evalúa si el agente educativo aprovecha sus interacciones con niñas y niños para promover su aprendizaje y desarrollo. En ese sentido, existe una ventana de oportunidad para mejorar la experiencia de niñas y niños en los centros educativos.
2. Existe fragmentación de la oferta pública de servicios de atención infantil entre las distintas dependencias que atienden a los diferen-

tes grupos poblacionales (en su mayoría hijas e hijos de población derechohabiente), con distintas modalidades de atención y distintos esquemas regulatorios; lo que implica una mayor coordinación entre las instituciones.

3. Dado que existe un contexto de alta fragmentación y heterogeneidad de la oferta pública, está el reto de proveer servicios de calidad.
4. Ampliar la cobertura de los servicios, especialmente para la población más vulnerable.
5. Desarrollar un sistema de aseguramiento continuo de la calidad de las interacciones en el que se incluyan procesos de formación y desarrollo profesional para los agentes educativos, combinando la teoría con contenidos prácticos y vivencias que pueden llevarse a cabo a través de asesorías individuales o grupales e implementar estrategias de acompañamiento continuo.
6. Generar mecanismos para reducir la rotación de los agentes educativos y maximizar los esfuerzos de capacitación.
7. Diseñar y proporcionar herramientas sencillas de aplicar para la medición y monitoreo permanente de la calidad de los procesos.

#### **Requerimientos y retos identificados por el Sistema DIF Jalisco:<sup>105</sup>**

1. Incrementar el presupuesto para mejoras y mantenimiento de los inmuebles donde operan los Centros de Atención Infantil.
2. Una mayor capacitación y profesionalización del personal que atiende a las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil
3. Mejorar la supervisión e incrementar las visitas de seguimiento a los Centros de Atención Infantil por parte de las autoridades competentes de acuerdo a su naturaleza (Secretaría de Educación Jalisco, Secretaría de Salud Jalisco y Unidad Estatal de protección Civil y Bomberos)
4. Ampliar la cobertura de atención.

<sup>105</sup> Sistema DIF Jalisco (2020); Diagnóstico Social del Programa Atención a la Primera Infancia y Acciones Formativas; Gobierno del estado de Jalisco.





---

# Recomendaciones

Este trabajo tuvo como objetivo elaborar un conjunto de recomendaciones para mejorar los servicios de educación inicial y preescolar, con el fin de garantizar a niñas y niños el acceso y ejercicio del derecho a una educación desde el nacimiento. El interés se deriva de la reforma de 2019, que incluyó la educación inicial como parte de la educación básica, así como de los esfuerzos realizados por diversas instituciones, federales y estatales, por transitar de un enfoque de protección y cuidado de niñas y niños a uno de derechos, lo que implica superar retos importantes para lograrlo y porque a pesar de que la educación preescolar es obligatoria desde 2002 aún persisten obstáculos para que niñas y niños de 3 a 5 años accedan a este servicio.

Para elaborar las recomendaciones, se realizó una revisión de los antecedentes de la educación en la primera infancia, desde el siglo XIX hasta la publicación de la PNEI en 2022, con el fin de tener una visión general de los avances, retrocesos y cambios que han tenido lugar a lo largo del tiempo. Esto permitió identificar, entre otras problemáticas, que el enfoque asistencialista y de protección y cuidado de niñas y niños ha estado presente durante mucho tiempo en las instituciones y en la sociedad, lo que hace difícil erradicar la creencia de que los Centros de Atención Infantil son guarderías para que las madres, padres o tutores puedan trabajar. Es necesario acompañar estas creencias con acciones concretas que promuevan la importancia de la educación temprana como un derecho de toda niña y niño para potenciar sus capacidades y desarrollo.

Asimismo, se revisó el marco normativo y programático de la ENAPI y la PNEI, así como los diagnósticos que se generaron para mostrar el contexto actual de la educación durante la primera infancia en el país y las causas de los problemas que obstaculizan el ejercicio de este derecho. También se consultó una amplia bibliografía que evidencia la importancia de la educación inicial y preescolar, y que la OECD y el Center on the Developing Child de la Universidad de Harvard han incluido en sus investigaciones. Además, se consideraron los retos que surgieron de la investigación realizada por el BID y el Sistema DIF Jalisco.

De igual forma, se tomaron en cuenta las acciones correspondientes a la atención de niñas y niños de 0 a 5 años de acuerdo con el Eje 2 Educación y Cuidado en la Ruta de Atención Infantil propuesta en el marco de la ENAPI.



Por último, se describió el contexto de la educación inicial y preescolar en el estado de Jalisco y sus municipios, utilizando información de la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Educación Jalisco, recolectada a través del formato 911, y se complementó con información obtenida de entrevistas realizadas a personas clave del servicio para profundizar en el tema.

A partir de todo lo anterior es importante señalar que para las siguientes recomendaciones se requiere que los tomadores de decisiones analicen las alternativas viables que permitan su implementación, considerando las condiciones y capacidades institucionales y profesionales que lo hagan posible. Por ello la invitación a un análisis detenido, crítico y propositivo con el fin de lograr garantizar la atención de la primera infancia en Jalisco.

## RECOMENDACIÓN

1

Como se ha mencionado anteriormente, la educación en la primera infancia ha sido históricamente asistencialista, lo que significa que la atención a niñas y niños ha estado basada en la idea de que necesitan ser cuidados y atendidos en lugar de ser educados y estimulados en su desarrollo. A pesar de que se han implementado esfuerzos para cambiar este enfoque, la ENAPI y la PNEI destacan que todavía persiste en algunos ámbitos.

Es necesario que los derechos de los niños y niñas sean el centro de los servicios de atención infantil, en lugar de que estos servicios se basen en la disponibilidad laboral de los padres o tutores. Esto significa que se debe revisar los servicios de educación inicial y preescolar que ofrece el estado y los municipios, con el fin de identificar aquellos que condicionan o tienen como requisito la situación laboral de los padres o tutores para que la niña o el niño pueda recibir el servicio.

Además, se deben modificar los criterios que limitan el acceso de niñas y niños a la educación inicial y preescolar para garantizar que todos los niños que lo requieran tengan acceso a estos servicios, ya que es un derecho. También se deben identificar los programas y acciones gubernamentales que continúan siendo operados desde una visión asistencialista de la primera infancia y transitar a un enfoque de derechos.

Es importante tener en cuenta que el acceso a la educación inicial y preescolar no debe estar limitado por la situación laboral de los padres o tutores, ya que es un derecho fundamental de la niñez y su acceso debe ser garantizado de manera independiente a la situación de los adultos responsables.

En resumen, se debe hacer una transición hacia un enfoque de derechos en la educación en la primera infancia para garantizar que se promueva el desarrollo integral de niñas y niños desde su más temprana edad.

**En ese sentido se recomienda:**

**Colocar los derechos de los niños y niñas en el centro de los servicios de atención infantil, en lugar de ofrecer servicios basados en la disponibilidad laboral de los padres y tutores.**

**Ello implica:**

- a) Hacer una revisión de los servicios educación inicial y preescolar que ofrece el estado y los municipios con el fin de identificar aquellos que condicionan o tienen como requisito y criterio la situación laboral de la madre, padre o tutor para que la niña o el niño pueda recibir el servicio.
- b) Modificar los criterios que limitan el acceso a niñas y niños a la educación inicial y preescolar con el fin de garantizar el servicio a todas y todos los niños que lo requieran, ya que es un derecho.
- c) Identificar los programas y las acciones de gobierno que continúan siendo operados desde una visión asistencialista de la primera infancia con la intención de transitar a un enfoque de derechos.

## RECOMENDACIÓN

## 2

La ENAPI, la PNEI y el Sistema DIF Jalisco han señalado que la asignación presupuestaria es insuficiente para garantizar la calidad y universalidad de los servicios de atención infantil, así como para mejorar la infraestructura y dar mantenimiento a los centros de atención. A nivel nacional, aunque el número de centros de atención infantil (CAI) con sostenimiento público es mayor (63%), la mayoría de los niños y niñas (57.4%) asisten a un CAI particular. En Jalisco, esta situación es más acentuada, ya que el 64.5% de los CAI son de sostenimiento privado, y el número de niños y niñas que asisten a un CAI particular es aún mayor (84%). Además, solo el 19% de los municipios de Jalisco cuentan con servicios de educación inicial escolarizada, y en algunos de ellos solo hay CAI de sostenimiento privado, lo que limita el acceso de las familias con menores ingresos.

Otro factor que evidencia esta situación es el hecho de que el presupuesto público para la atención infantil se centra principalmente en el Sistema DIF, que



solo atiende al 16.3% de los CAI y que, por tanto, mantiene un enfoque asistencialista. En este sentido, el apoyo se dirige a las madres, padres y tutores que trabajan o están privados de su libertad, así como a las madres que son jefas de familia, estudiantes o se encuentran en situación de vulnerabilidad.<sup>106</sup>

En cuanto a la educación preescolar, el porcentaje de escuelas de sostenimiento particular es menor (11.3%), y el presupuesto público proviene principalmente del erario estatal (80.6%). Sin embargo, a pesar de este porcentaje, la cobertura sigue siendo un reto (63.7%),<sup>107</sup> ya que el promedio de cobertura en la OECD es de 87.4% y en la UE de 90.5%.<sup>108</sup> En el caso de Jalisco, aunque la cobertura es mayor que el promedio nacional, sigue siendo un reto (64.6%).<sup>109</sup>

### Por lo antes señalado se recomienda:

**Aumentar el presupuesto para la educación inicial y preescolar, optimizando los recursos existentes y asignándolos a las áreas prioritarias.**

### Lo anterior implica:

- a) Realizar un análisis detallado de la situación actual del presupuesto asignado a la educación inicial y preescolar, así como de la eficacia y eficiencia en el uso de los recursos existentes. Esto permitirá identificar las áreas que requieren mayor inversión y aquellas en las que se pueden optimizar los recursos existentes.
- b) Presupuestar un mayor recurso para la educación de la primera infancia para alcanzar su universalidad.
- c) Establecer prioridades y asignar los recursos de manera adecuada para atender las necesidades más urgentes, como el aumento de la cobertura y la mejora de la calidad de los servicios de educación inicial y preescolar.
- d) Fortalecer de la transparencia y rendición de cuentas del presupuesto asignado para la atención a la primera infancia.
- e) Revisar la existencia de posible duplicidad de programas, así como posibles sinergias en los programas con el fin de reorientar el recurso y las capacidades técnicas para garantizar una mejor coordinación.

<sup>106</sup> Sistema DIF Jalisco (2020)..

<sup>107</sup> Estadísticas e indicadores educativos por Entidad Federativa, Estadística Educativa República Mexicana, ciclo escolar 2021-2022.

<sup>108</sup> OECD (2022), Panorama de la educación indicadores de la OECD, Informe español. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

<sup>109</sup> Estadísticas e indicadores educativos por Entidad Federativa, Estadística Educativa Jalisco, ciclo escolar 2021-2022.



## RECOMENDACIÓN

### 3

Como se mencionó previamente, se han generado diversas Normas Oficiales Mexicanas (NOM) con el fin de garantizar la salud, la seguridad y la integridad de las niñas y los niños, así como regular la calidad de los servicios de cuidado. La NOM-009-SEGOB-2015 se centra en la seguridad de los Centros de Atención Infantil. En el caso de Jalisco, algunos indicadores como la relación de estudiantes por docente, alumnos por personal, así como el número de niñas y niños en un CAI, por mencionar algunos, dan evidencia de que es necesario hacer una revisión sobre las condiciones en que operan estos centros con el fin de garantizar la seguridad de niñas y niños.

La NOM-009-SEGOB-2015 clasifica el tipo de CAI de acuerdo a su capacidad instalada para atender a un número determinado de niñas y niños. Si se toman en cuenta los indicadores mencionados se observa que algunos CAI tienen en promedio más de 100 niñas y niños; evidentemente es un indicador que nos da una aproximación, pero es necesario verificarlo a través de supervisiones; algo que, de acuerdo al diagnóstico realizado por el Sistema DIF Jalisco, es necesario hacer y mejorar la supervisión, así como incrementar las visitas de seguimiento por parte de las autoridades competentes de acuerdo a su naturaleza: Secretaria de Educación Jalisco, Secretaria de Salud Jalisco y Unidad Estatal de protección Civil y Bomberos.

Aunado a lo anterior, dicha problemática se relaciona también con la falta de confianza de madres, padres y personas cuidadoras en los servicios existentes de cuidado y educación inicial que se identificó en el diagnóstico de la PNEI. La poca confianza que tienen las madres, los padres o las personas cuidadoras sobre los servicios de educación en la primera infancia es un obstáculo para que niñas y niños accedan a este derecho, miedo que cobra sentido si las autoridades ponen poca atención a la seguridad y profesionalización de los agentes educativos, ya que las niñas y los niños son lo más valioso que tiene una familia y la sociedad.



### Por lo antes señalado, se recomienda:

Establecer un plan de mejora para los Centros de Atención Infantil (CAI) públicos y privados, con el objetivo de garantizar que cumplan con los estándares de seguridad, cuidado y salud establecidos por las normas correspondientes.

### Esto implica:

- a) Realizar una revisión de todos los CAI y preescolares, públicos y privados, por parte de Secretaría de Educación Jalisco, Secretaría de Salud Jalisco y Unidad Estatal de protección Civil y Bomberos para asegurar el cumplimiento de las diferentes NOM correspondientes con la salud, la seguridad y la protección de niñas y niños.
- b) Hacer un análisis de las áreas de oportunidad y mejora de los CAI y preescolares con el fin de que realicen las modificaciones necesarias para garantizar el cumplimiento de las NOM correspondientes.
- c) Contar con un programa de supervisión y seguimiento permanente de los CAI y preescolares para asegurar que siempre estén dentro de la norma y se identifiquen oportunamente deficiencias.
- d) Realizar grupos focales con madres, padres y tutores para conocer sus preocupaciones y necesidades con relación a la educación durante la primera infancia, así como la de los docentes, agentes educativos, personal del DIF y autoridades municipales correspondientes.

## RECOMENDACIÓN

## 4

En el diagnóstico que realizó el BID<sup>110</sup> sobre la calidad de los CAI y el estado de desarrollo infantil se menciona que generalmente se habla de calidad, pero en relación a la infraestructura, el equipamiento y las condiciones físicas de los CAI, así como del número de agentes educativos por niño/niñas, entre otros indicadores. Que si bien son elementos importantes para mejorar la experiencia de las niñas y los niños dado que establece las condiciones del entorno en las que estos interactúan con sus agentes educativos, se dejan de lado otros elementos que son fundamentales como es el caso de la calidad de las interacciones entre los agentes educativos y las niñas y los niños, ya que la evidencia muestra que hay una relación positiva entre la calidad de las interacciones y la ganancia en aprendizaje.

<sup>110</sup> Rubio-Codina, M., Parra, J., Jensen, D., y Aguilar, A. M. (2021). Una fotografía...





El BID encontró en su investigación que la calidad de las interacciones de los agentes educativos con las niñas y los niños en los CAI en México presentan un valor de medio a bajo, lo cual cobra particular relevancia si consideramos la ratio de niñas/niños por docente y el nivel de escolaridad de los agentes educativos, principalmente en las poblaciones con mayor vulnerabilidad. En Jalisco hay municipios con una ratio desde 5 niños/niñas por docente hasta de 84 niñas/niños por docente, valor muy superior al del promedio de la OECD que es de 12.7 niñas/niños por docente. Ello puede representar que entre mayor es el número de niños/niñas por docente la calidad de las interacciones se vea comprometida, es decir, se reduzca.

Si bien es cierto que la ratio disminuye sustancialmente, si consideramos a todo el personal en el CAI, se desconoce si el personal tiene la capacitación necesaria para la atención, dado que, de acuerdo a datos de la SEP, menos del 1% de los docentes cuenta con educación básica, así como de la normal superior; el 1.5% cuenta con licenciatura y el 98.2% se desconoce, ya que están en la categoría de “otros”. Asimismo, los datos de la SEJ muestran que del total de personal que labora en los CAI el 35.6% está en el rango de primaria incompleta hasta bachillerato incompleto; el 32.8% cuenta con bachillerato terminado, el 22.8% con licenciatura o más y el 8.8. otro.

La evaluación del BID, los valores de los indicadores, la escolaridad de los docentes y del personal, así como las condiciones de vulnerabilidad en la que las familias más desfavorecidas se encuentran son elementos que evidencian la importancia y la necesidad de poner una mayor atención en la calidad del servicio.

Asimismo, el BID ha identificado que existe fragmentación de la oferta pública de los servicios entre las distintas dependencias que atienden a los diferentes grupos de población, con distintas modalidades de atención. Ello implica una mayor coordinación entre las instituciones. Además, la alta fragmentación y heterogeneidad de los servicios, enfrenta el reto de garantizar su calidad con independencia de la modalidad o el municipio o localidad en la que se encuentre la niña o el niño.

Si bien es cierto que la educación inicial en modalidad no escolarizada va dirigida a las poblaciones en condiciones de mayor desventaja, más vulnerables y que tiene menos acceso a educación inicial escolarizada, se debe garantizar que la calidad sea la misma para todas las niñas y los niños, eso implica que es necesario contar con mecanismos que garanticen la homologación de la calidad en todos los servicios.



## Por lo antes señalado, se recomienda:

Implementar mecanismos de seguimiento, evaluación y mejora continua en los CAI públicos y privados, especialmente en aquellos que atienden a poblaciones vulnerables, para asegurar un nivel mínimo de calidad.

## Esto implica:

- a) Aplicar instrumentos para evaluar la calidad de la educación inicial y preescolar con el fin de contar con un programa de mejora.
- b) Garantizar la homologación de la calidad de los servicios educativos
- c) Capacitar a las y los agentes educativos con el fin de que cuenten con más y mejores herramientas y técnicas para mejorar su práctica educativa. De acuerdo al BID existen varias estrategias que pueden contribuir a mejorar la calidad de las interacciones entre agentes educativos y las niñas y los niños tales como:
  - *Refuerzo positivo*: el refuerzo positivo es una práctica basada en la investigación para apoyar el uso de comportamientos y habilidades apropiadas por parte de niñas y niños pequeños. La aplicación del refuerzo positivo es consistente con las recomendaciones de organizaciones dedicadas a la primera infancia y la educación especial para la primera infancia.<sup>111</sup>
  - *La reorientación de comportamientos problemáticos con estrategias de disciplina positiva*. La disciplina positiva es un conjunto de principios que se pueden aplicar en una amplia gama de situaciones, las cuales pueden guiar las interacciones. También pueden guiar la enseñanza de habilidades sociales, de comportamiento y aprendizaje. En muchas culturas, la palabra “disciplina” se equipará con control y castigo, pero no es el verdadero significado, ya que la disciplina efectiva es positiva y constructiva porque implica establecer metas para el aprendizaje y encontrar soluciones constructivas a situaciones desafiantes. La disciplina positiva contribuye a la enseñanza y la educación, construye la autoconfianza e infunde el gusto e interés por el aprendizaje.<sup>112</sup>
  - Incorporar *actividades lúdicas y pedagógicas* que respondan a los intereses y necesidades de desarrollo de las niñas y niños.
  - Emplear técnicas de *modelaje lingüístico*, ya que es eficaz para el desarrollo de habilidades de comunicación.<sup>113</sup>

<sup>111</sup> Hardy, J. K., & McLeod, R. H. (2020). Using Positive Reinforcement With Young Children. *Beyond Behavior*, 29(2), 95–107. <https://doi.org/10.1177/1074295620915724>

<sup>112</sup> Durrant, J. E. (2010). Positive discipline in everyday teaching: Guidelines for educators. Save the Children. Consultado en enero 2023 en <https://dylbw5db8047o.cloudfront.net/uploads/what-is-positive-discipline-in-everyday-teaching-2010.pdf>

<sup>113</sup> Solomon-Rice, P., & Soto, G. (2009). Language modeling as an efficacious early language intervention approach

→ Reducir el número de niñas y niños a cargo de cada agente educativo

- d) Fomentar la participación activa de la comunidad en la planificación y evaluación de los servicios de atención infantil lo que implica involucrar a padres, madres, tutores y otros miembros de la comunidad en la identificación de necesidades y en la planificación de los servicios de atención infantil.
- b) Crear mecanismos de participación y retroalimentación que permitan a la comunidad evaluar la calidad y pertinencia de los servicios ofrecidos.
- c) Establecer espacios de diálogo y colaboración con organizaciones de la sociedad civil y otros actores relevantes para mejorar la atención y el cuidado de la primera infancia.

## RECOMENDACIÓN

## 5

Uno de los principales problemas identificados en el diagnóstico de la ENAPI es la precariedad de los sistemas de información para la atención a la primera infancia. Si bien cada institución recolecta los datos que le competen es necesario contar con un sistema de información que los integre de manera estratégica; de tal forma que den elementos y pautas a seguir para la adecuada y pronta toma de decisiones por parte de las autoridades, así como por las y los diseñadores de políticas públicas. Esto permitiría que se actúe de manera preventiva y se optimicen los recursos. Contar con información de calidad permite diseñar e implementar estrategias diferenciadas con intervenciones focalizadas de acuerdo a las necesidades y condiciones concretas de niñas y niños, así como la puesta en marcha de programas y acciones más eficaces que mejoren la atención y la calidad de los servicios.



### En ese sentido, se recomienda:

**Crear un sistema de registro e información para dar seguimiento, monitoreo y evaluación de la política estatal de primera infancia.**

### Esto implica:

- Contar con un diagnóstico que considere información cualitativa y cuantitativa de los centros de atención infantil en el estado, considerando la revisión de las normas con el fin de identificar las necesidades de información.
- Vincular este sistema de registro e información con las acciones de las distintas dependencias cuyas acciones están destinadas a niñas y niños durante la primera infancia, lo cual implica su articulación con SIPINNA.
- Tener una línea base con indicadores e instrumentos que permitan ubicar el avance de las acciones, así como dar seguimiento, monitorear y evaluar la política estatal de la primera infancia.

## RECOMENDACIÓN

## 6

De acuerdo con la OECD, mejorar el acceso a una educación de calidad en la primera infancia es todavía un reto importante, sobre todo porque el acceso en las primeras etapas de vida es aún desigual.

En Jalisco el 48% de los municipios no cuentan con servicios de educación inicial. Asimismo, del total de municipios que cuentan con algún tipo de servicio, 41 (63%) municipios cuentan con el servicio de educación inicial en la modalidad no escolarizada; 14 municipios cuentan únicamente con la modalidad escolarizada y 10 municipios tienen ambas modalidades.

De los 14 municipios que cuentan con modalidad escolarizada, en ocho los servicios son de sostenimiento privado lo cual implica que solo quienes tienen más recursos están en posibilidades pagar y acceder al servicio, o las familias se ven forzadas a destinar parte de sus ingresos a pagar este servicio lo que puede significar una reducción significativa de sus recursos y no satisfacer otras necesidades también prioritaria.

Por otra parte, aunque el acceso a la educación en la primera infancia es un derecho de niñas y niños y se debe privilegiar, también es cierto que otros de



los beneficios que trae consigo la posibilidad de que accedan a la educación inicial y preescolar, así como a servicios de cuidado es que se reduce el tiempo que las mujeres dedican al trabajo de cuidados<sup>114</sup> y se favorece que más mujeres, sobre todo jefas de familia, ingresen a la esfera laboral lo cual contribuye a que las familias tengan un ingreso o lo incrementen, ya sea porque se suma el ingreso extra al ingreso principal del hogar o que sea este el ingreso principal. Cuando las familias en condiciones de pobreza tienen hijas o hijos pequeños tienen que decidir entre buscar o no obtener un ingreso, ya sea extra o no, tienen que considerar si es o no redituable hacerlo, ya que por un lado, si no cuentan con los servicios de educación inicial públicos escolarizados, tendrían que pagar el servicio de cuidado y atención a hijas e hijos y si el costo del servicio es mayor al ingreso que percibirían, se verían obligadas las familias a renunciar a este ingreso, precarizando aún más su situación.

En ese sentido, es fundamental ampliar la oferta de los centros de atención infantil, así como la de educación preescolar; porque, en primera instancia, la educación es un derecho humano consagrado en la constitución desde el nacimiento; segundo, porque existe una Estrategia Nacional de Educación en la Primera Infancia que se deriva de la Ley General de Educación, asimismo, porque también hay una Política Nacional de Educación Inicial y es fundamental la participación de los gobiernos estatales y alinear tanto al marco normativo como programático; tercero, el contexto nacional, de acuerdo a datos del Coneval,<sup>115</sup> cerca del 60 % de las mujeres económicamente activas no tienen acceso a seguridad social ni a prestaciones laborales, situación que se vuelve todavía más grave para quienes están en pobreza, ya que el porcentaje se incrementa a 95% (tanto para mujeres como para hombres); cuarto, el contexto estatal indica que Jalisco aún está lejos de garantizar este derecho y finalmente, porque ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios es un paso importante para reducir la desigualdad y la pobreza.

Recordemos que aumentar la calidad y el acceso a la educación y el cuidado de la primera infancia, en especial en regiones con poca cobertura para niñas y niños de entornos desfavorecidos es una forma más rentable de mejorar los resultados educativos.

<sup>114</sup> Banco de México. Consultado en enero 2023 en <https://www.banxico.org.mx/publications-and-press/banco-de-mexico-working-papers/%7B7D832060-28E6-FEB5-DB81-3F10617035C9%7D.pdf>

<sup>115</sup> Coneval. Consultado en enero 2023 en [https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/2020/Comunicado\\_05\\_DIA\\_INTERNACIONAL\\_DE\\_LA\\_MUJER.pdf](https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/2020/Comunicado_05_DIA_INTERNACIONAL_DE_LA_MUJER.pdf)



### En ese sentido, se recomienda:

Ampliar la oferta de Centros de Atención Infantil en las zonas de mayor crecimiento poblacional y vulnerabilidad.

### Implica:

- a) Realizar un mapeo de la oferta de servicios con el fin de evaluar las zonas prioritarias y conocer el estado actual.
- b) Diseñar estrategias diferenciadas para brindar servicios de educación a la primera infancia tomando en cuenta criterios demográficos, vulnerabilidad de población, así como rezago educativo.
- c) Incrementar la oferta de CAI en municipios en donde no cuentan con ningún tipo de servicio de educación inicial.
- d) Promover la creación de espacios de cuidado y atención infantil inclusivos y de calidad, lo que representa:**
  - i. Garantizar que los espacios de cuidado y atención infantil sean seguros, saludables y adaptados a las necesidades de niñas y niños de diferentes edades y con diferentes capacidades.
  - ii. Fomentar la inclusión de niñas y niños con discapacidad, de origen indígena, afrodescendiente, migrante o en situación de vulnerabilidad social en los servicios de atención infantil.
  - iii. Promover la calidad en la atención y el cuidado infantil, fomentando la implementación de prácticas pedagógicas y metodologías apropiadas para la primera infancia.

## RECOMENDACIÓN

## 7

Como se mencionó en el problema identificado en la recomendación 4, menos del 1% de los docentes cuenta con educación básica y con normal superior; el 1.5% cuenta con licenciatura y el 98.2% se desconoce, ya que están en la categoría de “otros”. De igual forma, los datos de la SEJ muestran que del total de personal que labora en los CAI el 35.6% está en el rango de primaria incompleta hasta bachillerato incompleto; el 32.8% cuenta con bachillerato terminado, el 22.8% con licenciatura o más y el 8.8. otro.

Aunado a lo anterior, el diagnóstico que sustenta la PNEI identifica la necesidad de avanzar en el desarrollo profesional de los agentes educativos que atienden a niños y niñas de cero a tres años. Asimismo, los resultados



de la investigación del BID indican que es imperioso desarrollar un sistema que garantice la calidad de las interacciones lo que implica que se incluyan procesos de formación y desarrollo profesional para los agentes educativos, combinando la práctica, así como vivencias que pueden llevarse a cabo a través de asesorías individuales o grupales e implementar estrategias de acompañamiento continuo. Además, el diagnóstico de DIF Jalisco señala, entre sus principales requerimientos, la necesidad de una mayor capacitación y profesionalización del personal que atiende a las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil.

### Tomando como base lo anterior, se recomienda:

**Desarrollar procesos de profesionalización y certificación para los docentes de educación inicial, preescolar y otros agentes educativos.**

### Implica:

- a) Promover la certificación de los agentes profesionalizados y no profesionalizados, en modalidad escolarizada y no escolarizada. Existen distintos Estandares de Competencia del Conocer que contribuyen a la profesionalización del personal que trabaja en servicios de educación inicial y preescolar tales como:
  - **Estándar de Competencia EC0334** “Preparación de alimentos para la población sujeta de asistencia social”.
  - **Estándar de Competencia EC0335** “Prestación de servicios de Educación Inicial”.
  - **Estándar de Competencia EC0435** “Prestación de servicios para la atención, Cuidado y Desarrollo Integral de las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil”.
  - **Estándar de Competencia EC0847** “Promoción de Servicios de Educación Inicial”.
  - **Estándar de Competencia EC0866** “Supervisión de centros de asistencia social/centros de atención para niñas, niños y adolescentes”.
  - **Estándar de Competencia EC0966** “Prestación de Servicios para el Desarrollo de las Niñas y los Niños a través de Actividades de Juego en Establecimientos de Asistencia Social”.
- b) Fortalecer las prácticas de aula principalmente para atender al alumnado en situación vulnerable o con condición de discapacidad.
- c) Fortalecer el aspecto académico en la EII para que se aplique adecuadamente la intervención en la atención de las niñas y los niños en la edad de 0-3 años.
- d) Capacitar a docentes en el modelo de EII.
- e) Generar materiales más sencillos que faciliten la práctica docente.

## RECOMENDACIÓN

## 8

El artículo 3 de la Constitución, señala que “La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia”.<sup>116</sup> Asimismo, el Artículo 38 de la Ley General de Educación menciona que “Las autoridades educativas fomentarán una cultura a favor de la educación inicial con base en programas, campañas, estrategias y acciones de difusión y orientación...”<sup>117</sup>

Por otra parte, la PNEI plantea en su diagnóstico que aún predomina la noción tradicional de cuidado, de corte asistencialista dentro de los servicios existentes para niñas y niños de cero a tres años, asimismo, identifica que las madres, padres y personas cuidadoras desconfían de los servicios de cuidado y de educación inicial.

**Tomando como base la Ley y el diagnóstico de la PNEI se considera necesario:**

**Diseñar y llevar a cabo campañas de sensibilización dirigidas a actores educativos, familias y sociedad en general, para enfatizar la importancia de la educación inicial.**

**Lo cual implica hacer hincapié:**

- a) La obligatoriedad de la educación inicial, ya que forma parte de la educación básica.
- b) Las niñas y los niños de 0 a 3 años tienen derechos, particularmente a recibir educación inicial.
- c) La importancia y los beneficios de la educación inicial.
- d) Los servicios que se ofertan en el municipio tales como: alimentación, salud preventiva, talleres comunitarios y asesorías en habilidades para el cuidado y desarrollo integral de niñas y niños.
- e) Los derechos, obligaciones y responsabilidades de madres, padres y tutores.
- f) Asimismo, garantizar la cobertura en todos los municipios del estado, a través de distintos medios, considerando los diferentes contextos, así como las condiciones culturales, socioeconómicas, género, étnicas y geográficos.

<sup>116</sup> Constitución Políticas de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3, promulgada el 5 de febrero de 1917. (p.5). Consultada junio 2022 en <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

<sup>117</sup> Ley General de Educación, Artículo 38 publicada en el DOF el 13 de julio 1993, (p.17) consultada en octubre 2022 en [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge\\_1993/Ley\\_General\\_de\\_Educacion\\_1993-Abro.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge_1993/Ley_General_de_Educacion_1993-Abro.pdf)



## RECOMENDACIÓN

## 9

La PNEI refieren en su diagnóstico que existe un bajo conocimiento y capacidad por parte de madres, padres, o personas cuidadoras para propiciar el aprendizaje y desarrollo desde los primeros meses de vida, especialmente cuando están en condiciones de vulnerabilidad. Asimismo, la problemática se relaciona con la recomendación ocho, es necesario concientizar a la sociedad sobre la importancia, no obstante debe también proveerse de herramientas para que las madres, los padres y las personas cuidadoras desde sus posibilidades y de forma sencilla apoyar en el desarrollo de sus hijas e hijos, ya que como se mencionó, el desarrollo de las niñas y los niños influyen elementos del entorno y de la experiencia, no influye solo la genética, sino que las condiciones del hogar y la interacción de la familia es un factor fundamental para generar las bases que les permitan desarrollarse durante su niñez, adolescencia, juventud y adultez.

### Tomando como base lo anterior, se recomienda:

**Generar estrategias de asesoría, apoyo y acompañamiento para madres, padres, cuidadores, docentes y familiares, con el objetivo de fortalecer las prácticas de crianza y los vínculos afectivos sólidos.**

### Lo cual implica:

- a) Generar la cartilla pedagógica de Educación Inicial para que la familia esté informada de la importancia de la educación inicial, los que necesitan saber para potenciar el desarrollo de niñas y niños.
- b) Diseñar material didáctico que oriente el manejo ágil de la información, tales como infografías, aplicaciones móviles, folletos, volantes, carteles, entre otros.
- c) Hacer uso de las herramientas tecnológicas como aplicaciones móviles, cursos en línea, redes sociales, (Facebook, Instagram, Tick Tok, Youtube, entre otros.
- d) Realizar reuniones y sesiones de asesoría y acompañamiento a madres, padres y personas cuidadoras.
- e) Hacer hincapié que la educación inicial no es un asunto exclusivo de las mujeres, sino un deber y derecho de los padres a saber cómo apoyar el desarrollo y cuidado de las hijas e hijos, por lo que también se sugiere que esta información esté disponible en espacios en donde laboran los padres de familia, no solo en centros de salud o donde suelen acudir mujeres.



Finalmente, se reconoce la importancia del Estado para garantizar una educación inicial y preescolar de calidad, para ello, estas recomendaciones pueden contribuir a mejorar la calidad y accesibilidad de los servicios de educación infantil en Jalisco, garantizando así mejores oportunidades para el desarrollo integral de niños y niñas en la región.

Asimismo, la situación actual de la atención infantil en materia de educación presenta importantes desafíos, entre ellos, la insuficiencia presupuestaria y la limitada accesibilidad de los servicios para niñas y niños con menos oportunidades. Por ello, se requiere una colaboración interinstitucional con la finalidad de eficientar los recursos y esfuerzos, asegurando la protección y bienestar de los niños y las niñas, así como el apoyo y fortalecimiento de las familias y cuidadores en el proceso de crianza, lo que puede contribuir con beneficios a largo plazo que serán significativos para el desarrollo integral de la sociedad.

## VI. Referencias

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica consultado en noviembre 2022 en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Acuerdo número 07/03/22 por el que se emite la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI). [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022#gsc.tab=0)
- AH-SEP Personal Sobresaliente Caja C-3 Expediente 12121 folios (Primera fuente), en Moreno y Kalbtk, Salvador (coord.). Diccionario Biográfico Magisterial, t. I, México, SEP, 1994, p. 38- 40. (Segunda fuente) consultado en noviembre (2022) en [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_c/cervantes\\_imaz.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/cervantes_imaz.htm)
- Bagot, R. C., van Hasselt, F. N., Champagne, D. L., Meaney, M. J., Krugers, H. J., y Joëls, M. (2009). Maternal care determines rapid effects of stress mediators on synaptic plasticity in adult rat hippocampal dentate gyrus. *Neurobiology of learning and memory*, 92(3), 292–300. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2009.03.004>
- Banco de México. Consultado en enero 2023 en <https://www.banxico.org.mx/publications-and-press/banco-de-mexico-working-papers/%7B7D832060-28E6-FEB5-DB81-3F10617035C9%7D.pdf>
- Bazant, M., y de Saldaña, M. B. (1993). Historia de la educación durante el porfiriato. El Colegio de México AC.
- Bernstein, B. E., Meissner, A., y Lander, E. S. (2007). The mammalian epigenome. *Cell*, 128(4), 669–681. <https://doi.org/10.1016/j.cell.2007.01.033>
- Blanco G. M. Y. (2005). *La educación inicial en el contexto de una ciudad internacional del conocimiento*, en [http://www.cendi.org/interiores/cd5toweb/conferencias/yblanco\\_ponencia.htm](http://www.cendi.org/interiores/cd5toweb/conferencias/yblanco_ponencia.htm), el 26 de marzo de 2007.
- Bolea, Murga, M. (2008). Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México. *Ethos Educativo*, 42, 25-60 <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/42-25.pdf>
- Bourgeois J. P. (1997). Synaptogenesis, heterochrony and epigenesis in the mammalian neocortex. *Acta paediatrica (Oslo, Norway : 1992). Supplement*, 422, 27–33. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.1997.tb18340.x>




- Bradley, R. H. y Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology* 53, 371–399.
- Brooks-Gunn, J. and Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *Future of Children* 7, 55–71.
- Cavoukian, R. (s.f.) en UNICEF, Desarrollo de la primera infancia. La primera infancia importa para cada niño. Acceso el 9 de marzo de 2023. <https://www.unicef.org/es/desarrollo-de-la-primera-infancia>
- Censo de Población y Vivienda 2020 | INEGI, n.d. Consultado el 27 de febrero de 2023. [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)
- Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science-Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*. <http://www.developingchild.harvard.edu>
- Collins, W. A., y Laursen, B. (Eds.). (1999). *Relationships as developmental contexts: The Minnesota symposia on child psychology*, 30. Psychology Press.
- Coneval. Consultado en enero 2023 en [https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/ComunicadosPrensa/Documents/2020/Comunicado\\_05\\_DIA\\_INTERNACIONAL\\_DE\\_LA\\_MUJER.pdf](https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/ComunicadosPrensa/Documents/2020/Comunicado_05_DIA_INTERNACIONAL_DE_LA_MUJER.pdf)
- Constitución Políticas de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3, promulgada el 5 de febrero de 1917. (p.5). Consultada junio 2022 en <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- COPSADII; *Programa Integral de Supervisión, Acompañamiento, Monitoreo y Evaluación del Funcionamiento de los Centros de Atención Infantil* publicado por COPSADII. Consultado en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/545718/PROISA-MEF.pdf>
- Curley, J. P., Davidson, S., Bateson, P., y Champagne, F. A. (2009). Social enrichment during postnatal development induces transgenerational effects on emotional and reproductive behavior in mice. *Frontiers in behavioral neuroscience*, (1 – 14).
- Dawson, G., y Fischer, K. (Eds.) (1994). *Human behavior and the developing brain*. New York: Guilford.
- Dawson, G., y Fischer, K. W. (Eds.). (1994). *Human behavior and the developing brain*. The Guilford Press.
- Durrant, J. E. (2010). *Positive discipline in everyday teaching: Guidelines for educators*. Save the Children. Consultado en enero 2023 en <https://dylbw5db8047o.cloudfront.net/uploads/what-is-positive-discipline-in-everyday-teaching-2010.pdf>

- 
- ENAPI (2020). Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia. Gobierno de México. (1-85) Consultada en agosto de 2022 en <https://www.gob.mx/sipinna/documentos/estrategia-nacional-de-atencion-a-la-primera-infancia-enapi>
- Galván L. L. E. y Zúñiga N. A. De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar. Consultado en enero 2023 en [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_25.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm)
- Galván L. L. E. (2016). *Derecho a la educación*. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación, Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México y Universidad Nacional Autónoma de México. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4450-derecho-a-la-educacion-coleccion-inehm>.
- García, J. L., Heckman, J. J., y Ziff, A. L. (2019). Early childhood education and crime. *Infant mental health journal*, 40(1), 141–151. <https://doi.org/10.1002/imhj.21759>
- Guterres, A. (4 agosto 2020). El impacto del COVID-19 en la educación podría desperdiciar un gran potencial humano y revertir décadas de progreso. Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2020/08/1478302>
- Hardy, J. K., & McLeod, R. H. (2020). Using Positive Reinforcement With Young Children. *Beyond Behavior*, 29(2), 95–107. <https://doi.org/10.1177/1074295620915724>
- Heckman, J. J. (2012). Invest in early childhood development: reduce deficits, strengthen the economy. Consultado en diciembre 2022 en <https://heckmanequation.org/resource/invest-in-early-childhood-development-reduce-deficits-strengthen-the-economy/>
- Heckman, J. J. (2015). Four big benefits of investing in early childhood development. The Heckman Equation. Consultado en enero 2023 en [https://heckmanequation.org/wp-content/uploads/2017/01/F\\_Heckman\\_FourBenefitsInvestingECDevelopment\\_022615.pdf](https://heckmanequation.org/wp-content/uploads/2017/01/F_Heckman_FourBenefitsInvestingECDevelopment_022615.pdf)
- Huttenlocher, P.R., y Dabholkar, A.S. (1997). Regional differences in synaptogenesis in human cerebral cortex. *The Journal of Comparative Neurology*, 387, 167-178.
- INEE (2010). *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*. Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. México. Consultado en: [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion\\_preescolar.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion_preescolar.pdf)
- INEE (2018). *La Educación Obligatoria en México*. Informe 2018. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México. Consultado en octubre de 2022 en [https://www.inee.edu.mx/medios/informe2018/04\\_informe/capitulo\\_020101.html](https://www.inee.edu.mx/medios/informe2018/04_informe/capitulo_020101.html)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)




- La Real Academia Española (RAE) define párvulo como pequeño o niño que está en el primer estadio de la enseñanza escolar. Consultado en enero 2023 en <https://dle.rae.es/párvulo>
- Levitt P. (2009). Cuadro conceptual elaborado por Pat Levitt en colaboración con Center on the Developing Child de Harvard University (2009) el cual fue citado en el documento *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science-Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*, elaborado por Center on the Developing Child at Harvard University (2016). Obtenido de <http://www.developingchild.harvard.edu>
- Ley Federal de Educación publicada en 1973 Consultado en enero de 2023 [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_29111973.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf)
- Ley General de Educación publicada en el DOF el 13 de julio 1993, consultada en octubre 2022 en [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge\\_1993/Ley\\_General\\_de\\_Educacion\\_1993-Abro.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge_1993/Ley_General_de_Educacion_1993-Abro.pdf)
- Ley General de Educación, Artículo 38 publicada en el DOF el 13 de julio 1993, (p.17) consultada en octubre 2022 en [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge\\_1993/Ley\\_General\\_de\\_Educacion\\_1993-Abro.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge_1993/Ley_General_de_Educacion_1993-Abro.pdf)
- Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil publicada en el DOF el 24 de octubre de 2011 en [http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley\\_general\\_prestacion\\_servicios\\_atencion\\_cuidado\\_desarrollo\\_integral\\_infantil.pdf](http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley_general_prestacion_servicios_atencion_cuidado_desarrollo_integral_infantil.pdf)
- Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, Capítulo VIII, artículo 41 consultada en noviembre 2022 [http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley\\_general\\_prestacion\\_servicios\\_atencion\\_cuidado\\_desarrollo\\_integral\\_infantil.pdf](http://dnias.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/ley_general_prestacion_servicios_atencion_cuidado_desarrollo_integral_infantil.pdf)
- Ley Orgánica de la Educación Pública Capítulo III, artículo 9°; Capítulo VII, artículo del 48° al 56° de la consultado en: [https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_23011942.pdf](https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_23011942.pdf)
- Liddiard, S. y Pérez, F.. (2019). *Historicidad de la educación inicial en México, un estudio documental*. Debates por la Historia, 7(1), 35-66.
- Melhuish, E.C., Phan, M.B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. y Taggart, B. (2008). Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. *Journal of Social Issues*, 64. 95-114. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x>
- Miklos,T. y Arroyo,M. (2008). Prospectiva y escenarios para el cambio social. Obtenido de: [Prospectiva y escenarios \(congreso.gob.pe\)](https://www.congreso.gob.pe/prospectiva-y-escenarios)

- 
- Moreno y Kalbtk, Salvador. (2001). El Porfiriato. Primera etapa (1876-1901) en Solana, F., Cardiel R.R. y Bolaños M. R. (2011). (Coord.), *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, FCE.. 2da. Edición, México.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2004). Young children develop in an environment of relationships. Working paper no. 1. Obtenido de <http://www.developingchild.net>.
- National Scientific Council on the Developing Child (2007). The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture: Working Paper #5. Consultado en noviembre de 2022. [https://harvardcenter.wpenginepowered.com/wp-content/uploads/2007/05/Timing\\_Quality\\_Early\\_Experiences-1.pdf](https://harvardcenter.wpenginepowered.com/wp-content/uploads/2007/05/Timing_Quality_Early_Experiences-1.pdf)
- Nelson, C.A. (2000). *The neurobiological bases of early intervention*. En Shonkoff.J y Meisels. S (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.
- Nelson, C.A., & Bloom, F. (1997). Child development and neuroscience. *Child Development*, 68, 970-987.
- NOM-009-SEGOB-2015, Medidas de previsión, prevención y mitigación de riesgos en centros de atención infantil en la modalidad pública, privada y mixta. Publicada en el DOF 5 de julio de 2018. Consultado en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5530208&fecha=05/07/2018&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5530208&fecha=05/07/2018&print=true)
- OCDE (2022); Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2022 • Informe español consultado en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-2022-indicadores-de-la-ocde-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/26339>
- OECD (2011). How's Life? Measuring Well-being. OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1787/9789264121164-en>
- OECD (2016). Fields of education, gender and the labour market. *Education Indicators in Focus*, 45, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1787/5jlpgh1ppm30-en>
- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*. PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/9789264267510-en>
- OECD (2017), México, Nota País. Panorama de la Educación: Indicadores de la OECD. Consultado en: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume III). Students' Well-Being*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

- OECD (2017). *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>.
- OECD (2018). Early Learning Matters. <https://www.oecd.org/education/school/Early-Learning-Matters-Project-Brochure.pdf>
- OECD (2018). How does access to early childhood education services affect the participation of women in the labour market? Education Indicators in Focus, 59, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1787/232211ca-en>
- OECD (2020). Educación y competencias, aumentar las competencias cognitivas y laborales de los adultos. OECD Better Policies Series. Consultado en noviembre 2022 en <https://www.oecd.org/policy-briefs/Policy-Brief-Mexico-Education-and-Skills-ES.pdf>
- OECD (2022), Panorama de la educación indicadores de la OECD, Informe español. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Organización Mundial para la Educación Preescolar-Omep (2017). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2); 1315-1321. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Consultado en enero 2023 en <https://www.redalyc.org/journal/773/77352074035/html/>
- Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2022 · Informe español consultado en: <https://sede.educacion.gob.es/publivera/panorama-de-la-educacion-2022-indicadores-de-la-ocde-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/26339>
- Para más información se puede consultar la página del Registro Nacional de Centros de Atención Infantil en <https://www.gob.mx/consejonacionalcai/acciones-y-programas/registro-nacional-de-centros-de-atencion-infantil-rencai>
- Para más información se puede consultar la página del Programa Expansión de la Educación Inicial (PEEI) consultada en enero 2023 en <https://educacionbasica.sep.gob.mx/programa-expansion-de-la-educacion-inicial-peeil/>
- Para más información se puede consultar la página del Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (COPSADII) en <https://www.gob.mx/consejonacionalcai>
- Proyecciones a mitad de año, CONAPO 2022, consultadas en febrero del 2023. [http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Datos\\_Abiertos/Proyecciones2018/pob\\_mit\\_proyecciones.csv](http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Datos_Abiertos/Proyecciones2018/pob_mit_proyecciones.csv)
- Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública. Consultado en enero de 2023 en <http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/r3.pdf>



- 
- Rubio-Codina, M., Parra, J., Jensen, D., y Aguilar, A. M. (2021). Una fotografía sobre la calidad de los centros de atención infantil y el estado del desarrollo infantil en México en niñas y niños menores de tres años: metodología y resultados. IADB: Inter-American Development Bank. Consultado en enero 2023 <https://policycommons.net/artifacts/2046307/una-fotografia-sobre-la-calidad-de-los-centros-de-atencion-infantil-y-el-estado-del-desarrollo-infantil-en-mexico-en-ninas-y-ninos-menores-de-tres-anos/2798672/>. CID: 20.500.12592/tr7wvz.
- SEP (2013) *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*. Secretaría de Educación pública. Obtenido de [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/mx\\_0102.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/mx_0102.pdf)
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial, Un Buen Comienzo*. Obtenido en junio de 2022 de [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/6518.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/6518.pdf)
- SEP- OEI. (2022). *Memoria de la Educación Inicial en México*. Secretaría de Educación Pública y Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. <https://oei.int/oficinas/mexico/publicaciones/memoria-de-la-educacion-inicial-en-mexico>
- SEP, 2022. Principales Cifras del Sistema de Educación Nacional, 2021 -2022. Consultado en: [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2021\\_2022\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2021_2022_bolsillo.pdf)
- Shonkoff, J.P., y Phillips, D. (Eds.) (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development. Washington, DC: National Academy Press.
- Sistema DIF Jalisco (2020); Diagnóstico Social del Programa Atención a la Primera Infancia y Acciones Formativas; Gobierno del estado de Jalisco.
- Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa | DGPPyEE, n.d. Acceso febrero, 2023. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- Solomon-Rice, P., & Soto, G. (2009). Language modeling as an efficacious early language intervention approach with young children demonstrating complex communication needs. *Perspectives on Augmentative and Alternative Communication*, 18(1), 21-27. <https://pubs.asha.org/doi/abs/10.1044/aac18.1.21>
- Sweatt, J.D. (2007). An atomic switch for memory. *Cell*, 129(1), 23-24.
- Sweatt, J.D. (2009). Experience-dependent epigenetic modifications in the central nervous system. *Biological Psychiatry*, 65(3), 191-197.
- Szyf M. (2009). Early life, the epigenome and human health. *Acta paediatrica*, 98(7), 1082-1084. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2009.01382.x>

- Szyf M. (2009). The early life environment and the epigenome. *Biochimica et biophysica acta*, 1790(9), 878–885. <https://doi.org/10.1016/j.bbagen.2009.01.009>
- UNESCO (2022). Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia. Consultado en diciembre de 2022 en <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-es-importante-la-atencion-y-educacion-de-la-primer-infancia?>
- UNICEF (s.f.) Educación de la primera infancia (preescolar) Para cada niña y niño, aprendiza-je desde el comienzo de la vida. Consultado el 02 de marzo de 2023 en: [Educación de la primera infancia \(preescolar\) | UNICEF](#)
- UNICEF (2019) Políticas Públicas de Primera Infancia. UN CAMINO PRIORITARIO. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Primera edición. <https://www.unicef.org/argentina/media/7336/file/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20de%20Primera%20Infancia:%20un%20camino%20prioritario.pdf>



