



IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH

ISSN: 2007-4336

ISSN: 2448-8550

revista@rediech.org

Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.

México

Zurita-Aguilar, Kathia Anahí; López-Hernández, Olga Nacori  
La igualdad de género en los libros de texto gratuitos de primer grado de la Nueva Escuela Mexicana  
IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 16, e2479, 2025, Enero-Diciembre  
Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.  
Chihuahua, México

DOI: [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v16i0.2479](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2479)

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521681814079>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

# La igualdad de género en los libros de texto gratuitos de primer grado de la Nueva Escuela Mexicana

*Gender equality in first-grade textbooks of the New Mexican School*

Kathia Anahí Zurita-Aguilar • Olga Nacori López-Hernández

## RESUMEN

La igualdad de género es uno de los ejes articuladores que incorpora la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en la educación básica con el fin de construir ciudadanas y ciudadanos libres de estereotipos y prejuicios que perpetúen las desigualdades y la discriminación, es decir, es un elemento consustancial de una sociedad justa. El objetivo de este artículo es analizar la incorporación de la igualdad de género en los contenidos de los libros de primer grado de la NEM a través de un diseño de investigación de corte cualitativo. A partir de un análisis de contenido se observa la igualdad de género considerando como dimensiones a la representación de género, la promoción de la igualdad y el lenguaje inclusivo y no sexista. Se concluye que, aunque se incluyen actividades concretas en las que se reflexiona sobre los estereotipos y roles de género, así como se promueve la igualdad entre mujeres y hombres a través de diversas acciones, el avance en la incorporación de la igualdad de género en los libros de texto gratuito de primer grado es parcial.

*Palabras clave:* perspectiva de género, política educativa, libros de texto gratuito, Nueva Escuela Mexicana.

## ABSTRACT

Gender equality is one of the key themes that the New Mexican School (Nueva Escuela Mexicana, NEM) incorporates in basic education in order to build citizens free of stereotypes and prejudices that perpetuate inequalities and discrimination; in other words, it is an inherent element of a just society. The objective of this article is to analyze in the contents of the first-grade textbooks of the NEM through a qualitative research design. Based on a content analysis, gender equality is observed considering gender representation, the promotion of equality, and inclusive and non-sexist language as dimensions. It is concluded that, although specific activities are included where gender stereotypes and roles are reflected upon, as well as equality between women and men is promoted through various actions, progress in the incorporation of gender equality in free first grade textbooks is partial.

*Keywords:* gender perspective, educational policy, free textbooks, New Mexican School.

## INTRODUCCIÓN

La lucha por la igualdad de género y la erradicación de las desigualdades entre hombres y mujeres ha sido un tema central en el discurso global sobre derechos humanos. Estas desigualdades, evidentes en todas las actividades humanas, limitan las oportunidades y condiciones que hombres y mujeres tienen para ejercer plenamente sus derechos (Instituto Interamericano de Derechos Humanos [IIDH], 2008). Para atender el acceso y control desigual sobre los recursos y beneficios sociales, se identificó y cuestionó la persistencia de la desigualdad de género, reconociéndose como un problema fundamental. En este sentido, se señaló al Estado como ente principal, y es que cobra un papel paradójico pero central en este proceso, pues por un lado perpetúa estas desigualdades a través de políticas públicas de género supuestamente neutrales y por el otro intenta activamente contrarrestarlas mediante la perspectiva de género en los planes, programas, proyectos y leyes que impulsa (Martínez, 2019; López y Maier, 2014).

La Conferencia de Beijing en 1995 marcó un antes y un después en la lucha contra la discriminación por condición de género, al identificar áreas críticas como pobreza, salud y educación y subrayar la necesidad de integrar la perspectiva de género en todas las esferas de la política pública (López y Maier, 2014). La transversalización de la perspectiva de género surge como una estrategia clave, promoviendo la igualdad de oportunidades tanto *de iure* como *de facto*, mediante el reconocimiento y consideración integral de las diferencias entre mujeres y hombres en todas las fases de políticas públicas (Tarrés, 2014).

Por ello se considera a la educación un área clave para atajar las desigualdades entre hombres y mujeres, tanto como política pública como en la práctica educativa cotidiana. La escuela, en colaboración con la familia, juega un papel crucial en la formación de roles de género y la perpetuación de estereotipos, influyendo significativamente en el desarrollo personal hacia modelos sociales de género (Rosa, 2009). Para asegurar la

**Kathia Anahí Zurita-Aguilar.** Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Es Doctora en Psicología por la Universidad de Guadalajara, Maestra en Investigación Educativa, Licenciada en Psicología y en Educación Primaria y posee una especialización universitaria en terapias contextuales. Cuenta con reconocimiento del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores en la categoría de candidata. Actualmente se desempeña como coordinadora de la Maestría en Psicología Clínica y de la Salud en la Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano. Es integrante académica del Centro de Investigación en Riesgos y Calidad de Vida (CUSur, Universidad de Guadalajara). Correo electrónico: kazurita@uat.edu.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-0605-9762>.

**Olga Nacori López-Hernández** (autora de correspondencia). Profesora-Investigadora en El Colegio de Tamaulipas. Es Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Regionales por el Colegio de la Frontera Norte y Maestra en Ciencias Sociales por la FLACSO-México. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel 1, a la Red de Estudios de la Mujer en la Política y a la Red Internacional de Investigadores en Ciencias Sociales y Humanidades “Huika-Mexihco”. Le interesan los temas relacionados con la violencia, el género y los derechos humanos. Correo electrónico: nacori.lopez@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0001-6173-2860>.

promoción efectiva de la igualdad de género a través de la educación se convierte en imperativo que no se encuentren sesgos de género en los planes, programas, proyectos, así como en los materiales de educación, incluidos los libros de texto, que promuevan la discriminación entre mujeres y hombres. Se debe recordar que la autopercepción de las y los estudiantes se configura y reconfigura por lo experimentado en la escuela, y esta reconfiguración constante es proyectada en el papel que juegan las personas en situación de infancia y adolescencia en la sociedad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2021). Para facilitar una enseñanza con perspectiva de género efectiva estos materiales deben ser revisados cuidadosamente y diseñados para evitar la perpetuación de estereotipos y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso.

En México desde la reforma educativa del año 2011 se han realizado esfuerzos institucionales importantes para integrar la perspectiva de género como un tema transversal en los planes y programas de estudio de la educación básica (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022). Empero, análisis previos de los materiales didácticos, que ponen atención en el contenido o en las imágenes, han revelado deficiencias en la representación del género en los libros de texto gratuitos –LTG– y con ello la producción y la reproducción de las desigualdades entre mujeres y hombres (Díaz, 2023; Palencia y González, 2015; Vásquez, 2017).

En el sexenio 2018-2024 se implementó la Nueva Escuela Mexicana –NEM–, un proyecto educativo impulsado por la SEP que promueve un aprendizaje inclusivo y equitativo, poniendo énfasis en el respeto a la dignidad y a los derechos humanos (Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], 2023). La NEM integra la igualdad de género como eje articulador en sus planes y programas. De esta manera, la SEP a través de la Dirección General de Materiales Educativos diseñó una nueva generación de libros alineados con los principios de esta iniciativa que pretende fomentar la equidad y la inclusión a través de contenidos y metodologías que promueven la igualdad de género (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [Mejoredu], 2023). Dicho de otra manera, se pretende que la NEM a través de sus planes, programas y la acción educativa en el aula impulse la igualdad de género con el fin último de lograr la justicia social. Si bien pudiera considerarse que son los planes y programas la primera fuente de análisis, los libros de texto gratuitos son las herramientas a través de las cuales se puede observar la intención de transversalizar la perspectiva de género, ya que materializan la reforma educativa.

Por tanto, este artículo tiene como objetivo analizar la incorporación de la igualdad de género en los contenidos identificados con este eje articulador en los libros de primer grado de la NEM. Para lograr tal objetivo se analizaron 36 actividades dentro de los libros de texto gratuitos, las cuales fueron examinadas según establecemos en los apartados subsecuentes.

## MARCO DE ANÁLISIS

En la literatura académica se pueden encontrar múltiples análisis sobre los libros de texto gratuitos, tanto en México como en otros países de Latinoamérica, que abordan los contenidos de estos desde perspectivas históricas, políticas y sociológicas, así como la presentación de contenidos desde abordajes de las ciencias aplicadas (Ávila, 2019; Corona y Le Mûr, 2017; Quiroz y Rodríguez, 2015; Peralta, 2023).

No es distinto en los análisis sobre la igualdad de género en los libros de texto gratuitos. Por ejemplo, en el análisis de las imágenes de los libros pertenecientes al sexenio 2000-2006, de las materias de Formación cívica y ética y Biología, se concluye que la concepción del cuerpo femenino está representada únicamente como reproductor y hay una carga culpabilizadora de las adolescentes que se embarazan; por lo que consideran que las tensiones sobre la educación sexual en lo público se ven reflejadas en los materiales didácticos, cuyas imágenes distan de los discutidos en el contenido. Palencia y González (2015) consideran que, en todo caso, la plataforma política de quienes gobiernan se observa en el diseño de los libros de texto gratuitos, a pesar de que fue en el sexenio presidido por Vicente Fox cuando se implementaron las primeras políticas de transversalización de la perspectiva de género.

Un estudio de los estereotipos de género en los libros de primero y segundo grados de educación primaria del plan de estudios del 2011 reveló una mayor presencia y protagonismo de personajes masculinos, así como el uso predominante del lenguaje masculino genérico. Vásquez (2017) concluye que esta tendencia perpetúa estereotipos de género y roles tradicionales, limitando la efectividad de las políticas educativas en la promoción de la igualdad de género.

Asimismo, una investigación enfocada en la representación de cuerpos humanos en libros de segundo grado del ciclo escolar 2016-2017 (Díaz, 2023), a partir de la perspectiva de interseccionalidad, encontró una predominancia de figuras masculinas sobre femeninas. Este análisis destacó además que predominaban imágenes de familias heterosexuales con roles reproductivos tradicionales, integradas por padre, madre e hijos, y mostraban las relaciones afectivas exclusivamente entre parejas heterosexuales. Sin embargo, abona a la discusión al resaltar las diferencias no solo en términos de género sino también de edad, raza y de condición de discapacidad. Por ejemplo, la investigación señala la sobrerrepresentación de cuerpos jóvenes, blancos y sin diversidad funcional, sobre mujeres de la tercera edad, con diversidad funcional y morenas o negras y con una subrepresentación de mujeres indígenas. Por último, evidencia una tendencia a representar a las mujeres en contextos de cuidado, crianza, tareas domésticas y en la expresión de emociones. Díaz (2023) concluye que los materiales escolares están en deuda con las mujeres en general, pero sobre todo con mujeres mayores, afrodescendientes, indígenas y con diversidad funcional.

Las investigaciones que abordan cómo se ha incluido la igualdad de género en los libros de texto gratuitos coinciden en dos cuestiones. Por un lado, en términos analíticos, en la pertinencia de analizar los contenidos escolares presentados en los LTG sobre la igualdad entre mujeres y hombres desde la categoría de género y la perspectiva de la interseccionalidad, y por el otro, en que a pesar de la implementación de la transversalización de la perspectiva de género en las políticas públicas para lograr la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, en este caso en la educación, y de las múltiples reformas educativas, los contenidos siguen perpetuando los estereotipos y los roles de género cuya consecuencia principal es la profundización de la desigualdad. Además los contenidos analizados obvian condiciones interseccionales al género como la clase, la etnia, la raza, la orientación sexual y la condición de discapacidad.

El género es la construcción colectiva sobre el *deber ser* de hombres y mujeres. Es decir, el género refiere a la diferencia atribuida a cada sexo, pero esta diferencia es de carácter meramente social (Scott, 1996). Las normas y expectativas, entonces, se materializan en los roles y los estereotipos de género que configuran el ser y el quehacer sobre “lo femenino” y “lo masculino” (Torres y Saldívar, 2023). Sin embargo, es necesario hacer una desagregación entre “el ser” y “el quehacer” que articulan en conjunto al género.

Cuando hablamos del *ser* nos referimos a los estereotipos de género, esto es, a lo que socialmente se espera como deseable en términos de características simbólicas, ya sean físicas o de personalidad (Castillo-Mayén y Montes-Berges, 2014). Por ejemplo, docilidad atribuida a niñas contra rudeza atribuida a niños; color rosa ligado a niñas y color azul relacionado con niños; timidez (niñas) versus extroversión (niños); cabello largo contra cabello corto; maquillaje o no maquillaje; falda para niñas y pantalones para niños. Dicho de otro modo, son las atribuciones binarias de correspondencia entre el sexo y el género (Bodenhofer, 2019).

En cambio, los roles de género, o el *quehacer*, refieren a las actividades que la sociedad espera que realicen hombres y mujeres a partir de una supuesta diferencia natural (Aguilar et al., 2013). Esta diferencia se construye partiendo de la distinción entre el espacio público, destinado tradicionalmente a los hombres, y el espacio privado, destinado a las mujeres. De esta manera, se espera que las mujeres se encarguen del trabajo reproductivo, de cuidados, del sostenimiento de la vida; mientras que los hombres sean quienes se encarguen del trabajo productivo (Amador et al., 2019). Sin embargo, es imperativo resaltar que el género es performativo y no estático y que, por lo tanto, ni los roles ni los estereotipos se mantienen fijos; antes bien estos son situaciones: responden a su tiempo y espacio (Castillo-Mayén y Montes-Berges, 2014).

El género también se relaciona con la orientación sexual. Si el estereotipo tradicional del ser hombre implica ser estereotípicamente masculino (vestir pantalones,

usar cabello corto, tener barba, no mostrarse frágil) y el rol de género esperado es ser proveedor y padre de familia, se esperará también una orientación sexual normativa: la heterosexualidad. Y con ello se agrega un elemento interseccional al análisis.

La orientación sexual se entiende como la atracción erótica-afectiva de carácter duradero de una persona hacia otra u otras, y que va en un continuo de heterosexualidad a homosexualidad o varios tipos de bisexualidad (American Psychological Association [APA], 2013). En este sentido, existe una relación indisoluble entre los estereotipos, los roles de género y la orientación sexual, por lo que socialmente se espera una congruencia entre estos. Aunque, ciertamente, cada vez es más flexible esta aparente necesidad de congruencia, cierto es también que existen aún casos de discriminación que limitan el desarrollo de las personas en todas las esferas de la vida.

La igualdad de género, por tanto, no solo implica un acceso equitativo a derechos y oportunidades sin discriminación por género, sino también un reconocimiento de la diversidad dentro de este (Nanni, 2023). Esta comprensión amplía la percepción de género más allá de los roles y estereotipos binarios, permitiendo el reconocimiento y la valoración de la complejidad y riqueza de las experiencias humanas.

Asimismo a través del lenguaje las prácticas de discriminación se perpetúan. Se debe recordar que no existen prácticas sociales inocuas ni neutrales, sino que estas tienen por objetivo normalizar ciertas prácticas. En este sentido, el lenguaje no solo es una cuestión de gramática sino que es el reflejo de una estructura que pretende perpetuarse. En el caso que nos ocupa, esta estructura es denominada patriarcado (Vera, 2022). Por tanto, ampliar las formas de dirigirse a *otras* y no solo a *otros* neutrales posibilita reconocer la existencia de las primeras, así como dar cuenta de las asimetrías en el reconocimiento y acceso del nombramiento de ellas mismas, bajo la lógica de que lo que no se nombra no existe (Niklison, 2020).

La diferencia naturalizada entre hombres y mujeres, que se materializa en los estereotipos y los roles de género y se profundiza por condiciones interseccionales como la orientación sexual, la raza, la etnia, la edad o la discapacidad, ha generado el acceso desigual a diversos derechos como la educación, el ingreso al trabajo y la salud, por mencionar algunas. De ahí la importancia de transversalizar dentro de los procesos educativos la perspectiva de género que, en el caso que nos ocupa, se observa a través de actividades específicas en los libros de texto gratuitos.

## MÉTODO

### Fuentes y selección de datos

Se seleccionaron los cinco libros de texto gratuitos de primer grado de educación primaria para el estudiante proporcionados por la NEM para el ciclo escolar 2023-2024: *Múltiples lenguajes*, *Nuestros saberes*, *Proyectos de aula*, *Proyectos escolares* y *Proyectos comunitarios*.

La selección de este grado se justifica porque en este grado escolar los niños y niñas ingresan con seis años cumplidos (SEP, 2019), situándose en un momento crucial del desarrollo cognitivo y emocional. Esta etapa es fundamental para la formación de cogniciones de género, que comienzan a consolidarse y a influir en la percepción de sí mismos y del mundo que les rodea (Rojas, 2019).

### Procedimientos de recolección e identificación de datos

Se identificaron y examinaron específicamente los contenidos relacionados con el eje articulador de igualdad de género en los cuatro campos formativos.

La Tabla 1 muestra la distribución de los contenidos identificados con el eje articulador de igualdad de género en los libros de texto gratuitos de primer grado.

**Tabla 1**

*Distribución de contenidos de igualdad de género en los libros de texto gratuitos de primer grado por campo formativo*

Libro de texto para el estudiante	Campos formativos			
	Lenguajes	Saberes y pensamiento científico	De lo humano a lo comunitario	Ética, naturaleza y sociedad
<i>Proyectos de aula</i>	0	0	0	5
<i>Proyectos escolares</i>	1	0	2	4
<i>Proyectos comunitarios</i>	3	0	2	4
<i>Nuestros saberes</i>	0	0	1	1
<i>Múltiples lenguajes</i>	2	3	1	4

*Nota:* El libro de *Múltiples lenguajes* presenta un total de cinco contenidos relacionados con el eje articulador de igualdad de género, algunos de ellos abarcan hasta tres campos formativos.

*Fuente:* Elaboración propia.

### Estrategia de análisis de datos

La estrategia de análisis de datos se basó en un enfoque de análisis de contenido aplicado a los libros de texto gratuitos de primer grado de la NEM, abarcando tanto el texto principal como las actividades propuestas.

El análisis implicó el desarrollo de categorías teóricas *a priori* (Kuckartz y Rädiker, 2023) para examinar cómo los contenidos de los libros contribuyen a eliminar barreras de género y promover una participación más equitativa (Mejoredu, 2023). Las categorías específicas empleadas se detallan en la Tabla 2.

**Tabla 2***Categorización temática para analizar la inclusión de la igualdad de género en los libros de texto gratuitos de primer grado de la NEM*

Dimensiones	Categorías	Observables
Representación de género	Estereotipos de género	Representación del “deber ser” atribuido a hombres y mujeres solo por ser hombres/mujeres (vestido, aspecto físico, colores atribuidos socialmente a uno u otro sexo)
	Roles de género	Representación del quehacer naturalizado a mujeres y hombres solo por ser hombres/mujeres, especialmente actividades que se atribuyen “propias de mujeres” ligadas al espacio privado versus actividades “propias de hombres” ligadas al espacio público
	Actividades desafiantes al género	Actividades que desafían los estereotipos o roles tradicionales de género
Interseccionalidad	Orientación sexual no normativa	Inclusión de contenidos (actividades, personajes, sujetos, situaciones) que incluyan orientaciones sexuales no normativas
	Representación de identidad género	Inclusión de personajes y situaciones que reflejen la diversidad y las experiencias de diferentes identidades de género
Promoción de la igualdad entre niñas y niños	Igualdad de oportunidades	Acciones, situaciones, actividades, procesos, instrucciones que promueven la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en las narrativas y ejemplos presentados en los libros
	Equidad en las tareas	Acciones, situaciones, actividades, procesos, instrucciones donde se distribuyan las tareas de manera equitativa entre mujeres y hombres
Lenguaje inclusivo y no sexista	Uso de recursos gramaticales sensibles al género	Uso de recursos gramaticales que promuevan un lenguaje inclusivo y no sexista en el texto como el desdoblamiento, sustantivos comunes o términos colectivos, pronombres y opciones gramaticales sin género, paráfrasis y sinónimos, así como el uso de la palabra “persona”, diagonales y paréntesis para garantizar que el lenguaje empleado en los textos sea inclusivo y no perpetúe estereotipos de género (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022)

*Fuente:* Elaboración propia.

## RESULTADOS

### Representación del género

Los libros de texto gratuitos de la NEM de la fase 3, específicamente el libro de *Proyectos de aula*, se destaca por una inclusión mayoritaria de personajes femeninos en roles centrales en todos los contenidos ligados a este eje. Estos abordan temas que van desde el autoconocimiento y el respeto a la diversidad hasta la promoción de la justicia, la protección ambiental y el fomento de la participación ciudadana. Al situar a las mujeres en roles protagónicos dentro de estos temas se fomenta que las y los estudiantes reconozcan y valoren la contribución y participación activa de las mujeres en diversas esferas de conocimiento y acción.

Los libros de la NEM procuran presentar los contenidos desde una perspectiva aparentemente neutral, centrada en la individualidad, que evita las distinciones basadas en género. Por ejemplo, en *Proyectos de aula* se pone especial énfasis en la singularidad

y la identidad personal, se evitan distinciones basadas en los estereotipos atribuidos a niñas y niños, lo que refleja una intención de superar las normas de género tradicionales y promover una visión inclusiva. Los temas abordados varían desde la importancia de reconocer los límites personales y proteger el cuerpo (en “Mi cuerpo dentro de una burbuja”, p. 100) hasta la gestión del comportamiento en el aula (en “El reglamento del aula y su importancia”, p. 132), donde la acción del personaje de una estudiante, Lucía, al jugar con una pelota de fútbol podría interpretarse como un cuestionamiento sutil a las expectativas de género.

Por su parte, en el libro de *Proyectos escolares*, el texto “Transformar conflictos en bien de nuestra comunidad escolar” (p. 126) narra cómo Alejandra, al expresar su deseo de unirse a un juego de fútbol, enfrenta la resistencia de Mario, quien argumenta que “este deporte no es para niñas” (p. 129). Esta escena refleja un estereotipo común que limita ciertos deportes como el fútbol a los niños, perpetuando la creencia errónea de que algunas actividades son inapropiadas para las niñas debido a diferencias supuestas en capacidades o intereses. Sin embargo, la intervención de la maestra desafía esta noción al explicar que “las personas tienen distintos gustos e intereses y estos no dependen de si son hombres o mujeres, niños o niñas” (p. 129). Este contenido se utiliza como una oportunidad de aprendizaje para enfatizar la igualdad entre niñas y niños, y la resolución de conflictos a través del diálogo.

El libro de *Múltiples lenguajes* incluye cuentos que ofrecen perspectivas innovadoras sobre la representación de género. “El lunes conocí a Emi” (p. 158) rompe con las convenciones al revelar sorpresivamente los nombres completos de los personajes, Emilio y Emilia, y desafía las nociones tradicionales asociadas con actividades, deportes o colores. Igualmente “La escuela de las figuras geométricas” (p. 122) utiliza personajes no humanos, como un círculo, para evitar asignaciones de género, lo que promueve un mensaje de inclusión. Además, “Familias extraordinarias” (p. 150) desafía el estereotipo que vincula la identidad de la mujer exclusivamente a la maternidad al incorporar a la “Familia sin hijos o hijas” (p. 151) como una opción familiar válida; el texto también presenta la decisión consciente de no tener descendientes como una opción legítima de vida familiar, al describir esta estructura como aquella en la que “Los miembros de la familia toman la decisión de no tener descendientes” (p. 151).

*Nuestros saberes* incluye un segmento explícito sobre “Roles y estereotipos de género” (p. 220), que discute la persistencia de estos estereotipos y la capacidad de la sociedad para cambiar estas normas. El texto aclara que

A pesar de que entre hombres y mujeres hay diferencias físicas y biológicas evidentes, en sus acciones, formas de pensar, actuar, trabajar, etcétera, no existe nada que demuestre que unos u otros no puedan ser o hacer determinadas actividades, pensar de una forma, comportarse de cierta manera. Ser capaces o no de hacer ciertas actividades no tiene relación con el género; por ejemplo, el uso de la fuerza física no es condición específica o sólo atributo del sexo masculino, así como tampoco la creatividad se desarrolla específicamente en las mujeres. La realidad es que tanto

a las niñas como a los niños les gusta jugar, divertirse, reír, correr y saltar. Las niñas y los niños pueden aprender, ayudar en su casa y lograr todos los sueños y metas que se propongan [p. 221].

Sin embargo, se identificaron algunas inconsistencias respecto a los estereotipos y roles de género, especialmente en *Proyectos comunitarios*. “¡Bailamos palabras musicalizadas!” (p. 54) invita a los y las estudiantes a reflexionar sobre cómo las letras de algunas canciones populares pueden perpetuar estereotipos dañinos hacia las mujeres, mostrando la influencia de los medios y la cultura popular en las percepciones de género. No obstante, este mismo libro también presenta contenidos en donde se asignan roles y estereotipos de género, como en “Así festejan las familias de mi comunidad” (p. 22), donde las mujeres están a cargo del “diseño de las invitaciones” (p. 26), y en “Los beneficios de las plantas” (p. 120), donde las abuelas son las responsables de curar con plantas, lo que refuerza la imagen tradicional de las mujeres en roles de cuidado y curación, en contraste con la representación de los hombres en la ciencia médica.

### **Interseccionalidad**

Respecto a la orientación sexual no normativa, los textos de *Proyectos de aula*, *Proyectos escolares*, *Proyectos comunitarios* y *Nuestros saberes* no tratan de forma explícita la diversidad de orientaciones sexuales; sin embargo, la promoción de valores como el respeto, la empatía y la inclusión, en estos contenidos contribuye a crear un entorno educativo que promueve la aceptación y el entendimiento de todas las orientaciones sexuales e identidades de género entre estudiantes.

Por otra parte, en el libro de *Múltiples lenguajes* el texto “Familias extraordinarias” (p. 150) reconoce explícitamente la diversidad de orientación sexual al mencionar específicamente a las familias homoparentales o lesbomaternales como un tipo de familia y las describe como aquellas que se caracterizan “por tener a dos padres o madres homosexuales” (p. 151). Esta inclusión no solo valida la existencia y la importancia de las familias formadas por parejas del mismo sexo, sino que también contribuye significativamente a educar sobre la diversidad familiar y promover la aceptación y el respeto hacia todas las formas de relación afectiva y configuraciones familiares.

### **Promoción de la igualdad entre niñas y niños**

Los contenidos de los libros de la NEM promueven mayormente la igualdad de oportunidades entre niñas y niños a través de una variedad de estrategias y contenido. Por ejemplo, en *Proyectos de aula* se enfatiza el acceso equitativo a servicios estatales fundamentales como la educación y la salud. El contenido “Soy único y tú también” (p. 88) promueve el diálogo mediante la pregunta “¿Por qué es necesario que las personas tengan un acta de nacimiento?” (p. 88), y afirma que “El acta de

nacimiento es un documento de identidad que te da acceso a los diferentes servicios que brinda el Estado” (p. 88), señalando así la importancia de este documento sin hacer distinciones de género.

En *Proyectos escolares*, el texto “Jugamos y nos cuidamos” (p. 147) invita a las y los estudiantes a participar en actividades físicas y a adoptar hábitos alimenticios saludables, enfocándose en las capacidades individuales más allá del género, y destaca que “tanto niñas como niños tienen las mismas capacidades y cualidades para cualquier tarea que se propongan realizar” (p. 150). De hecho, a lo largo de la lección proponen procesos de reflexión colectiva sobre la importancia de que tanto niñas como niños accedan a diversos derechos, como el esparcimiento y la salud. Estos procesos de reflexión colectiva también se abordan en el estudio de las emociones en “¡Una escuela llena de emociones!” (p. 156), donde se subraya que las niñas y los niños puedan mostrar sus emociones sin distinción, lo cual se ejemplifica en preguntas como “¿Las niñas y los niños tienen derecho a mostrar su enojo de la misma forma?, ¿por qué?, ¿y las demás emociones?” (p. 157).

En *Proyectos comunitarios* el contenido “Hagámoslo entre todas y todos” (p. 44) incorpora dos elementos: el reciclaje de basura y la expresión de sentimientos y emociones a través del arte. El texto explícitamente conecta la expresión artística y la gestión ambiental con la participación comunitaria equitativa, subrayando que “la participación equitativa de hombres y mujeres en la solución de los problemas de tu comunidad es necesaria para lograr mejores espacios” (p. 44). Esta afirmación resalta la importancia de una participación igualitaria en actividades que benefician el entorno común, promoviendo así la igualdad de género para el desarrollo comunitario sostenible. Además, la pregunta planteada en el material, “¿En qué tipo de actividades de su comunidad es notable la participación equitativa e igualitaria de hombres y mujeres?” (p. 45), no solo invita a las y los estudiantes a observar y cuestionar las dinámicas de género en su entorno, sino que también promueve un pensamiento crítico sobre cómo pueden contribuir a un cambio positivo hacia la igualdad de género en sus propias comunidades.

Ahora bien, es necesario resaltar la centralidad de los contenidos de “Roles y estereotipos de género” (*Nuestros saberes*, p. 220), y es que el texto enfatiza la importancia de la igualdad de oportunidades, se argumenta que las diferencias físicas y biológicas entre hombres y mujeres no justifican diferencias en sus capacidades para realizar actividades, pensar, o comportarse de ciertas maneras. Asimismo, a lo largo de la lección se invita a las y los niños a la reflexión para comprender que no existen actividades específicas exclusivas de hombres y mujeres, con ello se desafían las construcciones estereotipadas del género y se promueve el reparto equitativo de tareas entre todos y todas.

### Lenguaje inclusivo no sexista

En el análisis de los contenidos de la NEM sobre el uso de lenguaje inclusivo y no sexista se observan esfuerzos iniciales hacia la igualdad de género y la erradicación de estereotipos; sin embargo, estas acciones aún están en etapas tempranas de desarrollo y aplicación. La evaluación revela tanto aciertos como áreas que requieren atención para alinear el lenguaje con los principios de la igualdad sustantiva.

En los libros de la NEM hay intentos notables por utilizar un lenguaje inclusivo. Por ejemplo, en *Proyectos de aula* se hace la referencia general a personas en “Yo soy único y tú también” (p. 88), donde se plantea la pregunta “¿Por qué es necesario que las personas tengan un acta de nacimiento?” (p. 88). Otra mención aparece en “Diálogo para la justicia” (p. 94), con la pregunta “¿Cuáles son las necesidades básicas de las personas?” (p. 95). Además, en “El reglamento del aula y su importancia” (p. 132), se utiliza el término “comunidad de aula” (p. 134) para dirigirse a las y los estudiantes. Estas elecciones lingüísticas actúan como puentes hacia un entorno más igualitario.

Sin embargo, el lenguaje inclusivo no alcanza su potencial, como en la expresión “si la regla no es clara para alguno de ustedes” (p. 136), donde podrían emplear fórmulas más neutrales como “alguien” o “quien”. También se menciona “maestro” reiteradamente en lugar de “docentes”, por ejemplo, en “Mi cuerpo dentro de una burbuja” (p. 100), donde se indica “escuchen la lectura que su maestro” (p. 100), “Con ayuda de tu maestro” (p. 104) o “salgan al patio con su maestro” (p. 105). Además se menciona “compañeros”, sin desdoblamiento de género, como en “La importancia del bosque” (p. 116), con la instrucción “tomando en cuenta las propuestas de tus compañeros, lleva a cabo lo siguiente” (p. 118), lo que señala áreas de oportunidad para una mayor inclusividad.

Esta falta de inclusión también se refleja en *Proyectos escolares*, donde se utilizan frases como “compañeros de investigación” (p. 56) y “Pidan a su maestro que revuelva las cartas y las nombre” (p. 57), perpetuando el predominio del género masculino en el discurso.

El análisis de *Proyectos comunitarios* muestra una tendencia similar, con momentos de lenguaje inclusivo, como al mencionar “todas y todos” en el título “¡Hagámoslo entre todas y todos!” (p. 44). También se emplea la palabra “personas” en “¡Bailamos palabras musicalizadas!” (p. 54), al señalar la necesidad de “una convivencia sana y promuevan el respeto hacia todas las personas”. Además se abordan ambos géneros en “Así festejan las familias en mi comunidad” (p. 22), donde se insta a las y los estudiantes a describir “un festejo donde participan por igual hombres y mujeres” (p. 25).

Por otro lado, el predominio de términos genéricos masculinos contrasta con esta inclusividad y no permite reflejar plenamente la diversidad de género ni promueve la igualdad. Esto se observa en “¡Bailamos palabras musicalizadas!” (p. 54), donde en una parte medular de las actividades se solicita que “escojan a un coreógrafo” (p. 55).

En *Nuestros saberes* el patrón se repite, como en “El árbol de cualidades, actitudes y valores” (p. 88), donde se menciona que “Algunos niños tienen habilidades más o menos desarrolladas que otros” (p. 90), o “Cuando un niño, además de sus clases en la escuela, tiene sesiones adicionales de matemáticas, seguramente resuelve problemas matemáticos con mayor facilidad que otros alumnos” (p. 90). Esta redacción perpetúa la creencia de superioridad de ciertos géneros en ciertas áreas, reforzando estereotipos de género y limitando el progreso hacia la igualdad de oportunidades.

En *Múltiples lenguajes* se muestra un intento más consistente en la utilización del lenguaje inclusivo, especialmente en el contenido “El lunes conocí a Emi” (p. 158), en donde la narrativa mantiene el género de Emi ambiguo, y en “Familias extraordinarias” (p. 150), en la mención explícita de “familia homoparental o lesbomaternal” (p. 151), destacando la diversidad familiar. Sin embargo, el uso del refrán “Ojo que no ve, hombre que no cree” (p. 20) en el contenido poético de “¡Échale un ojo!” (p. 18) introduce un sesgo de género. Este refrán sirve como recordatorio de que ciertas expresiones culturales, aun siendo parte del patrimonio lingüístico, pueden perpetuar perspectivas androcéntricas. A pesar de esto, el libro se esfuerza por emplear un lenguaje inclusivo que no distingue entre géneros, como al referirse a “padres o madres” e “hijos e hijas” (p. 151).

## DISCUSIÓN

Entre las obligaciones del Estado mexicano se encuentra la de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de todas y todos los mexicanos, reconociendo que entre hombres y mujeres el acceso a los derechos ha sido desigual e injusto. Como estrategia para reducir las brechas de desigualdad en todos los ámbitos de la sociedad, se impulsa e implementa la transversalidad de género en todos los planes, programas y proyectos de los gobiernos (Tarrés, 2014). De ahí que los procesos educativos se configuren como centrales en la promoción de la igualdad sustantiva, ya que es a través de los materiales educativos que se materializa esta pretensión. Por ello, en esta investigación se coincide con la preocupación expresada en investigaciones como las de Ávila (2019), Corona y Le Múr (2017), Quiroz y Rodríguez (2015) y Peralta (2023) sobre la relevancia de analizar los contenidos de los libros de texto gratuitos desde diversas perspectivas, en este caso, desde la transversalización de la perspectiva de género.

Uno de los hallazgos relevantes es que, al igual que en sexenios anteriores, la plataforma política del gobierno (sexenio 2018-2024, denominada la Cuarta Transformación) se observa en la elaboración y diseño de los libros de texto gratuitos, cuyo propósito principal, al menos lo enunciado en los planes y programas, es lograr la justicia social. En este sentido, se mantiene la tendencia observada en la investigación realizada por Palencia y González (2015). Asimismo, según los resultados que

se han presentado previamente, en la dimensión sobre la representación de género, específicamente en los estereotipos y roles de género, se resalta que los libros de texto gratuitos pretenden una neutralidad, pero promoviendo la urgente necesidad de deconstruir el ser y quehacer del género socializado y reproducido históricamente. De ahí que propongan mecanismos a través de los cuales se reflexione, cuestione y desafíe estas aproximaciones.

Sin embargo, los procesos de aprendizaje colectivos establecidos en los contenidos que tienen por objetivo promover la igualdad entre niñas y niños se ven obstaculizados por el lenguaje no inclusivo que utiliza constantemente un masculino en apariencia genérico y neutral, lo que podría producir confusión; lo anterior se observa principalmente en las instrucciones de cada actividad desarrollada. Se coincide entonces con lo expresado por Vásquez (2017), el uso del masculino genérico produce y reproduce los roles de género asociados y perpetúa los estereotipos. Se considera que el potencial de cambio que tienen los contenidos sobre la igualdad de género y el esfuerzo realizado en generar procesos de desafío a la socialización tradicional del género se ven mermados ante el uso reiterado de lenguaje sexista.

Por último, aunque la investigación presentada por Díaz (2023) utiliza como datos las imágenes presentadas en los libros de texto gratuitos, esta investigación coincide en los contenidos al observar que en términos textuales no existe una representación amplia de mujeres diversas. En principio, la representación de mujeres/niñas indígenas, mujeres/niñas con discapacidad o mujeres/niñas afrodescendientes es limitada; además, la representación de mujeres adultas mayores está ligada a actividades o acciones secundarias y estereotípicamente definidas por edad y género. También la representación de mujeres u hombres de orientación sexual no normativa es marginal.

Lo anterior no es menor, y es que un elemento constitutivo para alcanzar la igualdad sustantiva es reconocer y visibilizar las diferencias existentes entre grupos desaventajados, como el de las mujeres, incluyendo las condiciones subyacentes que estructuralmente impiden el acceso, uso, goce y disfrute de los derechos humanos a estos grupos en desventaja. Además, la importancia de representar configuraciones de parejas afectivas y familias con orientaciones sexuales no normativas radica en fomentar en niños y niñas el respeto, la tolerancia y la inclusión de orientaciones sexuales no heterosexuales e identidades de género no binarias, con el fin de erradicar la discriminación (Gonzales, 2019).

## CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo fue analizar la incorporación de la igualdad de género en los contenidos de los libros de primer grado diseñados e implementados bajo la lógica de la NEM. Para ello se realizó la revisión sistemática de los contenidos que estuvieran señalados bajo el eje articulador de igualdad de género.

En principio se destaca el esfuerzo de incluir actividades concretas en las que se reflexionan los estereotipos y roles de género desde la cotidianidad de las y los estudiantes, además es importante visibilizar el esfuerzo por incluir niñas y mujeres como protagonistas de las historias y las acciones presentadas. También observamos cómo a través de ciertos contenidos se pretende desafiar las normas establecidas sobre el *deber ser* y *quehacer* de mujeres y hombres, niñas y niños, sobre todo en actividades concretas o en la expresión de las emociones.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados, resaltan elementos que hablan de un avance parcial en la incorporación de la igualdad de género en los libros de texto gratuitos. En principio, la representación marginal de mujeres y niñas con diversidad funcional o discapacidad, indígenas, afrodescendientes y adultas mayores (más allá de su rol de género tradicional como cuidadoras). Asimismo la escasa representación de personas pertenecientes a la comunidad lésbico, gay, bisexual, transexual, transgénero, *queer* y más –LGBTIQ+–. Por último, el uso recurrente y sistemático del lenguaje genérico masculino que refiere constantemente a “hombres”, “compañeros”, “maestros”. Es decir, la falta de interseccionalidad, que se observa en la escasa o nula incorporación de grupos en situación de vulnerabilidad y marginación, así como el lenguaje sexista en los contenidos propuestos, puede generar una profundización en las brechas de desigualdad más que lograr el objetivo de lograr la igualdad sustantiva.

De lo anterior se destaca que la pretensión de la NEM de alcanzar la justicia social a través de una educación basada en el respeto irrestricto de los derechos humanos, la inclusión de la diversidad, la pluriculturalidad, la colaboración y la equidad, aún está en ciernes.

## REFERENCIAS

- Aguilar, Y. P., Valdez, J. L., González-Arratia, N. I., y González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 207-224. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf>
- Amador, I., Botero, N., Larrahondo, L., y Andrade, V. (2019). Significados del trabajo en mujeres que realizan trabajos productivo y reproductivo. *Psicogente*, 22(41). <https://doi.org/10.17081/psico.22.41.3302>
- APA [American Psychological Association] (2013, jul. 1). *Orientación sexual y identidad de género*. <https://www.apa.org/topics/lgbtq/sexual>
- Avila, A. (2019). Significados, representaciones y lenguaje: las fracciones en tres generaciones de libros de texto para primaria. *Educación Matemática*, 31(2), 22-60. <https://doi.org/10.24844/EM3102.02>
- Bodenhofer, C. (2019). Estructuras de sexo-género binarias y cismormadas tensionadas por identidades y cuerpos no binarios: comunidades educativas en reflexión y transformación. *Revista Punto Género*, (12), 101-125. <https://doi.org/10.5354/2735-7473.2019.56250>
- Castillo-Mayén, R., y Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1044-1060. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.138981>
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2023). *¡Aprendamos en comunidad! Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad. Fascículo 4*. [https://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/docs/2526\\_s2\\_t8\\_orgcompleta\\_insumo2.pdf](https://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/docs/2526_s2_t8_orgcompleta_insumo2.pdf)
- Corona, S., y Le Mûr, R. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos

- (2012-2015). *Comunicación y Sociedad*, (28), 11-33. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2017000100011&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2017000100011&script=sci_arttext)
- Díaz, D. I. (2023). El cuerpo en las imágenes de los libros de texto: un análisis desde la perspectiva interseccional de género. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 7(58), 318-349. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i58.7736>
- Gonzales, B. D. (2019). Educación LGB+. El derecho fundamental a educación básica contra la discriminación por orientación sexual. *Ius et Veritas*, (59), 28-59. <https://doi.org/10.18800/iusetveritas.201902.002>
- IIDH [Instituto Interamericano de Derechos Humanos] (2008). *Herramientas básicas para integrar la perspectiva de género en organizaciones que trabajan derechos humanos*. <https://www.iidh.ed.cr/images/Publicaciones/PersonasColect/Herramientas%20basicas%20para%20integrar%20la%20perspectiva%20de%20genero%20en%20organizaciones%20que%20trabajan%20derechos%20humanos.pdf>
- Kuckartz, U., y Rädiker, S. (2023). *Qualitative content analysis. Methods, practice and software* (2a. ed.). Sage.
- López, S., y Maier, E. (2014). Algunos elementos para comprender la institucionalidad de género en México: un estudio introductorio. En S. López, E. Maier, M. L. Tarrés y L. G. Zaremborg (coords.), *15 años de políticas de igualdad: los alcances, los dilemas y los retos* (pp. 43-66). El Colegio de la Frontera Norte/El Colegio de México/Flacso-México.
- Martínez, D. (2019). *Retos de implementación de mandatos transversales. Análisis del gender mainstreaming en la administración* [Tesis de doctorado]. CIDE, México.
- Nanni, G. (2023). Gender equality, equity, and equal opportunities. En E. di Bella, S. Fachelli, P. López-Roldán y C. Suter. (eds.), *Measuring gender equality*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-41486-2\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-031-41486-2_1)
- Niklison, L. M. (2020). Lo que la RAE no nombra no existe: una mirada glotopolítica sobre las respuestas de la RAE al lenguaje inclusivo/no sexista. *Cuadernos de la ALFAL*, 12(1), 13-32. [https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/12\\_1\\_cuaderno\\_003.pdf](https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/12_1_cuaderno_003.pdf)
- Palencia, M., y González, R. M. (2015). Libros escolares y políticas públicas de género: un estudio retrospectivo. *Temas de Educación*, 21(1), 31-46. <https://doi.org/10.15443/tde661>
- Peralta, M. d. L. (2023). Líneas discursivas, imágenes y actividades didácticas: los indígenas durante la conquista en cuatro libros de texto gratuito a través de la comparación. En J. Domínguez, M. Alvarado y H. Torres (coords.), *La historia: investigación y su enseñanza en tiempos pandémicos* (pp. 551-565). Astra Ediciones.
- Quiroz, S., y Rodríguez, R. (2015). Análisis de praxeologías de modelación matemática en libros de texto de educación primaria. *Educación Matemática*, 27(3), 45-79. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v27n3/1665-5826-ed-27-03-00045.pdf>
- Rojas, Á. M. (2019). Desarrollo de las cogniciones de género en la infancia. Revisión sistemática cualitativa. *Investigación & Desarrollo*, 27(1), 170-196. <http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v27n1/2011-7574-indes-27-01-170.pdf>
- Rosa, M. A. (2009). Estrategias educativas para evitar la discriminación de género. *Compartim: Revista de Formació del Professorat*, (4). [http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/22\\_au\\_discriminacion\\_genero.pdf](http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/22_au_discriminacion_genero.pdf)
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2019). *Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica*. [https://dgair.sep.gob.mx/storage/recursos/CE/normas\\_29042019.pdf](https://dgair.sep.gob.mx/storage/recursos/CE/normas_29042019.pdf)
- SEP (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)
- SEMS [Subsecretaría de Educación Media Superior] (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. <https://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatorias%202025/docs/La%20NEM/NEM%20Orientaciones%20padres%20y%20comunidad.pdf>
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). PUEG.
- SCJN [Suprema Corte de Justicia de la Nación] (2022). *Guía para usos del lenguaje inclusivo y no sexista*. <https://www.scjn.gob.mx/igualdad-de-genero/sites/default/files/pagina-portal/2022-12/Gui%CC%81a%20para%20usos%20de%20lenguaje%20inclusivo%20y%20no%20sexista%20SCJN.pdf>

- Tarrés, M. L. (2014). Entre la reticencia conservadora y las pautas internacionales: las políticas de equidad de género y los institutos de las mujeres en un contexto de desarticulación político-institucional. En S. López, E. Maier, M. L. Tarrés y L. G. Zaremborg (coords.), *15 años de políticas de igualdad: los alcances, los dilemas y los retos* (pp. 67-94). El Colegio de la Frontera Norte/El Colegio de México/Flacso-México.
- Torres, R. M., y Saldívar, M. (2023). Igualdad de género en educación básica. *Memoria*, (286), 9-12. <https://revistamemoria.mx/wp-content/pdf/Memoria-286-web.pdf>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2021). *Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América Latina: marco para el trabajo del módulo de ERCE 2019*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377512>
- Vásquez, A. A. (2017). Estereotipos de género en los libros de texto gratuitos. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3(2). 877-884. <https://doi.org/10.33010/recie.v3i2.417>
- Vera, P. (2022). El lenguaje incluyente: un espacio de enunciación digno. *Jóvenes en la Ciencia*, 17. <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3498>

*Cómo citar este artículo:*

Zurita-Aguilar, K. A., y López-Hernández, O. N. (2025). La igualdad de género en los libros de texto gratuitos de primer grado de la Nueva Escuela Mexicana. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 16, e2479. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v16i0.2479](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2479)



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.