



LA CONSTRUCCIÓN DE GÉNERO EN EL PATIO ESCOLAR

A CONSTRUÇÃO DE GÊNERO NO PÁTIO DA ESCOLA

THE CONSTRUCTION OF GENDER IN THE PLAYGROUND

Irene Moya-Mata¹

<https://orcid.org/0000-0002-9428-5179>

Miriam Martínez-Layos²

<https://orcid.org/0009-0003-8316-2020>

Resumen:

En la gran mayoría de los centros educativos, la zona del patio tiene un papel socializador muy significativo entre el alumnado, pero estas interacciones no están libres de sexismo. El comportamiento del alumnado en función de la ocupación de los espacios y la elección de las actividades en este tiempo de recreo puede contribuir a una mayor o menor igualdad de oportunidades. Por ello, la finalidad de esta investigación es detectar comportamientos sexistas del alumnado durante el tiempo de recreo, a partir de la transformación de los espacios y las actividades en el patio de un centro de Educación Primaria. La metodología utilizada ha consistido en un estudio de casos, en el que han participado un total de 250 estudiantes (117 niñas y 133 niños), pertenecientes a un colegio de la provincia de Valencia. Los resultados muestran que la transformación de espacios y actividades en el patio fomenta las relaciones sociales entre el alumnado, independientemente del sexo o la edad, en igualdad de oportunidades tanto de niñas como de niños, reduciendo el número de conflictos en este intervalo de tiempo. Por lo que se recomienda la transformación de los patios escolares en patios activos, inclusivos y coeducativos; en donde toda la comunidad educativa debe implicarse para poder llevar a cabo esta transformación.

Palabras clave: patios activos; género; sexismo; coeducación; educación primaria.

Resumo:

Na grande maioria dos centros educacionais, a área do recreio tem um papel socializador muito significativo entre os alunos, mas essas interações não são isentas de machismo. O comportamento dos alunos em função da ocupação dos espaços e da escolha das atividades neste tempo de recreio pode contribuir para uma maior ou menor igualdade de oportunidades. Por esse motivo, o objetivo desta pesquisa é detectar comportamentos sexistas de alunos durante o recreio, a partir da transformação de espaços e atividades no pátio de recreio de um centro de Educação Básica. A metodologia utilizada consistiu em um estudo de caso, no qual participaram um total de 250 alunos (117 meninas e 133 meninos), pertencentes a uma escola da província de Valência. Os resultados mostram que a transformação dos espaços e das atividades no pátio favorece as relações sociais entre os alunos, independente de sexo ou idade, com igualdade de oportunidades para meninas e meninos, reduzindo o número de conflitos nesse intervalo de tempo. Assim, recomenda-se a

¹ Universitat de València, Valencia, España.

² Universitat de València, Valencia, España.

transformação dos recreios escolares em recreios ativos, inclusivos e co-educativos; onde toda a comunidade educativa deve estar envolvida para realizar esta transformação.

Palavras-chave: pátios ativos; gênero; sexismo; coeducação; Ensino Fundamental.

Abstract:

In the vast majority of educational centers, the playground area has a very significant socializing role among the students, but these interactions are not free of sexism. The behavior of the students depending on the occupation of the spaces and the choice of activities in this recreation time can contribute to a greater or lesser equality of opportunities. For this reason, the purpose of this research is to detect sexist behavior of students during recess time, based on the transformation of spaces and activities in the playground of a Primary Education center. The methodology used has consisted of a case study, in which a total of 250 students (117 girls and 133 boys) have participated, belonging to a school in the province of Valencia. The results show that the transformation of spaces and activities in the playground fosters social relationships among students, regardless of gender or age, with equal opportunities for both girls and boys, reducing the number of conflicts in this time interval. Therefore, the transformation of school playgrounds into active, inclusive and co-educational playgrounds is recommended; where the entire educational community must be involved in order to carry out this transformation.

Keywords: active playground; gender; sexism; co-education; primary education.

LA ESCUELA COMO TRANSMISORA DE CONTENIDOS

Aunque hemos avanzado mucho en los últimos años para conseguir la igualdad entre hombres y mujeres resulta necesario continuar trabajando a través de la educación:

la educación supone una herramienta indispensable para obtener la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. En este sentido, la equidad se alcanzará con la ayuda del establecimiento y el desarrollo de sistemas educativos más democráticos, que deben ser capaces de suprimir los estereotipos que acrecientan la desigualdad de género y propiciar conductas educativas que hagan realidad una sociedad más justa y respetuosa con las personas que la conforman. (GALLARDO et al., 2020, p.13093).

Pero debemos ser conscientes de que coeducar no es sinónimo de escuela mixta; ya que ésta promueve que los modelos dominantes sean los androcéntricos con estructuras patriarcales, sin tener en cuenta a las mujeres. La coeducación va más allá, ofreciendo las mismas oportunidades a ambos sexos; es decir, educando en igualdad de género. Por lo que en el contexto escolar podríamos definirla como la inclusión de la perspectiva de género en el ámbito educativo.

En este sentido, aunque la escuela no puede por sí sola eliminar todas las barreras sexistas de la sociedad, la educación es una pieza esencial para el cambio (SUBIRATS, 1994). El centro escolar debe ser el lugar por excelencia donde “se trabaje la discriminación de género, educando sobre los prejuicios sexistas y favoreciendo actitudes de respeto” (GALLARDO et al., 2020, p. 13094). Esto supone educar a las chicas y a los chicos potenciando su individualidad, sin tener en cuenta los roles que se les exige cumplir desde una sociedad sexista.

Igualmente es necesario visibilizar la presencia de las mujeres en los currículos para que existan referentes reales (LLORENT-BEDMAR; COBANO-DELGADO, 2014; LÓPEZ-

NAVAJAS, 2013; RUIZ-RABADÁN; MOYA-MATA, 2020); así como detectar el currículum oculto que aparece de manera implícito y casi desapercibido en los materiales curriculares del alumnado, como es el caso de los estereotipos en relación con la actividad física, en los libros de texto de Educación Física (MOYA-MATA, 2020).

LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA SOBRE IGUALDAD DE GÉNERO

Antes de analizar el contexto español es necesario recordar la aprobación, por todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas, entre los que se encuentra España (ONU, 2015), de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, como parte de la Agenda 2030. De los 17 objetivos aprobados, dos de éstos se encuentran íntimamente relacionados con el tema a tratar. En primer lugar, el objetivo 4 garantizando una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Y en segundo lugar, el objetivo 5 que espera lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.

En el marco español, ya desde la Constitución Española (1987), en el artículo 14, se recoge el principio de igualdad, considerando que todos los españoles son iguales, sin que pueda prevalecer discriminación alguna, entre otras, por razón de sexo. Pero son varias leyes orgánicas las que desarrollan este tratamiento igualitario entre hombres y mujeres.

En primer lugar, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. En su Título I, Capítulo I se hace referencia a las medidas en el ámbito educativo. En este apartado aparece como uno de los objetivos del sistema educativo español, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres; eliminando los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre ambos.

En segundo lugar, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, donde en el artículo 23 establece que el sistema educativo incluirá entre sus fines, la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres; además de eliminar los obstáculos que dificulten la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

Y por último, la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (más conocida como LOMLOE). En ella, se menciona que se debe adoptar un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomentar en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual.

EL TIEMPO DE RECREO

El tiempo de recreo es una necesidad de todos los niños y niñas en la escuela. Pero no solo puede entenderse como un espacio de tiempo de descanso entre asignaturas:

El recreo es un elemento socializador muy importante dentro de la jornada escolar, ya que es el lugar donde los niños y niñas empiezan a practicar sus habilidades sociales, su afectividad y su empatía. Además, es un momento perfecto para desarrollar su imaginación, inventar juegos y sus propias reglas, desempeñar distintos papeles y hacerlo, sobre todo de forma colectiva. Por otro lado, durante este tiempo, alumnos y alumnas están en constante movimiento, lo

que les aporta importantes beneficios para su salud. (GRAS; PAREDES, 2015, p. 22).

En España, el tiempo dedicado en los centros escolares al recreo es de una media de 30 minutos al día en la etapa de Educación Primaria. Si calculamos el tiempo total que el alumnado de Primaria pasa en el recreo, durante los seis años académicos que comprende esta etapa educativa resulta ser de 525 horas. Son más horas que las dedicadas a asignaturas como: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística, Educación Física, Educación en Valores Cívicos y Éticos, Lengua Extranjera y Religión y casi con la misma carga horaria que Matemáticas³. Razón suficiente para analizar tanto la cantidad como la calidad de este tiempo, tan importante en la formación del alumnado, dentro del ámbito de la educación formal.

Pero el tiempo de recreo no sólo es un tiempo de socialización y disfrute entre el alumnado, sino también de conflictos. Esto es debido al contexto en el que se enmarca el sistema sexo-género, que limita, excluye, discrimina y genera desigualdad; principalmente ocasionados por el fútbol (SALDAÑA, 2018). Por lo tanto, poner la mirada con perspectiva de género sobre este espacio educativo, es una buena manera de tomar conciencia de cómo se establecen las relaciones entre niñas y niños y de cómo estas influyen en su desarrollo físico, cognitivo y social.

EL PATIO ESCOLAR

En la actualidad, todos los centros educativos disponen de un espacio específico de juego en el tiempo de recreo; el cual debe ser seguro, amplio, con materiales adecuados y con la supervisión de adultos que velarán por la seguridad e integridad del alumnado (GRAS; PAREDES, 2015).

Pero en la mayoría de las escuelas siguen reproduciendo la misma infraestructura y organización espacial de hace 50 años; lo que favorece que se perpetúen relaciones jerárquicas y desiguales entre las niñas y los niños (RESA, 2020). Son patios androcéntricos que responden a las preferencias de los niños que juegan al fútbol. En donde la disposición de las porterías (zonas principales y mayores del patio) genera una jerarquía de poder de unos, frente a la sumisión e infravaloración de otros; no solo por el espacio ocupado, sino también por el tipo de actividades que se puede realizar (MOLINES, 2021). Se trata de un espacio, con escasa supervisión docente, en el que el alumnado se siente libre y puede expresarse espontáneamente, a veces con creencias y prejuicios sexistas con respecto al juego, adquiridas en la mayoría de las ocasiones, desde el contexto familiar (ZAPATERO et al., 2021).

En esos casos, los niños ocupan grandes espacios centrales del patio en los que realizan los juegos más prestigiosos según los códigos establecidos: los deportes (principalmente fútbol). Tienden a ocupar siempre los mismos lugares y a realizar el mismo tipo de actividades invasivas, lo cual establece un control territorial que impide que ese espacio sea ocupado por las niñas o que se desarrollen otras actividades en ellos. En cambio, las chicas ocupan espacios periféricos,

³ Extraído del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Anexo IV. «Horario escolar, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas mínimas para la Educación Primaria: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural: 480 horas, Educación Artística: 360 horas, Educación Física: 300 horas, Educación en Valores Cívicos y Éticos: 50 horas, Lengua Castellana y Literatura: 840 horas, Lengua Extranjera: 365 horas, Matemáticas: 545 horas, Religión (voluntaria): 210 horas».

pequeños e íntimos en los que desarrollan actividades más pausadas (ANGULO et al., 2022; CANTÓ; RUIZ, 2005; MOLINES, 2020; SALDAÑA, 2018; SUBIRATS; TOMÉ, 2007). Por ello, muchos centros educativos están transformando los patios escolares en espacios de uso múltiple; mucho más activos, inclusivos y coeducativos (ANGULO et al., 2022; MASIP; LIZANDRA, 2021; RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ et al. 2021).

LOS PATIOS COEDUCATIVOS

Los patios coeducativos, según Col·lectiu Punt 6 y Coeducació (2020), son espacios diseñados físicamente y reflexionados colectivamente que promueven relaciones igualitarias y buscan romper con las jerarquías sociales que se han establecido a lo largo de los años. Por lo tanto son espacios en donde las actividades, roles y dinámicas habituales no reproducen los estereotipos y mandatos del género y donde predomina el uso compartido de los espacios, recursos y actividades entre el alumnado de diferente género, edad, origen y capacidad.

Para que un patio pueda transformarse en coeducativo, primero debe formar a todo el profesorado en coeducación, para posteriormente realizar un diagnóstico de la situación general y específicamente del patio, analizar lo observado y finalmente evaluar los resultados para empezar a poner en marcha la remodelación espacial y material de los patios (COL·LECTIU PUNT 6; COEDUCACCIÓ, 2020; MOLINES, 2020; RESA, 2020; SALDAÑA, 2018).

Molines (2018) sugiere subdividir el patio en tres zonas: una zona que esté en contacto con la naturaleza, con el fin de que el alumnado experimente con tierra, piedras y árboles que den sombras; un espacio dedicado al juego tranquilo, en el que puedan leer, jugar a juegos de mesa, hacer manualidades, pintar, hablar, poner música y bailar, etc.; y un espacio destinado al juego activo físicamente, en donde el alumnado pueda correr o practicar algunos deportes (no necesariamente de pelota, por los conflictos que conlleva).

Otro ejemplo es el de Col·lectiu Punt 6 y Coeducació (2020), que proponen reequilibrar tres áreas: el área de tranquilidad e intimidad, el área de movimiento y psicomotricidad y el área de experimentación y contacto con la naturaleza. De manera que “se fomenten relaciones intergénero, relaciones intergeneracionales e interculturales (entre iguales) y relaciones no jerárquicas (entre adultas, niñas y niños)” (p. 73).

Y un último ejemplo sería el de Angulo et al. (2022), quienes plantean dividir el patio en seis zonas: zona 1-montaña (para realizar juegos de atrapar o hacer paseos), zona 2-frontón (en donde se juega a pelota a mano y a hockey), zona 3-mesas (rincón tranquilo, con juegos de mesa como 3 en raya o ajedrez, entre otros), zona 4-espacio central (espacio para jugar a “robar pañuelos” u otros retos cooperativos), zona 5-tiro con arco y estructura (espacio destinado al uso de tiro con arco y juegos en una estructura para trabajar el equilibrio, las trepas y las suspensiones), y por último, zona 6-huerta (zona en la que trabajar las tareas de la huerta o jugar libremente).

Por todo ello, el presente estudio pretende:

- Comprobar si la transformación del patio escolar en patio coeducativo ha sido conseguida, tras un año de implantación en el centro escolar.
- Conocer si los conflictos que anteriormente generaba el recreo han sido reducidos.

- Y averiguar si las relaciones sociales entre el alumnado han aumentado, sin importancia del sexo de cada persona, en los juegos propuestos en cada zona del patio.

TRANSFORMACIÓN DEL PATIO ESCOLAR

El centro cuenta con dos patios de recreo separados: uno para el alumnado de Educación Infantil y otro para el alumnado de Educación Primaria. Concretamente, el patio de Primaria se caracteriza por una gran pista polideportiva central de fútbol sala, con dos canastas de baloncesto transversales y unas pequeñas gradas al fondo de la pista (Figura 1).

Figura 1 – Patio de recreo de Educación Primaria



Debido al alto porcentaje de alumnado inmigrante matriculado en el centro, de 21 nacionalidades diferentes, el centro trabaja continuamente en fomentar la igualdad de oportunidades, la coeducación y el respeto a todas las culturas. Y entre los diversos proyectos que llevan a cabo destaca el proyecto de “Pacios coeducativos”, incluido en el Proyecto de Deporte, Actividad Física y Salud (más conocido como PEAFS) del centro. Este proyecto se aplica durante todo el curso escolar, en el recreo (de 11.15h a 11.45h), en consonancia con el Plan Coeducativo de Centro; ya que, de las 43 acciones propuestas, 14 son dirigidas al patio.

La principal transformación del patio fue eliminar la pista central de fútbol sala, que ocupaba la mayor parte del espacio de juego, así como la práctica de fútbol por la cantidad de conflictos que generaba, y dividir todo el espacio del patio en seis zonas diferentes (Figura 2):

Figura 2 – Plano del patio del colegio separado por zonas de juegos



En cada una de estas zonas, se propusieron una gran variedad de juegos coeducativos, en los que no se reprodujesen estereotipos de género ni conflictos entre el alumnado (Tabla 1).

Tabla 1 – Distribución del alumnado participante por cursos académicos

Zona	Juegos	Zona	Juegos
Zona 1	Bibliopatio	Zona 4	Cementerio
	Connecta 4		Pichi
	Cuerdas		Juegos de mesa
	Colpbol		Música
	Juegos de mesa		Cuerdas
Zona 2	Tumbar el cono	Zona 5	Rocódromo
	Ping-pong		Juegos de mesa
	Tizas		Juegos XXL
	Cuerdas		Música
	Juego 10 pases		
Zona 3	Música	Zona 6	Pichi
	Baloncesto		Colpbol
	Tumbar el cono		Juegos de mesa
	Música		Música
	Colpbol		Cuerdas
Juegos XXL			

Fuente: elaborada por las autoras

Además de estas actividades, había un cartel con otras propuestas de juegos que podían realizarse en cualquier zona: “la araña”, “la cadena”, “la bomba”, “el pañuelo”, “pollito inglés”, “polis y cacos”, “pillar” y “chapas”.

Y para evitar conflictos entre el alumnado de más edad (12 años) con los de menor edad (6 años) en cuanto a la ocupación del espacio, se decidió asignar cada zona a un curso de Primaria; de manera que cada día tendría preferencia un curso determinado en la zona asignada (Figura 3).

Figura 3 – Asignación de zonas de juegos y cursos de Primaria en el mes de mayo

MAIG 2022	1ER	2ON	3ER	4T	5É	6É
DILLUNS 2	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6
DIMARTS 3	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1
DIMECRES 4	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2
DIJOUS 5	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3
DIVENDRES 6	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
DILLUNS 9	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5
DIMARTS 10	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6
DIMECRES 11	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1
DIJOUS 12	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2
DIVENDRES 13	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3
DILLUNS 16	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
DIMARTS 17	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5
DIMECRES 18	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6
DIJOUS 19	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1
DIVENDRES 20	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2
DILLUNS 23	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3
DIMARTS 14	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
DIMECRES 25	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5
DIJOUS 26	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6
DIVENDRES 27	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1
DILLUNS 30	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2
DIMARTS 31	ZONA 4	ZONA 5	ZONA 6	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3

Por último, el alumnado de 6º curso se encargó de la repartición del material necesario para cada una de las zonas de juego. Concretamente, cada día eran dos o tres estudiantes diferentes, que de manera voluntaria bajaban al cuarto del material 5 minutos antes de la hora del recreo y repartían el material al alumnado que lo pidiese. Y al finalizar el recreo, eran también los encargados de guardar el material en su sitio, manteniendo siempre el cuarto ordenado.

MATERIAL Y MÉTODOS

Este estudio se enmarca dentro de la metodología de estudio de casos (EDWARDS, 1998). Metodología muy apropiada en investigaciones que tienen como propósito el análisis de un contexto educativo; ya que como afirman Cohen y Manion (1990) se representan verdades sociales dentro de microcosmos particulares.

Y como estrategia de recogida de información se utiliza la metodología observacional no participante; ya que se registra sistemáticamente y se cuantifica el comportamiento tal y como se produce en situaciones naturales. Y al ser no participante se reduce el sesgo producido por los sujetos observados puesto que no existe ningún tipo de interacción voluntaria o involuntaria entre sujetos observados-persona observadora (ANGUERA et al., 1993).

PATICIPANTES

Este estudio se ha llevado a cabo en un colegio de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Valenciana (España). Concretamente es un centro público, situado en una localidad de la provincia de Valencia, de clase media baja, donde la mayoría de las familias son inmigrantes y con pocos recursos económicos.

La participación en este estudio fue de todo el alumnado de Educación Primaria (6-12 años), tal y como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2 – Distribución del alumnado participante por cursos académicos

Curso	Nº Alumnas	Nº Alumnos	Total Alumnado
1º Primaria	16	20	36
2º Primaria	22	26	48
3º Primaria	22	17	39
4º Primaria	13	20	33
5º Primaria	23	23	46
6º Primaria	21	27	48
Total	117	133	250

Fuente: elaborada por las autoras

INSTRUMENTO

El instrumento utilizado en la observación del patio se elaboró a partir de un diseño inicial y los reajustes necesarios después de hacer varias pruebas previamente. La finalidad del instrumento fue contabilizar el alumnado ubicado en cada espacio, el tipo de actividades activas o pasivas que practicaron y las interacciones sociales que surgieron entre ellas y ellos (Tabla 3).

Tabla 3 – Instrumento de registro en la observación del patio escolar

Alumnado	Zona 1	Zona 2	Zona 3	Zona 4	Zona 5	Zona 6
Alumnado Total						
Chicos						
Chicas						
Chicos / Juegos activos físicamente						
Juegos						
Chicas / Juegos activos físicamente						
Juegos						
Chicos / Juegos pasivos físicamente						
Juegos						
Chicas / Juegos pasivos físicamente						
Juegos						
Chicos/as que juegan con alumnado de ambos sexos						
Chicos/as que juegan con alumnado de su mismo sexo						

Fuente: elaborada por las autoras

PROCEDIMIENTO

La observación del patio se realizó durante cinco días seguidos, tal y como recomienda Molines (2021), y en el mes de mayo para evitar posibles inclemencias meteorológicas.

Dado que el tiempo de recreo duraba 30 minutos y debía observarse seis zonas diferentes, se decidió dedicarle aproximadamente 5 minutos a cada zona, para poder observar cada una de ellas cada día. En ese tiempo se fue apuntando los juegos que se practicaban, la interrelación entre alumnado en función del sexo, y se tomaron fotografías de cada zona para posteriormente poder comprobar la objetividad de la observación directa diaria.

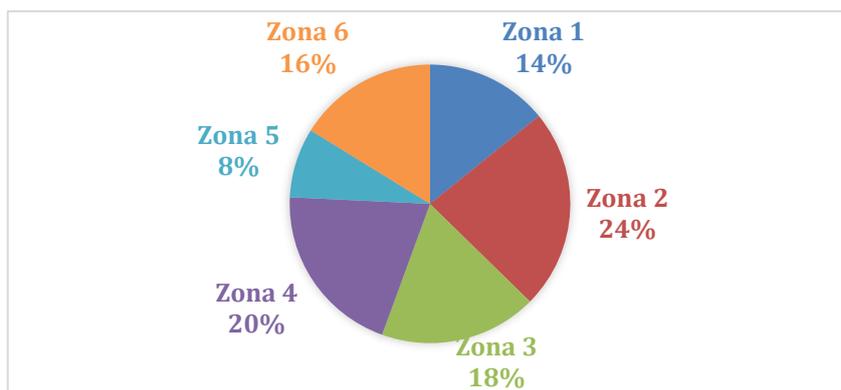
La elección de la ubicación de la observadora para el registro fue clave, pasando inadvertida en el alumnado, de manera que pudiera condicionar determinadas conductas y/o actuaciones entre ellas y/o entre ellos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se puede comprobar en el Gráfico 1, el alumnado de Primaria se distribuyó de manera equitativa entre las diferentes zonas⁴ del patio; destacando principalmente las zonas centrales -zona 2 (24%), zona 4 (20%) y zona 3 (18%), frente a las zonas periféricas - zona 1, zona 5 y zona 6-.

⁴ **Zona 1:** bibliopatio, conecta 4, cuerdas, colpbol, juegos de mesa y tumbar el cono; **Zona 2:** ping-pong, tizas, cuerdas, juego 10 pases, música y baloncesto; **Zona 3:** baloncesto, tumbar el cono, música, colpbol y juegos XXL. **Zona 4:** cementerio, pichi, juegos de mesa, música y cuerdas; **Zona 5:** rocódromo, juegos de mesa, juegos XXL y música; **Zona 6:** pichi, colpbol, juegos de mesa, música y cuerdas.

Gráfico 1 – Distribución del alumnado de Primaria por zonas de juego

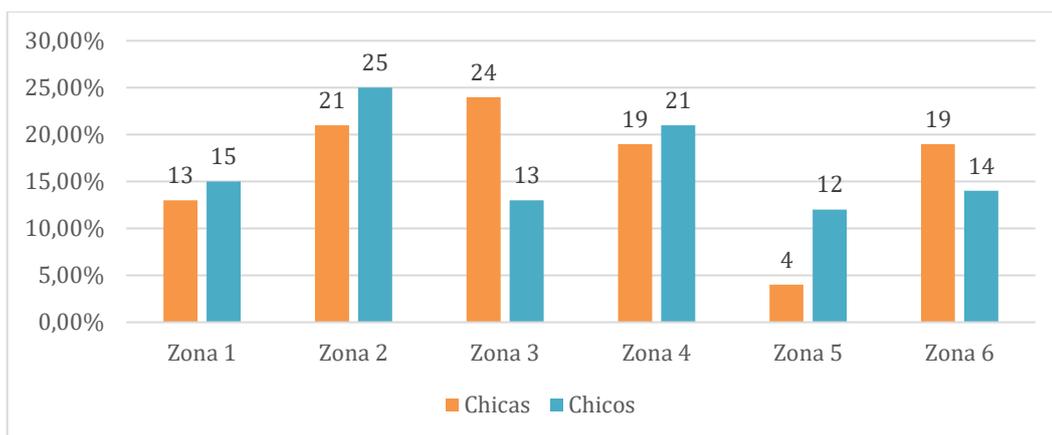


Fuente: elaborada por las autoras

Esta ocupación total del espacio del patio es debido a la redistribución de éste por zonas, tal y como recomiendan estudios previos (ANGULO et al., 2022; COL·LECTIU PUNT 6; COEDUCACCIÓ, 2020; MOLINES, 2020). Esto supone que niñas y niños los ocupan indistintamente, estableciéndose relaciones coeducativas entre iguales. Y pensamos que también se debe a la eliminación del fútbol como propuesta de juego en el patio; consiguiendo que aproximadamente el 75% de los chicos dejara de lado el único juego que realizaban anteriormente, y por consiguiente, disminuyera la desigualdad y segregación por sexo que éste provocaba, tal y como afirma Caballero (2022).

Si analizamos la ocupación de las zonas en función del sexo (Gráfico 2) observamos que las chicas utilizan principalmente la zona 3 -central y periférica- (24%) y la zona 6 -periférica rectangular- (19%); mientras que los chicos utilizan la zona 2 -central- (25%) y la zona 5 -periférica cuadrada- (12%); siendo las zonas 1 y 4 las más equitativas -laterales-.

Gráfico 2 – Distribución del alumnado de Primaria por zonas de juego y sexo



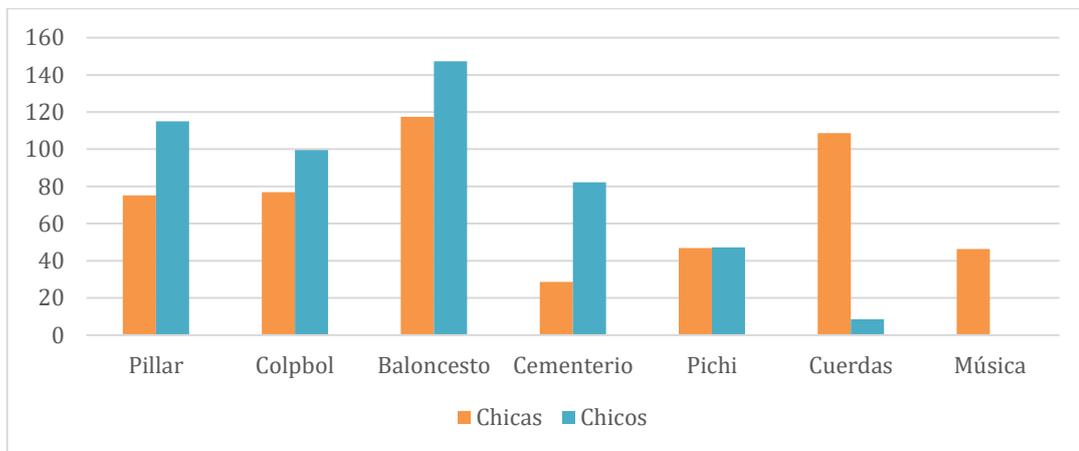
Fuente: elaborada por las autoras

El hecho de dividir el espacio por zonas obliga a las niñas y a los niños a ocuparlas en función del día de preferencia; lo que supone una democratización del espacio y una igualdad de oportunidades en su uso. Evitando la dominación de las zonas centrales del patio por una única actividad, normalmente relacionada con la hegemonía del fútbol (SALDAÑA, 2018). De hecho, las zonas que dividen el campo de fútbol -zonas 2 y 3- son ocupadas por niñas y por niños en mayor proporción que el resto de zonas. Aun así, comprobamos como los niños ocupan espacios

mayores del patio que las chicas. Esta ocupación central de los chicos coincide con el estudio de Angulo et al. (2022). Pero es de resaltar esta nueva ocupación femenina del espacio central, hegemónicamente masculina, que supone un gran avance en el reparto igualitario del espacio.

En cuanto a la participación del alumnado en los diferentes juegos propuestos por zonas, comprobamos que los chicos eligen juegos mucho más activos que las chicas -82,45% y 54,68% respectivamente-. Entendiendo por juegos físicamente activos, aquéllos en los que se requiere como mínimo, una actividad física moderada. Concretamente, entre los juegos activos que eligen los chicos aparece principalmente el baloncesto, seguido de pillar, colpbol y el cementerio. En cambio las chicas, además del baloncesto prefieren jugar a las cuerdas y a la música. Cabe destacar que el pichi sería la actividad más coeducativa entre chicos y chicas (Gráfico 3).

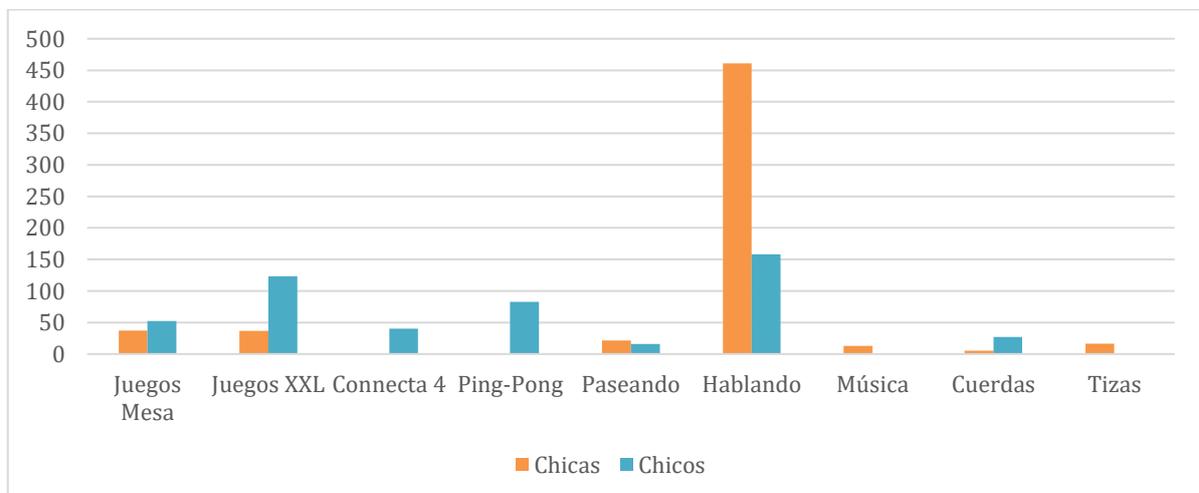
Gráfico 3 – Elección de los juegos activos en función del sexo



Fuente: elaborada por las autoras

Respecto a los juegos más pasivos son las chicas las que los eligen con mayor frecuencia que los chicos -45.32% y 17.55% respectivamente-. Y entre las actividades elegidas destaca en las chicas hablar sentadas, la música y las tizas; mientras que los chicos prefieren realizar juegos XXL, connecta 4 y ping-pong. Y en parecidos porcentajes: pasear y juegos de mesa (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Elección de los juegos pasivos en función del sexo



Fuente: elaborada por las autoras

La propuesta de actividades que se ha diseñado permite promover juegos, tanto activos como pasivos, que ponen el énfasis en la coeducación. Es de destacar que tanto niños como niñas participan preferentemente en juegos activos, en donde se tenga que utilizar el movimiento físico (ZAPATERO et al., 2021); aunque existe mayor porcentaje en los chicos que en las chicas. De hecho, en las chicas casi supone el 50% de unas actividades y otras. Esta elección más pasiva de las chicas coincide con estudios anteriores, como es el caso del estudio de Angulo et al. (2022), en donde la zona las chicas ocupan preferentemente las zonas del huerto y la montaña. O el estudio de Zapatero et al. (2021), en donde las chicas prefieren actividades manuales, como son los murales.

En cuanto a las actividades predominantes podemos destacar el baloncesto, como la actividad más practicada entre niños y niñas, seguida del colpbol o juegos de pillar; y siendo el pichi (béisbol escolar), el más coeducativo. Pero es de destacar que permanecen actividades sexistas como son las cuerdas y la música, practicado casi en exclusividad por las niñas; o el ping-pong practicado en exclusividad por los niños (ALVARIÑAS; PAZOS, 2018).

Aun así, es necesario resaltar que en los cinco días de observación del tiempo de recreo predominaron las interacciones entre el alumnado de diferente sexo, que con los de su mismo sexo. De hecho, las relaciones sociales entre niños y niñas aumentaron considerablemente del primer día de observación -57,44%- al quinto día -71,74%-. Esto confirmaría que la distribución de patios ha fomentado que el alumnado juegue en igualdad, coincidente con estudios precedentes (ANGULO et al., 2022; SALDAÑA, 2018; ZAPATERO et al., 2021)

Por último, respecto a los conflictos, sólo se registraron tres en este periodo de tiempo. Todos ellos causados por no seguir las normas de alguno de los juegos y provocar una situación de insultos verbales. En dos conflictos, los protagonistas fueron tres alumnos de 6º curso y en el tercer conflicto, un grupo de cuatro alumnos de 4º curso de Primaria. Estos resultados demostrarían que la distribución coeducativa del patio reduce los conflictos, y como en estudios anteriores, gran parte de esto es debido a la eliminación del fútbol como actividad propuesta en los patios (SALDAÑA, 2018), por ser el principal generador de conflictos en los patios escolares. Y esta disminución de conflictos conlleva a su vez, altos índices de convivencia, creatividad, empoderamiento, participación, bienestar y sentido de pertenencia del alumnado en este tiempo de recreo.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

A modo de conclusión, podemos afirmar que el proyecto de patio coeducativo llevado a cabo en este centro escolar es coeducativo e inclusivo; ya que se ha conseguido que niñas y niños jueguen en igualdad en la nueva distribución del espacio, con una gran variedad de actividades, sin cargas sexistas, y ocupando todas las zonas del patio niños y niñas.

Los juegos activos preferidos por niños y niñas ha sido el baloncesto, seguido del colpbol, el pillar y el pichi. Aunque el ping-pong lo utilizan exclusivamente los niños y las cuerdas o la música las niñas. En cambio, los juegos pasivos son elegidos principalmente por las niñas, sobre todo sentarse a hablar y pasear; y exclusivamente de ellas, la música o pintar con tizas en el suelo.

Y por último, el nivel de conflictos durante el patio ha sido escaso, por lo que podemos afirmar que, gracias a esta intervención y distribución del patio, y sobre todo a la prohibición del fútbol, se mejora la convivencia en el recreo.

En definitiva, con este proyecto se espera que los docentes tomen conciencia y reflexionen sobre este tema, ya que el uso diferenciado por sexos en los patios de los centros educativos sigue siendo patente en muchos centros escolares; y rediseñar la organización de los patios se hace necesario y recomendable para intentar reducir las desigualdades entre niños y niñas.

REFERENCIAS

ALVARIÑAS, Miriam; PAZOS, Macarena. Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. **Revista electrónica de investigación educativa**, v. 20, n. 4, p. 154-163, 2018. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v20n4/1607-4041-redie-20-04-154.pdf>. Acceso en: 21 dic. 2022

ANGUERA, M^a Teresa; BEHAR, Julia; BLANCO, Ángel; CARRERAS, M^a Victoria; LOSADA, José Luis; QUERA, Vicenç; RIBA, Carles. **Metodología observacional en la investigación psicológica**. Barcelona: PPU, 1993.

COHEN, Lawrence; MANION, Louis. **Métodos de investigación educativa**. 3^a ed. Madrid: La Muralla, 1990.

EDWARDS, David. Types of case study work: A conceptual framework for case-based research. **Journal of Humanistic Psychology**, v. 38, n. 3, p. 36-70, 1998. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00221678980383003>. Acceso en: 21 dic. 2022

ANGULO, Ireder; VIZCARRA, M^a Teresa; GAMITO, Rakel; LÓPEZ-VÉLEZ, Ana Luisa. ¿Cómo hacer más coeducativos los patios de recreo? Una propuesta de aprendizaje-servicio, **Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio**, n. 13, p. 60-79, 2022. Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/39801/37810>. Acceso en: 31 dic. 2022.

CANTÓ, Ramón; RUIZ, Luis Miguel. Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: Análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. **Revista Internacional de Ciencias del Deporte**, n. 1, p. 28-45, 2005. Disponible en: <https://www.cafyd.com/REVISTA/art3n1a05.pdf>. Acceso en: 31 dic. 2022.

CABALLERO, Antonio. Los patios inclusivos que transforman las escuelas: Antes había futbolcentrismo y nada más. Radio Televisión Española, 2022. Disponible en: <https://acortar.link/br5E8d>. Acceso en: 21 dic. 2022

COL·LECTIU PUNT 6; COEDUCACCIÓ. **Patios coeducativos: Guía para la transformación feminista de los espacios educativos**. Col·lectiu Punt 6 SCCL, 2020. Disponible en: <https://acortar.link/QUiaV8>. Acceso en: 21 dic. 2022

GALLARDO-LÓPEZ, José Alberto; GARCÍA, Irene; GALLARDO-VÁZQUEZ, Pedro. Coeducación en el sistema educativo español: un puente para alcanzar la equidad y la justicia social. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 6, n. 3, p. 13092-13106. 2020. Disponible en: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/7759/6732>. Acceso en: 31 dic. 2022.

- GRAS, Pablo; PAREDES, Jorge. El recreo ¿sólo para jugar? **EmasF. Revista digital de Educación Física**, v. 6, n. 36, p. 18-27, 2015. Disponible en: https://emasf.webcindario.com/El_recreo_solo_para_jugar.pdf. Acceso en: 30 dic. 2022.
- ESPAÑA. Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. BOE, n. 313, p. 42166-42197. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2004-21760>. Acceso en: 28 dic. 2022.
- ESPAÑA. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. BOE, n. 71, p. 1-65. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>. Acceso en: 28 dic. 2022.
- ESPAÑA. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, n. 340, p. 122868-122953. Disponible en: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264. Acceso el: 28 dic. 2022.
- ESPAÑA. Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE n. 52, p. 1-109. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>. Acceso el: 28 dic. 2022.
- LÓPEZ-NAVAJAS, Ana. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. **Revista de educación**, Madrid, n. 363, p. 282-308, 2014. Disponible en: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/100302/re36312.pdf?sequence=1>. Acceso el: 28 dic. 2022.
- LLORENT-BEDMAR, Vicente; COBANO-DELGADO, Verónica. La mujer en los libros de texto de bachillerato en España. **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 151, p. 156-175, 2014. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/cp/a/GjCj6tXzgyyJR859qD4CHLm/?format=pdf&lang=es>. Acceso el: 30 dic.2022.
- MASIP, Carla; LIZANDRA, Jorge. La transformación de los patios escolares como una estrategia para la mejora de la salud en la adolescencia: una experiencia práctica. **Revista española de Educación Física y Deportes**, n. 433, p. 39-51, 2021. Disponible en: <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/987>. Acceso el: 28 dic. 2022.
- MOLINES, Sandra. Patis vius, patis coeducatius [Vídeo]. YouTube, 2018. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=owJ2uNOpfdI&t=61s>
- MOLINES, Sandra. La observación del sexismo en el patio escolar del CEIP Víctor Oroval y Tomás: un estudio de caso. **Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas**. La Coruña, v. 5, n. 1, p. 206-226, 2020. Disponible en: <https://revistas.udc.es/index.php/ATL/article/view/arief.2020.5.1.4960>. Acceso el: 31 dic. 2022.
- MOYA-MATA, Irene. Los libros de texto de educación física en la etapa de educación primaria: análisis de imágenes y estereotipos. **Apunts. Educación Física y Deportes**, Barcelona, n. 141, p. 92-92, 2020. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/373247>. Acceso el: 30 dic. 2022.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU). Objetivos de Desarrollo Sostenibles, 2015. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

RESA, Ainhoa. El patio escolar como espacio coeducativo. **Revista Diversidade e Educação**, n. 8, p. 277-293, 2020. Disponible en: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/9660>. Acceso el: 25 dic. 2022.

RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, Fernando; MOLINA ROBLERO, Sebastián; DE MORAES FERRARI, Gerson Luis. Recreo organizado como estrategia para mejorar los niveles actividad física y condición física en adolescentes escolares. **Retos**, v. 39, p. 403–401, 2021. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/78534>. Acceso el: 1 ene. 2023.

RUIZ RABADÁN, Sergio; MOYA-MATA, Irene. Las deportistas olímpicas en los libros de texto de educación física: ¿presencia o ausencia de referentes en nuestro alumnado? **Retos**, v. 38, p. 229–234, 2020. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/74833>. Acceso el: 30 dic. 2022.

SALDAÑA, Dafne. Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación. **Hábitat y Sociedad**, n. 11, p. 185-199, 2018. Disponible en: <https://revistascientificas.us.es/index.php/HyS/article/view/5136/6032>. Acceso el: 28 dic. 2022.

SUBIRATS, Marina. Conquistar la igualdad: La coeducación hoy. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 6, p. 49-78, 1994. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie06a02.htm>. Acceso el: 16 dic. 2022.

SUBIRATS, Marina; TOMÉ, Amparo (2007). **Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación**. Barcelona: Octaedro.

ZAPATERO, Jorge Agustín; BLÁNDEZ, Julia; RAMÍREZ, Elena; NAVAJAS, Rosaura. Hacia un patio de recreo coeducativo: valoración de una experiencia de innovación educativa. **Aula de Encuentro**, v. 23, n. 1, p. 140–165, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5744>. Acceso el: 1 ene. 2023.