

<https://doi.org/10.5232/ricyde2022.06705>

¿Qué problemas tienen las chicas y los chicos en el patio de recreo?

What problems do girls and boys have in the playground?

Jorge Agustín Zapatero Ayuso, Patricia Rocu Gómez, Elena Ramírez Rico, Julia Blández Ángel

Universidad Complutense de Madrid, España

Resumen

El patio puede ser un lugar para el desarrollo del alumnado. Sin embargo, durante el recreo las chicas y los chicos encuentran diferentes problemas para el ocio y los estereotipos de género reducen las oportunidades lúdicas de chicas y algunos chicos. El objetivo de este trabajo fue conocer en profundidad los problemas del alumnado antes y después del desarrollo de una intervención coeducativa en su patio escolar desde la perspectiva de género. Se aplicaron dos grupos de discusión (con cinco y seis escolares, respectivamente) y una encuesta a 113 escolares antes de la intervención. Tras esta, se desarrollaron diez entrevistas al profesorado del centro y se recogieron 110 encuestas del alumnado. El análisis de los datos fue cualitativo, aplicándose ciclos de codificación inductiva (abierta, axial y selectiva) con Atlas.ti. Se encontraron problemas organizativos, sociales, estéticos y de materiales y espacios comunes para ambos géneros antes y después del cambio. No obstante, se obtuvieron algunas diferencias en los problemas percibidos por ambos géneros. Los chicos expresaron más preocupaciones organizativas y sociales vinculadas con las pistas polideportivas, mientras que las chicas demandaron más espacios de intimidad y descanso, así como declararon problemas con sus oportunidades de ocio y cómo se ejercía la dominancia masculina en dichas pistas.

Palabras clave: estereotipo; ocio; coeducación; oportunidades educativas; investigación cualitativa.

Abstract

The playground can be a place for student development. However, during recess, girls and boys encounter different problems for leisure and gender stereotypes reduce playful opportunities for girls and some boys. The aim of this work was to know in depth the problems of the students before and after the development of a coeducational intervention in their playground from a gender perspective. Two focus groups (with five and six schoolchildren, respectively) and a survey of 113 schoolchildren were applied before the intervention. After her, ten interviews were carried out with the teachers of the center and 110 surveys were collected from the students. The data analysis was qualitative applying inductive coding cycles (open, axial and selective) with Atlas.ti. Organizational, social, aesthetic and material and spaces problems were found common to both genders before and after the change. However, some differences were obtained in the problems perceived by both genders. The boys expressed more organizational and social concerns related to the sports courts, while the girls demanded more spaces for intimacy and rest, as well as they declared problems with their leisure opportunities and the way in which male dominance was exercised on these courts.

Keywords: carga de entrenamiento; monitorización de la carga; frecuencia cardíaca; TRIMP

Correspondencia/correspondence: Jorge Agustín Zapatero Ayuso
Universidad Complutense de Madrid, España
Email: jzapater@ucm.es

Introducción

El tiempo que el alumnado puede estar en el patio de recreo en el sistema educativo español puede alcanzar hasta dos horas y media semanales (Martínez y col., 2015). El recreo puede proporcionar amplias oportunidades para que el alumnado desarrolle una gran variedad de ocio (Ridgers y col., 2011); al mismo tiempo que alberga numerosas interacciones no estructuradas entre chicas y chicos (Luis y col., 2020). De acuerdo con Martínez y col. (2015) o Pawlowski y col. (2014b), el recreo puede favorecer el cumplimiento de las recomendaciones diarias de actividad física (AF) en la niñez y ser el recipiente del más puro juego, el de motivación intrínseca, libre y gratuito (Ridgers y col., 2011). En síntesis, el patio puede contribuir al desarrollo físico, cognitivo y social del alumnado, siendo un espacio propicio para la socialización en un entorno auto-organizado por niñas y niños (Luis y col., 2020).

Sin embargo, el carácter menos estructurado del patio y el juego autodirigido que en él acontece ha favorecido la aparición de una cultura de *lassiez faire*, que instauro el dejar hacer y dejar pasar (Luis y col., 2020). El profesorado reconoce para sí mismo un papel secundario, con una intervención que parece menos necesaria que en el resto de la jornada escolar (Saldaña, 2018). La normativa tampoco parece modificar estas creencias, pues las prescripciones no van más allá de especificaciones espaciales y/o temporales para el patio de recreo (Luis y col., 2020; Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero).

En este contexto con una merma organización, y en un espacio físico que a menudo responde a un modelo arquitectónico tradicional, las y los escolares encuentran problemas para jugar, practicar AF y relacionarse. En el ámbito nacional, Saldaña (2018) obtuvo como el alumnado declaró múltiples problemas para jugar en el patio como: la ocupación del patio con juegos de pelota (dominancia del fútbol); falta de normas, espacios de intimidad y color; pocos juegos y juguetes; y escasos juegos compartidos entre niñas y niños de diferentes edades. Alonso (2017) evidenció como el diseño de los patios no respondía a las necesidades del alumnado de Educación Infantil y primeros niveles de Primaria, los cuales demandaron más espacios de intimidad, vegetación y recursos para jugar. Los resultados en el contexto internacional refuerzan esta panorámica. En esta línea, Pawlowski y col. (2014b) reflejaron variados problemas naturales, físicos, sociales y organizacionales para la práctica de AF del alumnado durante el recreo.

Asimismo, ahondando sobre los problemas que aparecen en el patio, la perspectiva de género aparece como un fenómeno a considerar (Blaes y col., 2013). En este espacio de juego se construye género y se manifiestan ciertas situaciones que generan desigualdades, como el dominio masculino de los espacios centrales del patio o las invasiones por parte de los chicos que juegan a deportes de balón, con lo que las oportunidades de ocio de las chicas, y algunas minorías de chicos, se ven reducidas o suprimidas (Boyle y col., 2003; Luis y col., 2020; Pawlowski y col., 2014a).

Combinando ambas temáticas, la de los problemas para el ocio y la de la perspectiva de género en el patio, la divulgación científica parece menos extensa. Los estudios de Pawlowski y col. (2014b, 2016) aparecen como dos referentes en los cuales se demostró que, a pesar de que tanto alumnas como alumnos enunciaron problemas similares para la práctica de un ocio activo, las expresaban en sentidos diferentes. Uniendo estos resultados previos a la repercusión demostrada de los estereotipos de género en el patio de recreo (Boyle y col., 2003; Luis y col., 2020; Pawlowski y col., 2014a), se puede esbozar la hipótesis de la influencia del género en la percepción de problemas para el ocio activo o pasivo durante el recreo.

Otro aspecto a considerar en investigaciones previas sobre la temática es el carácter longitudinal o transversal de los estudios. Los antecedentes denotaron una preocupación relevante en relación con los problemas y demandas del alumnado sobre el patio de recreo (Alonso, 2017; Pawlowski y col., 2014b; Saldaña, 2018). Sin embargo, estas investigaciones no analizaron las variaciones en las creencias del alumnado en un sentido longitudinal, tras intervenir en los contextos. Por el contrario, los estudios de intervención (Blaes y col., 2013; Ridgers y col., 2007; Siahpush y col., 2012) se focalizaron en medir los niveles de AF conseguidos tras los cambios, sin profundizar en los problemas que pudiera encontrar el alumnado.

De acuerdo con lo descrito, se advierte la necesidad de analizar los problemas y las demandas para un ocio adecuado durante el recreo desde la perspectiva de género, con el propósito de conocer en profundidad las posibles diferencias y/o similitudes en los problemas y las demandas que enuncian las chicas y los chicos en el patio, así como indagar sobre la evolución de las posibles discrepancias y/o semejanzas tras aplicar una intervención sobre un patio de recreo. Concretamente, es esta la orientación de este trabajo, que tiene como objetivo conocer en profundidad los problemas y demandas del alumnado antes y después de implementar una intervención coeducativa en un patio escolar, analizándolo desde la perspectiva de género.

Método

Para atender al objetivo de estudio se desarrolló una metodología cualitativa, pues permite acercarse a la realidad social del patio desde las experiencias de los individuos (alumnado y profesorado) en su contexto particular (Flick, 2014). Esta aproximación fue frecuente en estudios previos sobre el problema (Alonso, 2017; Pawlowski y col., 2014b) y en el diseño compartido de patios con escolares (Menconi y Grohmann, 2018).

Contexto e intervención

La iniciativa surgió en el marco de un Proyecto de Innovación Docente de la Universidad Complutense de Madrid (Facultad de Educación), utilizando la metodología de Aprendizaje y Servicio (ApS). El servicio se desarrolló en el patio de un centro educativo de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid (CEIP Seseña y Benavente). El centro de titularidad pública se ubica en el municipio de Getafe. En el curso académico 2019/2020 el centro contaba con 658 escolares matriculados en Primaria, 271 chicas y 387 chicos. Antes de prestar el servicio, el centro mostró preocupación por la organización del patio y el alumnado de este colegio jugaba libremente. Únicamente se regulaba el uso de las pistas polideportivas y canastas de baloncesto por nivel educativo y día. Para jugar en ellas se les proporcionaban balones durante el patio de recreo y elegían libremente las actividades que hacían en las pistas.

Mediante el Proyecto de ApS se formó al alumnado universitario en las desigualdades de género en el patio de recreo en sus respectivas asignaturas del Grado en Maestro en Educación Primaria y del Doble Grado en Maestro en Educación Infantil y Primaria y se les dio a conocer el patio y la situación actual del recreo con imágenes, vídeos e información recabada por el investigador principal (IP), que era miembro del Claustro de dicho colegio. Esta formación sirvió para sensibilizar al alumnado y que hicieran propuestas por grupos para cambiar este patio, los cuales, además, asistieron al centro para aplicar dichas transformaciones. En el centro educativo, el IP del Proyecto desarrolló una jornada de formación con el Claustro, quienes propusieron cambios para el patio. Todas las propuestas fueron coordinadas por el IP, y desarrolladas por: el equipo investigador (formado por cuatro profesoras y un profesor universitario), estudiantes universitarios, profesorado del centro, escolares y sus familias, y

empleados del Ayuntamiento de dicho municipio. Las jornadas de cambio se llevaron a cabo a finales de diciembre de 2019 y principios de enero de 2020.

Apoyados en los trabajos de Blaes y col. (2013) y Ridgers y col. (2007), el patio quedó dividido en tres zonas: (a) zona blanca o descanso, (b) zona amarilla o de ocio alternativo y (c) zona azul o deportiva. De acuerdo con las demandas expresadas en el estudio de Alonso (2017), las tres zonas quedaron claramente visibles mediante pinturas y señalizaciones en dichos colores sobre los elementos físicos (vallas, suelos...) del colegio. En cada zona se establecieron unas normas, como la imposibilidad de realizar juegos activos o chillar en la zona de descanso, las cuales fueron expuestas con cartelería en el patio (Pawlowski y col., 2014b; Saldaña, 2018). Las tres zonas albergaron múltiples rincones (también delimitados) relacionados con el ocio de cada zona (deportivo, alternativo o descanso). Estos rincones respondían a las demandas expresadas por el alumnado del centro educativo en un grupo de discusión y a los resultados de investigaciones previas sobre la cuestión de género en el patio escolar (e.g., Alonso, 2017; Boyle y col., 2003; Pawlowski y col., 2014a; Saldaña, 2018). En la zona de descanso se ubicaron rincones pasivos (*chilling zone*, rincón del pintor y juegos de mesa). La zona de ocio alternativo albergaba múltiples juegos motores (zonas de equilibrio con neumáticos, rincón de cabuyería, chapas o taponés, combas, dibujos en suelo como circuitos, rayuelas o tableros gigantes, desafíos físicos cooperativos...). En esta zona se reservó un espacio libre de rincones para que el alumnado pudiese desarrollar otros juegos no propuestos de antemano. En la zona deportiva se redistribuyó la organización de las pistas, se regularon turnos de juego por niveles educativos y se combinó una oferta de deportes tradicionales y alternativos, los cuales fueron enseñados previamente en Educación Física. Se ofrecieron deportes como escalada, datchball, colpbol, baloncesto y se reservó una mitad de pista para que el alumnado escogiera libremente el deporte al que jugar. También se modificó la estética del patio con cartelería y algún mural reivindicando la igualdad de género en el juego y el deporte. Por último, las normas de las zonas fueron establecidas por el alumnado en un trabajo coordinado por la Técnica de Integración Social del centro educativo.

Participantes

Para conseguir la triangulación de fuentes, el alumnado participó en dos encuestas con cuestiones abiertas planteadas a modo de narrativa y dos grupos de discusión y el profesorado participó en una entrevista semiestructurada.

Por un lado, los dos grupos de discusión se desarrollaron con tres alumnas y tres alumnos de 5º de Primaria y tres alumnas y dos alumnos de 6º de Primaria, respectivamente. Estos fueron seleccionados mediante la definición de criterios para conseguir cierta heterogeneidad en el discurso, permitiendo conocer en profundidad los problemas de distintos perfiles de alumnado. Los criterios fueron: género (chicas y chicos), nivel de competencia lingüística alto, y distinto gusto por la AF y el deporte (más activos y menos activos). Se seleccionó al alumnado en un debate con los tutores del centro escolar y el IP, quien también conocía al alumnado. En la encuesta inicial participaron 113 alumnas y alumnos de 3º a 6º (50 chicas y 63 chicos de 7 a 11 años) y, después del cambio, 110 escolares (53 chicas y 57 chicos de edades comprendidas entre 7 y 12 años).

Por otro lado, se entrevistó a diez docentes (ocho mujeres y dos hombres con edades de 30 a 56 años), que fueron seleccionados usando criterios: ambos géneros, distintos años de experiencia profesional y de permanencia en el colegio (desde un curso escolar hasta más de diez), diferente especialidad (tutores, especialistas en Educación Física y Pedagogía

Terapéutica, equipo directivo y Técnica de Integración Social), e impartir docencia en diferentes niveles educativos (de 1º a 6º de Primaria).

Instrumentos de investigación

La encuesta inicial y el guion del grupo de discusión se diseñaron *ad hoc* de acuerdo con una revisión bibliográfica previa y en un proceso de verificación intersubjetiva entre el equipo investigador (Pérez-Serrano, 2004). Por un lado, la encuesta recogió once cuestiones abiertas expresadas en forma de narrativa para explorar las vivencias del alumnado en su patio escolar (actividades, lugares preferidos, satisfacción con su patio...). Concretamente, una de estas preguntas permitió profundizar en el problema de investigación, *las dos cosas que menos me gustan de mi patio son...* (Tabla 1).

Tabla 1: Ejemplo de Cuestiones Abiertas incluidas en la Encuesta

Objeto de estudio	Cuestión
Juegos, actividades y relaciones	<i>Cuando estoy en el patio de recreo suelo (cuenta qué haces en el patio de recreo)...</i>
Espacios utilizados	<i>Mis sitios preferidos del patio son... porque...</i>
Problemas y conflictos	<i>Cuando estoy jugando en el patio de recreo me molesta que... Las dos cosas que menos me gustan de mi patio son...</i>

Por otro lado, el guion del grupo de discusión pretendía profundizar sobre las áreas temáticas antes expresadas (actividades, satisfacción...), atendiendo también a los posibles problemas del patio (Tabla 2).

Tabla 2: Ejemplo de Cuestiones Incluidas en el Grupo de Discusión

Objeto de estudio	Cuestión
Juegos, actividades y relaciones	<i>¿Qué soléis hacer en el patio? ¿Con quién soléis jugar?</i>
Espacios utilizados	<i>¿Dónde soléis jugar?</i>
Problemas y conflictos	<i>¿Podéis jugar donde queréis en el patio? En caso negativo, ¿Por qué? ¿Tenéis suficientes materiales para jugar en el patio? En caso negativo, ¿qué os falta?</i>

La segunda encuesta fue modificada para su administración en línea debido a la situación de confinamiento originada por la COVID-19. La adaptación combinó preguntas cerradas, que buscaban indagar sobre el uso de las nuevas zonas del patio o las actividades que se desarrollaban, con preguntas abiertas, entre las cuales se incluyó la misma cuestión que en la encuesta inicial para profundizar sobre el objetivo de este trabajo (*Las dos cosas que menos me gustan de mi patio son...*).

La entrevista se desarrolló utilizando un guion semiestructurado. Este fue diseñado y revisado por el equipo investigadores para cubrir los objetivos de investigación y fue probado con una entrevista piloto que, además, sirvió de entrenamiento para el entrevistador. Para facilitar la triangulación, las cuestiones incluidas se relacionaron con las temáticas tratadas en el resto de instrumentos. Estas analizaron la situación previa del patio escolar y la posterior al cambio, repasando las actividades, interacciones o lugares frecuentados en el patio (Tabla 3). El objetivo concreto de la entrevista para este trabajo fue ahondar en los problemas percibidos desde la perspectiva del docente, así como profundizar sobre los posibles problemas del alumnado de 1º y 2º a través de la opinión de sus tutoras.

Tabla 3: Ejemplo de Cuestiones Incluidas en las Entrevistas

Objeto de estudio	Cuestión
Juegos, actividades, espacios y relaciones	<i>¿Podría describirnos cómo era un patio unos cursos académicos atrás: sus juegos, actividades, interacciones...?</i>
	<i>¿Puede describirnos cómo es un recreo en el patio en la actualidad?</i>
	<i>¿Cuáles son los juegos o actividades más frecuentes en el patio?</i>
Problemas y conflictos	<i>De acuerdo con el trato que usted ha tenido años atrás con el alumnado de sus tutorías y sus familias, ¿cuáles eran las quejas o problemas más frecuentes del alumnado sobre su patio del colegio?</i>
	<i>En relación con el trato con el alumnado y las familias de su tutoría, ¿Cuáles son las quejas o problemas más frecuentes en el patio actual del colegio?</i>

Procedimiento

La investigación se apoyó en la triangulación de fuentes de obtención de información y técnicas de recogida de información (Maxwell, 2013). El procedimiento se resume en la Figura 1.

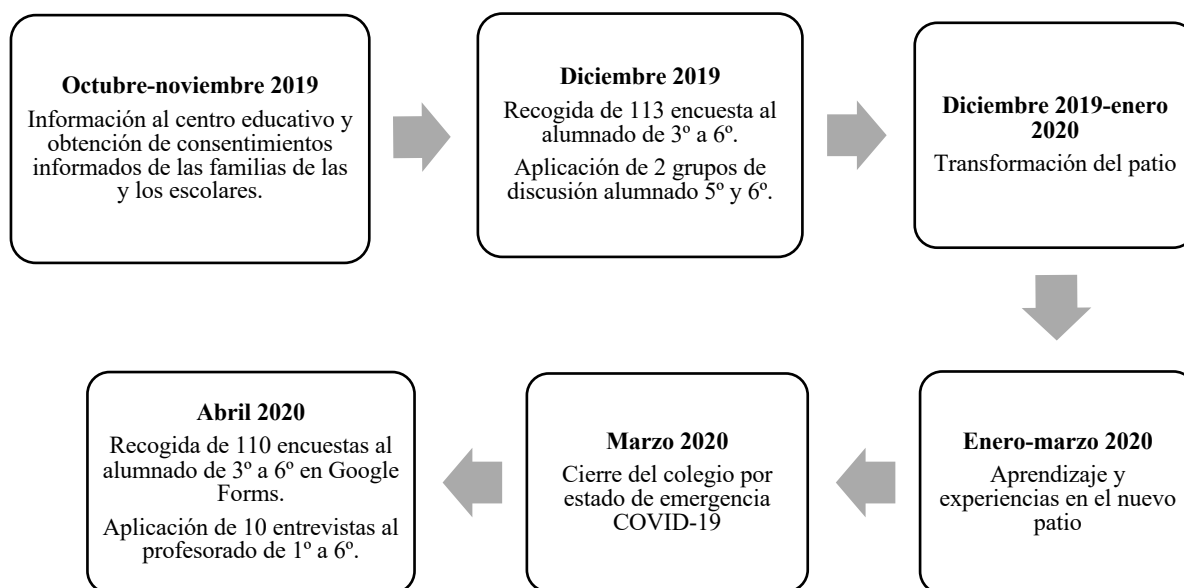


Figura 1. Resumen del Procedimiento Metodológico

Antes del comienzo del proyecto (octubre y noviembre de 2019), se obtuvo el consentimiento informado del centro educativo y las familias del alumnado participante, garantizando el tratamiento anónimo y confidencial de la información recabada.

Entre noviembre y diciembre de 2019 se aplicó la primera encuesta y el grupo de discusión. La encuesta fue administrada por las y los tutores en las aulas del centro educativo, después de ser formados para ello. Se recogieron 113 encuestas al alumnado en este momento. Los grupos de discusión fueron desarrollados siguiendo las orientaciones de expertos (Barbour, 2013) sobre: el tamaño del grupo (cinco y seis escolares), la calidez y confortabilidad de la sala (en el propio colegio), el uso de un guion y la estructura de la sesión (presentación y normas, desarrollo y conclusión). Ambas sesiones fueron dirigidas por el IP, que también era docente del alumnado

participante, para facilitar el discurso en una situación más afectiva. Los grupos de discusión se registraron en audio y la duración fue de 15 y 23 minutos, respectivamente.

Después de la transformación del patio y transcurrido un periodo de adaptación (enero a marzo de 2020), se aplicó la segunda encuesta (abril de 2020). Esta encuesta fue enviada a las y los tutores, quienes, a su vez, las reenviaron a las familias. Para recordar la situación del recreo, se incluyó un vídeo del patio como instrumento visual para refrescar su dinámica (Pawlowski y col., 2014b). Además, en este periodo, se desarrollaron las entrevistas semiestructuradas con los diez docentes. Estas fueron realizadas mediante videollamadas usando la aplicación Zoom y fueron grabadas en audio (con una duración entre 17 y 32 minutos).

Análisis de datos

El análisis de la información fue cualitativo. Se usó Atlas.ti (versión 8). Se procedió con un análisis inductivo profundo sobre los problemas y demandas de las y los escolares y los percibidos por el profesorado, organizando el análisis en categorías, que fueron refinados en ciclos sucesivos utilizando la herramienta *redes*. En primer lugar, el análisis abierto e inductivo profundo dio lugar a las categorías iniciales, relacionadas con los múltiples problemas enunciados por las personas participantes. En segundo lugar, se implementó una codificación axial, lo que permitió agrupar los problemas surgidos de la codificación abierta y establecer categorías de orden superior y sus relaciones (por ejemplo, la agrupación en problemas y demandas organizativos). Por último, se desarrolló una codificación selectiva, que permitió refinar y relacionar los problemas (subcategorías) entre sí y entre las categorías surgidas para generar teoría (Strauss y Corbin, 2016). Asimismo, para la discriminación de los niveles jerárquicos de las categorías y subcategorías se utilizó numeración arábica, partiendo del número 10, que fue la categoría más amplia que albergó todas las citas con aspectos negativos del patio y la cual permitió profundizar en los resultados de este trabajo (Figura 2). Todas las subcategorías resultantes del análisis se exponen en los resultados (Figuras 3 a 9). No obstante, para una mejor comprensión de las categorías de órdenes jerárquicos superiores, estas se describen en la Tabla 4.

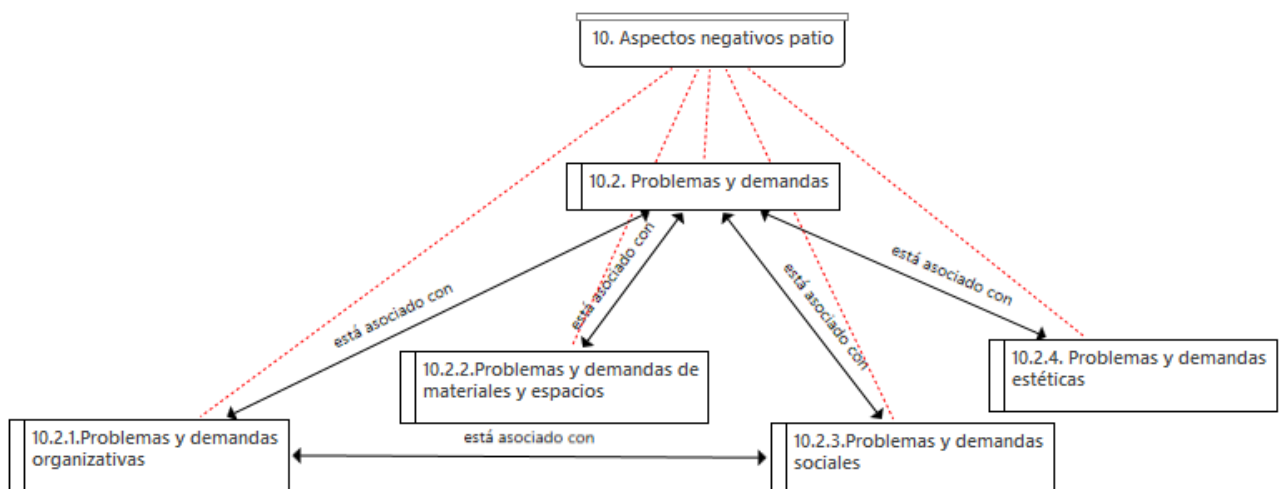


Figura 2. Orden Jerárquico de las Categorías de Orden Superior Resultantes de la Codificación Axial y Selectiva

Tabla 4. Grupos de Categorías Resultantes de la Codificación Axial y Selectiva

Categoría de orden superior/descripción	Categoría de orden inferior/Descripción
Problemas/Dificultades para el ocio o la convivencia en el patio. Demandas/Peticiones, cambios o modificaciones sugeridas para el patio por el alumnado.	Organizativos/Problemas y demandas vinculados con la organización de los recursos, las actividades del patio y el establecimiento de normas para ello.
	Materiales y espacios/Problemas y demandas vinculados con las infraestructuras y objetos del patio.
	Sociales/Problemas y demandas surgidos de la interacción con el resto de alumnado y profesorado y el cumplimiento de normas de convivencia del patio.
	Estéticos/Problemas y demandas relacionadas con la imagen o aspecto visual del patio.

Por último, con respecto al procedimiento de análisis, se aplicó una codificación simultánea (Saldaña, 2015), añadiendo a cada cita la categoría *chica* o *chico* para distinguir el género del informante, y la categoría *patio nuevo* o *patio antiguo* para distinguir el objeto del problema o demanda expresada, y se analizó la coocurrencia entre categorías.

Resultados

El análisis permitió agrupar los problemas en cuatro ámbitos, siendo los organizativos los más frecuentes antes del cambio del patio y los de materiales y espacios los más citados tras la intervención. Se apreció alguna diferencia en los problemas sociales percibidos por los chicos antes del cambio, con respecto a los manifestados por las chicas (dieciséis citas frente a seis citas), los cuales son menos expresados tras la intervención (dos problemas enunciados por chicos y tres por chicas). En esta misma línea, tras el cambio, los principales problemas de las chicas (ocho citas) fueron sobre materiales y espacios (Tabla 5).

Tabla 5. Problemas y Demandas Antes y Después de la Intervención en el Patio: Perspectiva de Género (en Número de Citas)

Problemas y demandas	Patio antiguo		Patio nuevo	
	Chica	Chico	Chica	Chico
Organizativas	14	17	1	3
Materiales y espacios	19	18	8	3
Sociales	6	16	3	2
Estéticas	4	3	0	0

A continuación, se profundiza sobre estos problemas y demandas en función del momento de la intervención: antes y después de esta.

Análisis de los problemas y demandas antes de la intervención desde la perspectiva de género

La Figura 3 recoge la problemática del alumnado en lo relativo a la organización del patio antes de realizar la transformación.

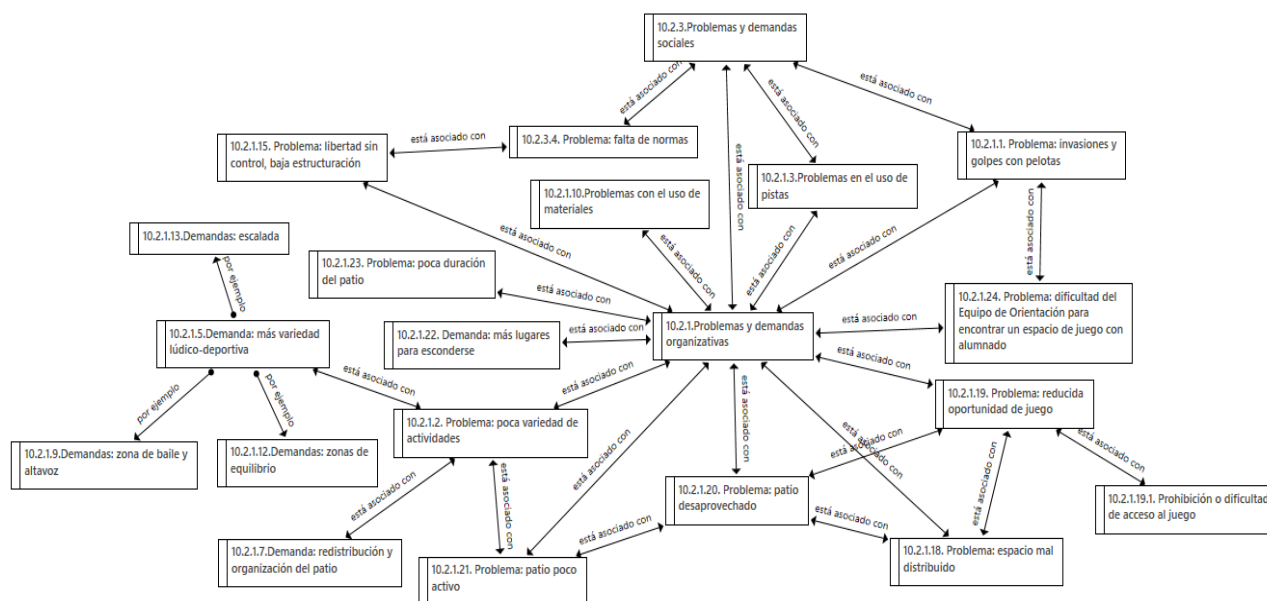


Figura 3. Problemas y Demandas Organizativas Antes de la Intervención

Los resultados informaron de una problemática relevante en torno al uso del espacio y los deportes de pelota, donde el fútbol fue el protagonista. Las alumnas mostraron una preocupación en torno a las invasiones y golpes con pelotas, lo cual también fue refrendado por el profesorado:

No me gustaba que los niños jugaran a la pelota y corrieran el riesgo de que te dieran un balonazo (Alumna 5º, grupo de discusión).

...incluso he podido vivir en mis propias carnes como proponer un juego que no era fútbol y al final los niños acababan apartándote con el grupito que tú tenías haciendo el juego porque todo era fútbol (Maestra Pedagogía Terapéutica, entrevista).

No obstante, sin hacer mención al fútbol u otros deportes de pelota, algún alumno también demostró cómo las invasiones, por una limitada organización de las dinámicas del patio, eran un problema:

Cosas que sabes que es una zona para hacer tal cosa y otras zonas para hacer tal cosa y que no se cuele gente por ahí y te desarme todo (Alumno 6º, grupo de discusión).

Otro problema relevante y compartido por ambos géneros antes de modificar el patio fue la mala distribución del espacio, donde la mayoría de chicas y algún chico hacían referencia de nuevo al fútbol como principal problema:

Que hay mucho espacio para jugar al fútbol. Que no hay mucho espacio para otras cosas (Alumno 3º, encuesta).

Además, las chicas y los chicos advirtieron de una escasa oferta lúdica en el patio, lo que se vincula con las demandas de actividades que el alumnado hizo para el patio, tales como tareas de equilibrio, escalada o zonas de baile. Así se expresa en las siguientes citas:

No hay cosas divertidas (Alumno 6º, encuesta).

No me gustaba, hay muy poca variedad, no se puede hacer casi nada (Alumno 6º, grupo de discusión).

Es notable también la inquietud que escolares de ambos géneros compartieron sobre los problemas que surgían en las pistas polideportivas. Sin embargo, la orientación de estas quejas fue diferente en función del género. Las alumnas mostraron preocupación por la forma en que eran expulsadas de esta zona:

Muchas veces es porque, aunque no debemos estar ahí (...) no tienen que usar tanto la agresividad, pueden decir que nos vayamos (...) pero no hace falta empujar y todo eso (Alumna 5º, grupo de discusión).

Hay algunos niños que dicen iros, por favor, quitad de en medio, pero otros es que vienen y dicen a ver tú, *gili*, quitaos de en medio u os pegamos (Alumna 5º, grupo de discusión).

Por el contrario, los problemas expresados por los chicos están relacionados con el respeto por su turno de uso de pistas y la posibilidad de jugar en ellas. Así lo expresan un alumno y uno de los tutores:

Si le toca a sexto las pistas, nos meten empujones para que nos vayamos (Alumno 5º, grupo de discusión).

-Sobre el uso de pistas- Que no tenían balón para jugar, que las pistas estaban mojadas y que no pasaba nada, que ellos querían jugar, en esa línea (Tutor 6º, entrevista).

Asimismo, se apreciaron relaciones entre los problemas organizativos y los sociales (Figura 4). Por un lado, la baja organización del patio fue relacionada por el profesorado con problemas sociales derivados de la falta de normas en este entorno:

El periodo que pasaban del patio, al ser más libre, era más propenso a ciertos conflictos (Equipo Directivo, entrevista).

De hecho, antes del cambio del patio, ambos géneros compartieron la problemática con las peleas, discusiones y otras molestias, siendo el problema más expresado por alumnas y alumnos:

Que me peguen, insulten, agarre... (Alumno 6º, encuesta).

Las peleas (Alumna 6º, encuesta).

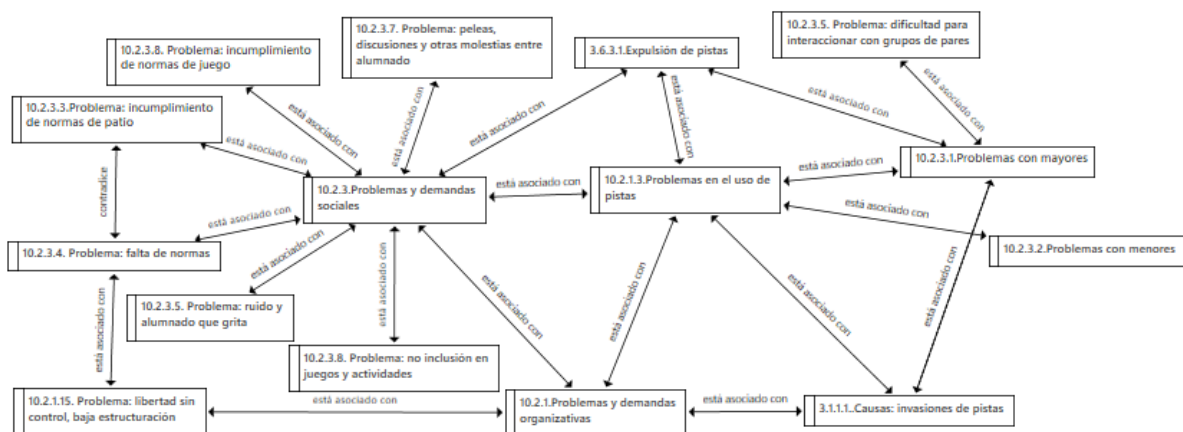


Figura 4. Problemas Sociales Antes de la Intervención

Por otro lado, las alumnas, los alumnos y el profesorado vincularon los problemas en el uso de las pistas (problemas de organización de estos espacios) con problemas de interacción entre los grupos de pares y el alumnado de diferentes edades (problemas con mayores y menores). Sin embargo, como se analizó en los problemas organizativos, el problema de las chicas se relacionaba más con la violencia con que se las expulsaba de las pistas, mientras que los chicos

se preocupaban más de las invasiones y el respeto a su turno de juego, especialmente cuando llegaba alumnado de mayor edad:

Como corremos por la pista y nos cruzamos (...) hay muchos niños que están en la pista de 6º nos empujan para que nos vayamos (Alumna 5º, grupo de discusión).

A mí me toca fútbol y nos han quitado el campo los mayores, eso también las veces que me tocaba cuidar, me he tenido que poner un poco seria. (Tutora 2º, entrevista).

Del mismo modo, antes de la transformación, los chicos manifestaron más problemas de carácter social que las chicas, como el incumplimiento de las normas de los juegos, el ruido y los gritos del alumnado o la exclusión de juegos y actividades. Estos resultados se justifican en las siguientes citas:

Que mis amigos hagan trampa (Alumno 6º, encuesta).

Hay mucho ruido y no se puede estudiar (Alumno 6º, encuesta).

Que no me la pasen al fútbol (Alumno 5º, encuesta).

En relación con las demandas de materiales y espacios (Figura 5), antes de que sucedieran los cambios en el patio, chicas y chicos manifestaron un problema con el espacio reducido y el escaso número de materiales. Al respecto, algunos alumnos reclamaron cambios en elementos deportivos:

Las porterías de las pistas porque no tienen red (Alumna 6º, encuesta).

Las canastas de baloncesto porque hay pocas (Alumno 6º, encuesta).

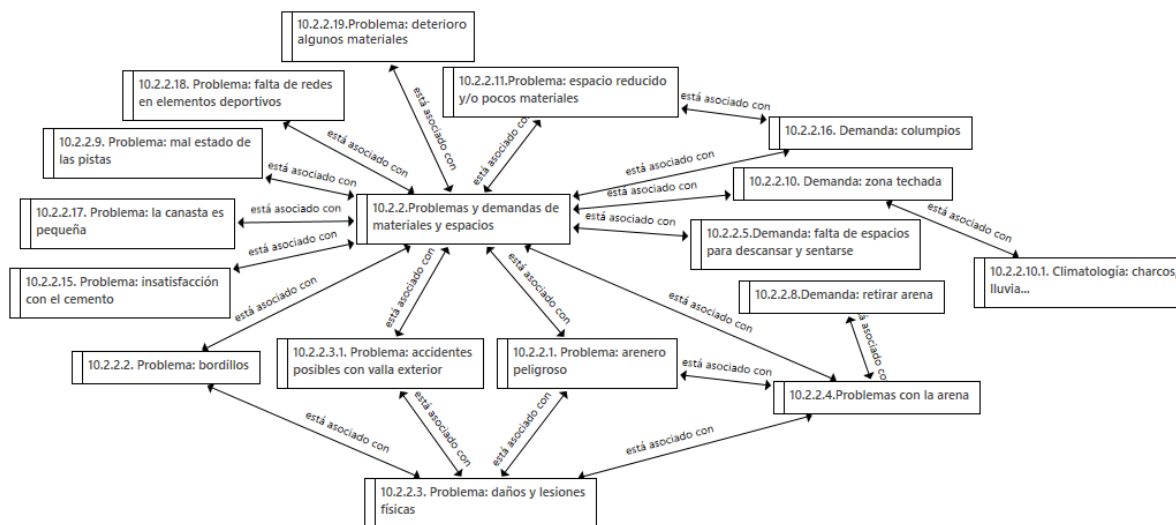


Figura 5. Problemas y Demandas de Materiales y Espacios Antes de la Intervención

En la misma línea, el profesorado corroboró esta problemática, enunciando, además, diferencias en función del género del alumnado. De nuevo emergen las pistas polideportivas como espacio de problemas para los chicos, mientras que las chicas se enfrentaban a una escasa oportunidad de ocio durante el recreo:

...entre las chicas, el tipo de actividades estaban bastante limitadas porque no tenían mucho material al que acceder... (Tutor 6º, entrevista).

La pelota me tocaba a mí y la ha cogido aquel grupo y, como solo había dos pelotas, una para la cancha de fútbol y otra para la cancha de baloncesto, pues ahí ya tenías a los niños que discutían porque los balones eran mínimos (Tutora 5º, entrevista).

Además, sobre las demandas materiales, se obtuvo cómo las chicas reflejaron un mayor interés por disponer de columpios y lugares para descansar, con respecto a los chicos:

Que no haya columpios (Alumna 4º, encuesta).

...pero tampoco había muchos sitios para sentarte o descansar (Alumna 6º, grupo de discusión).

Continuando con estos problemas previos, el alumnado de ambos géneros y el profesorado compartieron una inquietud por las lesiones o daños durante el recreo, lo cual se relacionó con elementos físicos del patio escolar como las vallas, los bordillos o la arena. Estos resultados se justifican en las siguientes citas:

Cuando está la arena mojada me caigo y me ensucio (Alumno 6º, encuesta).

Yo siempre me he dado cuenta que las caídas con arena y con cemento eran caídas de hacerte daño, peligroso (Tutora 1º, entrevista).

Con respecto a los problemas y demandas estéticas (Figura 6), se apreciaron asociaciones con problemas de materiales y espacios, concretamente con el enriquecimiento estético del espacio y la dotación de espacios verdes. Antes de la intervención, chicas y chicos, así como el profesorado, expresaron su descontento con un patio poco colorido y gris. Además, algunos alumnos compararon el colegio con una cárcel, así como alguna chica demandó espacios verdes:

No hay color (Alumna 5º, encuesta).

Primero que era muy triste, y sobre todo los días lluviosos, que todavía lo hacían más negro (Tutora 5º, entrevista).

Muy parecido a una cárcel (Alumno 6º, encuesta).

Tiene pocos árboles (Alumna 5º, encuesta).

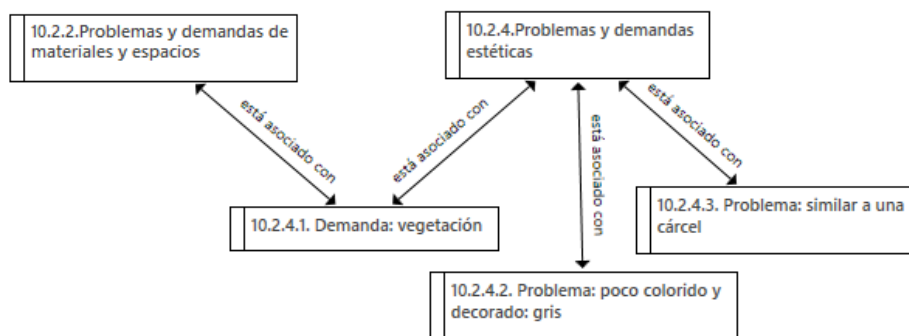


Figura 6. Problemas y Demandas Estéticas Antes de la Intervención

Análisis de los problemas y demandas después de la intervención desde la perspectiva de género

A continuación, se analiza la evolución de la problemática en la nueva dinámica del patio, atendiendo a las categorías de análisis surgidas (problemas organizativos, sociales, estéticos y de materiales y espacios).

En relación con los problemas organizativos (Figura 7), tras la intervención surgió una problemática nueva, vinculada con la organización de horarios, espacios y la reducción de sus posibilidades de juego y, en concreto, de la práctica deportiva de fútbol. Así se expresa en la siguiente cita:

No me gusta que no puedo jugar a los juegos que yo quiero todos los días, y que no puedo practicar fútbol siempre que quiero. (Alumno 3º, encuesta).

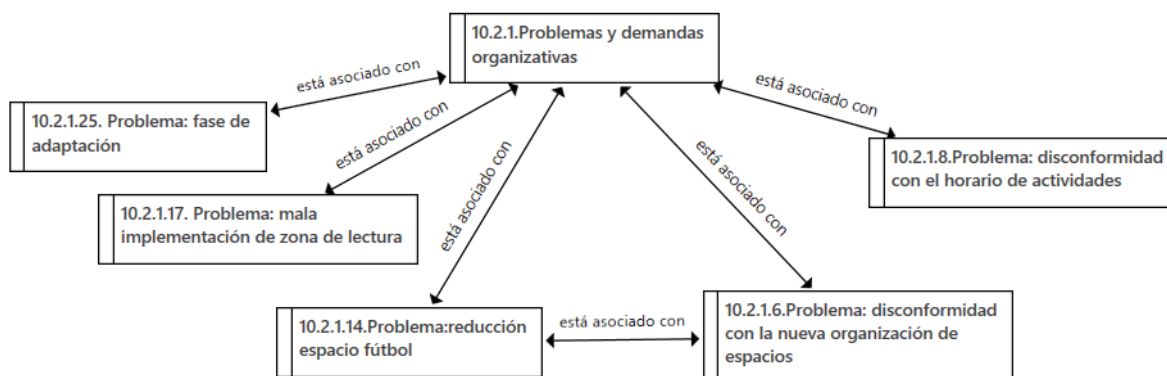


Figura 7. Problemas Organizativos Después de la Intervención

Ahondando concretamente sobre la disconformidad con la distribución de espacios tras el cambio, las opiniones de ambos géneros son opuestas. Mientras que la opinión de una alumna se relacionó con la gran extensión de la zona deportiva y la distribución de la zona de descanso, la de los alumnos manifestaron un descontento con la reducción de espacios destinados a fútbol u otros lugares donde podían correr:

La de descanso porque antes se corría en el porche y ahora no se puede. (Alumno 4º, encuesta).

La zona de deportes me parece demasiado amplia. (Alumna 5º, encuesta).

Que todos los bancos para descansar están solo en un sitio (Alumna 5º, encuesta).

En relación con los problemas y demandas sociales (Figura 8), el profesorado advirtió de una necesaria fase de adaptación que generó problemas organizativos y de carácter social. Así lo expresa la tutora de 4º en su entrevista:

Al principio cuando se puso, la organización implicaba algunos pequeños cambios, entonces los pequeños conflictos podían ser a la hora de compartir los materiales, o trasladar un material de un lugar a otro o a la hora de recoger, pues que les costaba volver a las filas...

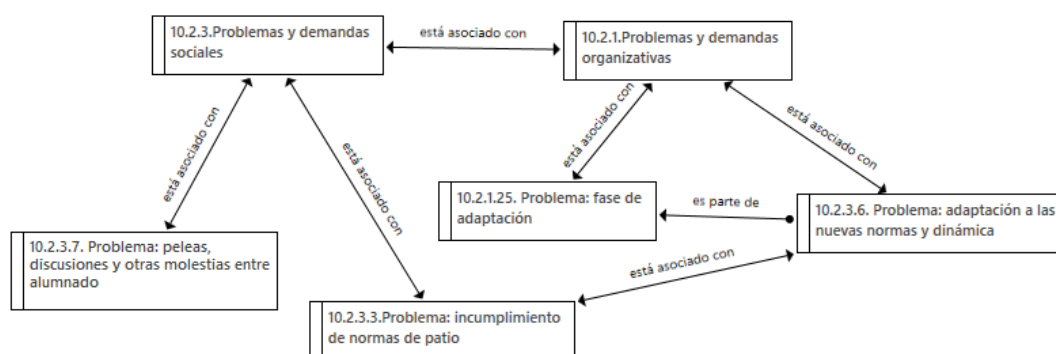


Figura 8. Problemas Sociales Después de la Intervención

Profundizando sobre los problemas sociales y con respecto a la situación previa, se mantuvo la denuncia de problemas con peleas o molestias con otro alumnado:

Aunque las ruedas me gustan y es mi zona preferida hay muchos niños *molestones* y que no paran de hacer el tonto y no es que yo sea muy quejica pero que siempre haya alguno o alguna haciendo el tonto. (Alumna 5º, encuesta).

Asimismo, se apreció una creciente inquietud con el cumplimiento de normas del patio. Concretamente, tras la transformación, alumnas y alumnos manifestaron problemas con quienes no usaban los juegos como debían o quitaban los materiales:

Que los niños quiten las cosas y no sepan respetar (Alumno 6º, encuesta).

Que en el rocódromo haya tanta gente y se pongan en la fila las personas que no les toca, o que hacen el bruto y lo rompen, y que la tela de araña la utilizan como tirachinas (Alumna 5º, encuesta).

Por último, en relación con los resultados de la dinámica posterior a la transformación, se encontró que ningún problema estético fue enunciado y se mantuvieron algunos problemas sobre los materiales y espacios (Figura 9). Al respecto, se transmitieron preocupaciones con los posibles daños y lesiones que se podían generar por la presencia de arena, así como también se siguió expresando la disconformidad con algunos espacios, que son reducidos, o tienen escasos materiales. En esta línea, se agudizó la sensación de que había excesivo alumnado en algunos juegos, siendo el principal problema percibido por chicas y chicos tras la intervención, el cual fue refrendado por el profesorado:

Que son muchos niños para poder utilizar más algún tipo de actividades, que por el número de alumnado tan grande que tenemos en el cole, no puedan utilizarlo con la frecuencia que quisieran (Tutor 6º, entrevista).

Que hay sitios en los que hay mucha gente (Alumna 6º, encuesta).

Además, como en la situación previa del patio, otra alumna reflejó su descontento con el número de bancos y demandó zonas techadas (por razones climatológicas):

Que haya pocos bancos, más zonas cubiertas para cuando llueve (Alumna 6º, encuesta).

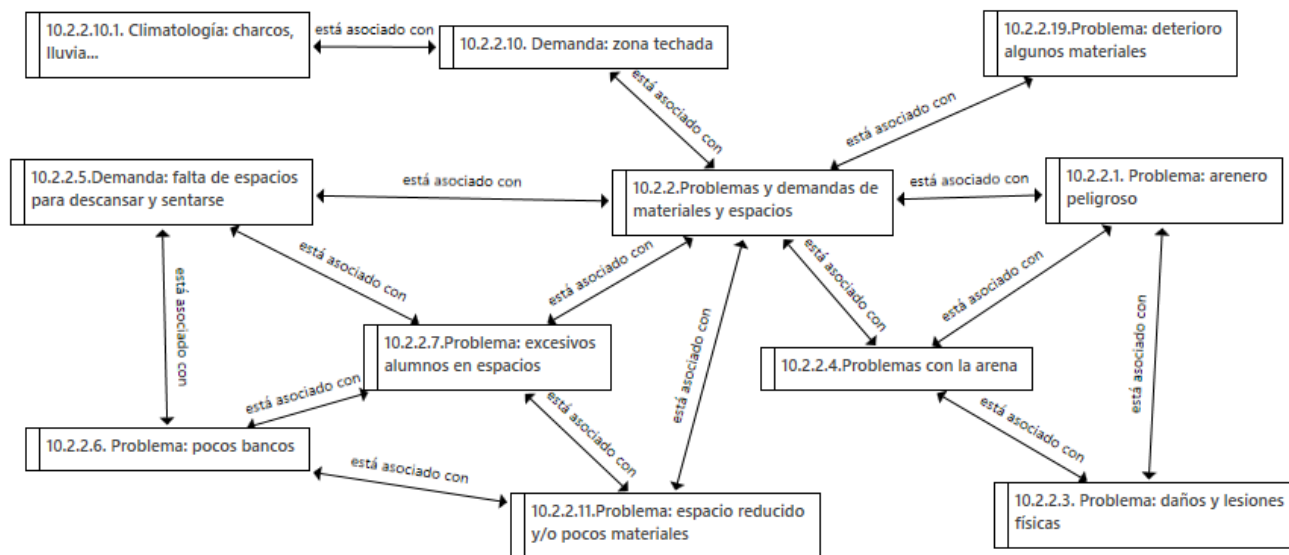


Figura 9. Problemas de Materiales y Espacios Después de la Intervención

Discusión

El objetivo del estudio fue conocer en profundidad los problemas y las demandas del alumnado para un ocio adecuado durante el recreo, antes y después de implementar una intervención coeducativa en un patio escolar, analizándolo desde la perspectiva de género. Asumir esta perspectiva en el patio supone comprender las diferencias y similitudes en los problemas y demandas de chicas y chicos durante el recreo e interpretarlas como una riqueza para suprimir

visiones androcéntricas y garantizar oportunidades para todas y todos (Saldaña, 2018). Los resultados del estudio encontraron tanto similitudes como diferencias entre chicas y chicos en el contexto de estudio, las cuales son relevantes para aprovechar el potencial del recreo y dar oportunidades de desarrollo reales a ambos grupos en general, o a chicas o chicos en particular (Luis y col., 2020).

En relación con los aspectos comunes, tanto las alumnas como los alumnos expresaron problemas sobre materiales y espacios, organizativos, sociales y estéticos. De estos, los problemas de materiales y espacios, los sociales y los organizativos fueron los predominantes para ambos géneros antes del cambio, siendo los relacionados con materiales y espacios los más frecuentes tras intervenir en el patio escolar. Estos resultados son congruentes con los hallazgos de Pawlowski y col. (2014b), quienes encontraron un mayor número de problemas organizacionales, físicos y sociales, sin apreciarse diferencias de género en cuanto a la frecuencia de esos problemas. Profundizando sobre cada uno de los problemas se obtuvo que, al igual que en otros escenarios internacionales (Pawlowski y col., 2014b) y nacionales (Alonso, 2017; Saldaña, 2018), las chicas y los chicos compartieron algunos problemas similares a los encontrados en este estudio antes de la intervención, como la falta de materiales, espacios y actividades lúdicas, los conflictos o la estética poco colorida de su patio. Por tanto, al menos en el contexto de estudio y en relación con las citadas investigaciones previas, la atención a estos elementos puede suponer una respuesta coeducativa durante el momento de recreo.

En relación con las diferencias, los hallazgos mostraron cómo algunos problemas son percibidos de forma distinta en función del género. Concretamente, las pistas polideportivas se presentaron como uno de los espacios más conflictivos, siendo el juego en estas, y concretamente el fútbol, una de las prácticas más problemáticas para alumnas y alumnos, tanto a nivel organizativo (cantidad de espacio para actividades deportivas, dificultad de acceso al juego en este espacio...) como social (conflictos y violencia, bajo respeto a las normas o turnos de juego, poca inclusión en el juego...). Los chicos manifestaron su descontento con el alumnado de otras edades que invadía las pistas, mientras que las chicas transmitían su preocupación por la forma en que eran expulsadas de estas. Estos resultados coinciden con los obtenidos en investigaciones previas, reflejando las consecuencias del androcentrismo en el patio, el cual desplaza a la periferia a las chicas y algunas minorías de chicos (Boyle y col., 2003; Pawlowski y col., 2014a; Saldaña, 2018). Esta situación invita a la reflexión sobre el espacio como elemento de expresión de poder, especialmente el ocupado por las pistas polideportivas, y a la necesidad de intervenir en él y atender a los problemas que albergan desde la perspectiva de género. De hecho, estudios previos advirtieron del potencial de esta área, como un lugar que organiza jerárquicamente al alumnado en función de su habilidad para jugar al fútbol y que es dominada por los chicos (Pawlowski y col., 2016), lo que de forma natural puede contribuir a la formación de grupos homogéneos y generar segregación, opresión y autoexclusión por razón de género (Luis y col., 2020). Esta situación refleja las consecuencias de los estereotipos de género en el patio, lo que lleva a los chicos a defender con autoridad y agresividad el espacio y sus actividades de pelota (Boyle y col., 2003) y desplaza a alumnado y profesorado a lugares periféricos.

Otro aspecto que diferencia la visión de chicas y chicos con respecto al ocio en el patio emana de la provisión de espacios activos y pasivos. Algunos de los problemas de materiales y espacios y organizacionales manifestados por chicas y chicos antes y después del cambio del patio se relacionaron con la provisión de espacios para ambos tipos de ocio, surgiendo en este caso una visión contrapuesta. Los espacios deportivos, o más activos, fueron una demanda y

preocupación para los chicos, mientras que los otros espacios, los más íntimos, socializantes o pasivos, fueron una petición de las chicas. Estas solicitaron más espacios para sentarse y descansar antes y después de la intervención. Incluso, las infraestructuras físico-deportivas que solicitaron las chicas antes del cambio fueron más íntimas y cerradas, como los columpios. Asimismo, después de la transformación, mientras los chicos transmitieron su preocupación por la reducción de espacios para el fútbol o la carrera, alguna chica seguía apreciando un amplio espacio destinado al deporte. Estos resultados son consistentes con los hallazgos de Boyle y col. (2003) o Pawlowski y col. (2014a, 2016) y poseen una doble interpretación para el futuro de este problema de investigación. Por un lado, la necesidad de proveer al patio de ambos tipos de espacios, activos y pasivos, para dar una respuesta coeducativa de calidad. Por otro lado, dados los efectos beneficiosos de la AF a lo largo de todo el ciclo vital (Martínez y col., 2015), un patio coeducativo debe intentar paliar los menores niveles de AF alcanzados por chicas durante el recreo (e.g., Martínez y col., 2015; Siahpush y col., 2012; Tercedor y col., 2019). Al respecto, estudios previos ofrecieron estrategias, que fueron incluidas en esta intervención y que pueden ayudar al logro de este propósito, como los juegos pintados en los suelos (Blaes y col., 2013).

La reducción de los problemas manifestados por chicas y chicos, comparando la situación previa del patio y la posterior, se plantea como una fortaleza de los hallazgos. Por ende, de acuerdo con el proceso de intervención seguido en este estudio, crece el interés en la colaboración universidad, escuela y administraciones públicas en diseños compartidos de espacios como los patios escolares (Menconi y Grohmann, 2018). No obstante, la aparición del estado de emergencia sanitaria y el confinamiento en España imposibilitó la aplicación de la segunda encuesta (tras la intervención) de forma presencial, así como dificultó la aplicación de técnicas cualitativas con el alumnado, lo cual constituyó una limitación del estudio y sus hallazgos. Asimismo, sería de interés desarrollar futuras intervenciones que contribuyan a paliar los problemas que siguieron expresando chicas y chicos en un diseño compartido de patio (Alonso, 2017; Saldaña, 2018) y analizar su repercusión en los problemas percibidos por el alumnado sin la influencia de un posible confinamiento.

Conclusiones

Teniendo en cuenta que el objetivo de esta investigación fue analizar los problemas y las demandas del alumnado para disfrutar un ocio adecuado en el recreo antes y después de aplicar una intervención coeducativa en su patio, profundizando desde la perspectiva de género, se concluye que se identificaron cuatro tipos de problemas compartidos por ambos géneros antes del cambio del patio (organizativos, de materiales y espacios, sociales y estéticos), y tres tras la intervención (organizativos, de materiales y espacios, sociales). Se obtuvieron ciertas discrepancias al profundizar en estas barreras desde la perspectiva de género antes y después del cambio. Mientras que los chicos evidenciaron sus problemas con el respeto a los turnos de uso de las pistas deportivas e invasiones de estas y la reducción de algunos espacios deportivos para algunos deportes como el fútbol tras el cambio; las chicas enunciaron problemas con el modo poco respetuoso en que se las expulsaba de ese espacio, las dificultades para encontrar espacios para descansar y desarrollar otros juegos no deportivos en el patio, así como disponer de otros materiales como columpios o bancos.

Agradecimientos

La concesión del Proyecto de Innovación Docente nº 219 por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad Complutense de Madrid en la convocatoria del curso 2019-2020 permitió financiar parcialmente la intervención y totalmente la formación de las y los estudiantes universitarios.

Referencias

- Alonso, A. (2017). Escuelas: espacios equivocados frente a los deseados por escolares. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-33. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.29824>
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadcomplutense-ebooks/detail.action?docID=3217611>.
- Blaes, A.; Ridgers, N.D.; Aucouturier, J.; Van Praagh, E.; Berthoin, S., & Baquet, G. (2013). Effects of a playground marking intervention on school recess physical activity in French children. *Preventive Medicine*, 57, 580-584. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ypmed.2013.07.019>
- Boyle, D. E.; Marshall, N. L., & Robeson, W. W. (2003). Fourth-grade girls and boys on the playground. *American Behavioral Scientist*, 46(10), 1326-1345. <https://doi.org/10.1177/0002764203251474>
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Ediciones Morata. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadcomplutense-ebooks/detail.action?docID=5307772>.
- Luis, M. I.; Torre, T.; Escolar-Llamazares, M. C.; Ruiz, E.; Huelmo, J.; Palmero, C., y Jiménez, A. (2020). Influencia del género en la aceptación o rechazo entre iguales en el recreo. *Revista de Educación*, 387, 89-115. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-387-440>
- Martínez, J.; Aznar, S., y Contreras, O. (2015). El recreo escolar como oportunidad de espacio y tiempo saludable. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 419-432. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2015.59.002>
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: an interactive approach*. SAGE.
- Menconi, M. E., & Grohmann, D. (2018). Participatory retrofitting of school playgrounds: collaboration between children and university students to develop a vision. *Thinking Skills and Creativity*, 29, 71-86. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.06.006>
- Pawlowski, C. S.; Ergler, C.; Tjørnhøj-thomsen, T.; Schipperijn, J., & Troelsen, J. (2014a). 'Like a soccer camp for boys'. A qualitative exploration of gendered activity patterns in children's self-organized play during school recess. *European Physical Education Review*, 21(3), 275-291. <https://doi.org/10.1177/1356336X14561533>
- Pawlowski, C. S.; Tjørnhøj-thomsen, T.; Schipperijn, J., & Troelsen, J. (2014b). Barriers for recess physical activity: a gender specific qualitative focus group exploration. *BMC Public Health*, 14(639), 1-10. <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/14/639%0APage>
- Pawlowski, C. S.; Tjørnhøj-thomsen, T.; Schipperijn, J., & Troelsen, J. (2016). Giving children a voice: exploring qualitative perspectives on factors influencing recess physical activity. *European Physical Education Review*, 24(1), 1-17. <https://doi.org/10.1177/1356336X16664748>
- Pérez-Serrano, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Narcea.

Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. Boletín Oficial del Estado de 12 de marzo de 2010.

Ridgers N. D.; Carter, L. M.; Stratton, G., & McKenzie, T. L. (2011). Examining children's physical activity and play behaviors during school playtime over time. *Health Education Research*, 26(4), 586-595. <https://doi.org/10.1093/her/cyr014>

Ridgers, N. D.; Stratton, G.; Fairclough, S. J., & Twisk, J. W. R. (2007). Long-term effects of a playground markings and physical structures on children's recess physical activity levels. *Preventive Medicine*, 44, 393-397. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2007.01.009>

Saldaña, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, 11, 185-199. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11>

Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative research*. London: SAGE.

Siahpush, M.; Huberty, J. L., & Beighle, A. (2012). Does the effect of a school recess intervention on physical activity vary by gender or race? Results from the Ready for Recess pilot study. *Journal Public Health Management Practice*, 18(5), 416-422. <https://doi.org/10.1097/PHH.0b013e318226ca47>

Strauss, A., y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía.

Tercedor, P.; Segura-Jiménez, V.; Ávila García, M., & Huertas-Delgado, F. J. (2019). Physical activity during school recess: a missed opportunity to be active? *Health Education Journal*, 78(8), 988-999. <https://doi.org/10.1177/0017896919859044>