

reice

recursos web para la igualdad y la convivencia



recursos web
para la igualdad
y la convivencia

GUÍA DE PATIOS COEDUCATIVOS



Autoría: Sandra Molines Borrás

Imágenes: www.pixabay.com

ISBN: 978-84-482-6507-6

Esta guía está especialmente dedicada a todas las personas que me han abierto las puertas de sus patios y han compartido conmigo sus preocupaciones acerca de este espacio de socialización tan importante en los centros educativos.





La pandemia del sexismo vive entre nosotras y nosotros

Profesionales de la educación con mucha motivación, ilusión y fuerza buscan una vacuna capaz de eliminar los efectos de esta lacra para nuestra sociedad y necesitamos muchas personas voluntarias.

Lideran esta intervención las personas coordinadoras de igualdad y convivencia en los centros (CIC).

Para participar en este experimento, es necesario ponerse las gafas mágicas de la perspectiva de género; diagnosticar los síntomas en las personas, espacios y materiales que nos rodean: alumnado, claustros, familias, aulas, libros de texto, patios, etc., y ocuparse en reflexionar y desarrollar los hábitos saludables que nos protegerán de esta enfermedad, que son la equidad, la igualdad de oportunidades y la eliminación de toda clase de violencia machista.

Los efectos secundarios están más que demostrados: sensación de justicia, libertad y más bienestar personal y profesional.

¿Participas en el experimento?

[“Patis vius, patis coeducatius”](#) Asociación por la Coeducación

Esta guía responde a una necesidad de justicia social: que todas las personas podamos disfrutar de los espacios educativos, también de los patios. Por eso nos plantea el reto de luchar contra la pandemia del sexismo, tan extendida en nuestra sociedad, para posibilitar una socialización transformadora, que ayude a disolver los prejuicios, no a consolidarlos. A lo largo de estas páginas encontraréis recursos y reflexiones que os ayudarán a vacunar a vuestros centros educativos, a reforzarlos hasta conseguir la inmunidad ante las desigualdades, en especial las de género. Muchas gracias y ánimos para continuar con vuestros esfuerzos para conseguir una escuela igualitaria.

Raquel Andrés Gimeno.

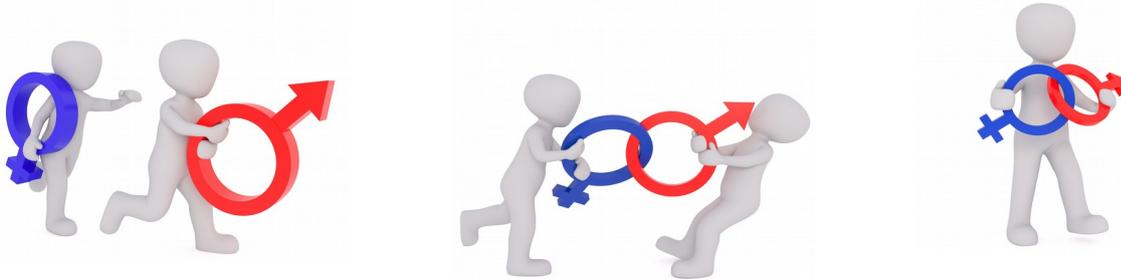
Nota aclaratoria: todas las personas citadas en el texto están nombradas intencionadamente con nombre y apellido para dar visibilidad a la aportación cultural de las mujeres.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
1.1 Diferencias entre un centro segregado, mixto y coeducativo.....	7
1.1.1 Diagnóstico general de la situación de nuestro centro.....	8
1.2 El plan de igualdad y convivencia en los centros.....	10
2. EL PATIO COMO ESPACIO PRIVILEGIADO DE SOCIALIZACIÓN.....	10
2.1 Diferencias entre patios en Infantil, Primaria y Secundaria.....	12
2.2 El patio, la Educación Física y la práctica deportiva.....	14
2.3 ¿Qué queremos que pase en nuestros patios?.....	15
2.4 El fútbol en el patio: derecho o privilegio.....	16
3. PAUTAS PARA LA REALIZACIÓN DE UN DIAGNÓSTICO EN EL PATIO.....	18
3.1 Instrumentos de diagnóstico en el patio.....	19
4. ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA TENER EN CUENTA EN EL DISEÑO DEL PATIO.....	21
5. PARA CERRAR.....	24
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS.....	25
6. BIBLIOGRAFÍA.....	26
ENLACES WEB.....	29
ANEXOS.....	30

1. INTRODUCCIÓN



Clicad las imágenes para acceder a videos muy interesantes :)

Niñas y niños parten de una socialización diferente en muchos ámbitos de la vida. Las personas nacemos con un sexo determinado y también con una imposición cultural distinta (la masculina o la femenina) causada por el aprendizaje del género.

El género se aprende del contacto e interacción con el resto de personas, de observar conductas, imitar roles, gustos, intereses, profesiones, maneras de expresar los afectos y las emociones, de conformarnos con la expectativa social proyectada a partir de nuestro sexo, etc. Y esto se manifiesta de forma diferenciada en los hombres y en las mujeres.

Hay que tener en cuenta que, cuando hablamos de hombres y mujeres (niños y niñas), como de un todo homogéneo, como una esencia, no estamos, claro está, identificando a todos los hombres con los atributos o estereotipos negativos de la identidad masculina, ni las mujeres con los rasgos del victimismo y la opresión. Lo que sí pretendemos es dar una explicación a las influencias del patriarcado en la vida de las personas. Éste se presenta agresivo, jerárquico, conservador, esencialista y se está valiendo del miedo de las personas para no desaparecer. El miedo de los hombres a perder los privilegios. El miedo de las mujeres a coger la responsabilidad de la propia vida y de los propios deseos. El miedo de todas las personas diferentes y marginadas por su identidad. (Rosa Sanchis Caudet, 2006, pág. 15).

Hoy en día, todavía se observa una imagen totalmente estereotipada y poco diversa en los personajes masculinos y femeninos en los medios de comunicación: nos intentan vender juguetes diferenciados para niños y niñas cada Navidad, las actividades extraescolares presentan una gran diferenciación marcada por cuestiones de género, las profesiones y orientaciones vocacionales siguen teniendo una carga segregada muy importante y, en los centros educativos, las tareas vinculadas con los cuidados (sobre todo en Infantil) y con las responsabilidades familiares en temas escolares están mayoritariamente en manos femeninas. Esta transmisión de estereotipos y roles de género tiene, en muchas ocasiones, carácter inconsciente y se ubica dentro del currículum oculto de los centros educativos.

La influencia del estereotipo y de las cualidades propias (masculinas y femeninas) que se le asocian se proyectan con sus respectivas caricaturas, resumen con una representación muy gráfica las atribuciones a las cuales cada sexo se dirige (Geneviève Fraisse, 2016). La oposición a los mandatos



asociados a cada género, así como la asunción binaria de los géneros (solo existen los masculinos y femeninos) es una gran responsabilidad y función de la coeducación.

Habitualmente, acabamos adoptando el discurso construido socialmente. En este caso, lo hacemos asumiendo el género no como un constructo social fruto del aprendizaje, sino como una categoría dicotómica que reside en el interior de las personas (Joaquín Piedra, Rafael García, Águeda Latorre y Carlos Quiñones, 2013).

Deconstruir los estereotipos de género es imprescindible si queremos diseñar nuevas socializaciones igualitarias que quiebren la idea del género como destino, la posibilidad de nuevos modelos de feminidad y masculinidad pasa sin duda por cuestionar los mandatos culturales hegemónicos (Carmen Ruiz-Repullo, 2017, p. 172).

Es por este motivo que es necesario trabajar de forma coeducativa y liberarnos de la carga que supone el aprendizaje de un género que reduce la expresión de la libertad y de la diversidad.

Se debería abrir la mirada y atender los aprendizajes del género que, de manera distinta e injusta, pueda estar teniendo nuestro alumnado, es una tarea curricular igual de importante que saber leer, sumar o memorizar las diferentes partes del cuerpo humano.

Educar hacia una ciudadanía que vive positivamente la diversidad y lucha ante el sexismo y la violencia de género es uno de los principales retos de nuestro actual sistema educativo.

Sería necesario, sin embargo, identificar si tenemos los conocimientos, estrategias y motivación necesarios para iniciar el apasionante proceso de reconocer y desarticular nuestro propio género.

Tenemos una de las profesiones más importantes del mundo, lo sabemos y no lo tendríamos que olvidar nunca. La escuela es uno de los motores del cambio social con más poder que existe, y tú, afortunadamente, formas parte de esta maquinaria.

1.1 DIFERENCIAS ENTRE UN CENTRO SEGREGADO, MIXTO Y COEDUCATIVO

La defensa de la escuela segregada (basada en la diferencia sexual) sigue dejando de lado la importancia de la convivencia entre el alumnado diverso y obvia los beneficios de la diversidad entre las personas.

A pesar de que el impulso de la escuela mixta (donde convive el alumnado independientemente de su sexo de nacimiento) ha sido un cambio social necesario y un avance para la igualdad, no ha sido un cambio suficiente. La oposición al androcentrismo, todavía vigente en el actual sistema educativo, y la infravaloración de todo aquello relacionado con el mundo femenino y feminista, se configura como una tarea pendiente de la actual escuela mixta (Ana López-Navajas, 2014).

Es por este motivo que hay que sensibilizar a toda la comunidad educativa (alumnado, familias y profesorado) del cambio de mirada que implica el verdadero trabajo coeducativo. La igualdad de oportunidades se construye como una falacia si no tenemos la capacidad de ver los diferentes puntos



de partida y las diferentes necesidades que tiene nuestro alumnado y que vienen causadas, entre otros, por las cuestiones afectadas por el género.



Charla Marina Subirats

1.1.1 DIAGNÓSTICO GENERAL DE LA SITUACIÓN DE NUESTRO CENTRO

¿Qué rasgos caracterizan mi centro? Esta tabla te puede ayudar a hacer un diagnóstico breve y sencillo de la actual situación en tu centro. Sería interesante iniciar un debate y una reflexión conjunta por parte de todo el profesorado respecto de cada uno de estos puntos.



MÁS PROPIO DE LA ESCUELA MIXTA		MÁS PROPIO DE LA ESCUELA COEDUCATIVA	
Tener un conjunto de intenciones voluntarias llevadas a cabo por algún profesor o profesora (por ejemplo, la coordinadora de igualdad y convivencia) que decide emprender alguna acción puntual.		Elaborar un documento participado por el claustro, pautado, con acciones y propuestas que orienten las intervenciones, y en el que se registren las actuaciones llevadas a cabo y su posterior evaluación.	
Celebrar únicamente actos puntuales el 8 de Marzo y el 25 de Noviembre.		Llevar a cabo actividades puntuales y transversales de sensibilización hacia el alumnado dentro de las diferentes asignaturas y enmarcadas en un proyecto común de eliminación de la discriminación por causas de género.	
Crear que cualquier persona está capacitada para desarrollar un proyecto coeducativo sin contar con formación ni información vinculada con estos temas.		Contar con un gran número de personas del equipo docente sensibilizadas y con información o formación vinculadas con estos temas.	
Incluir el principio de la coeducación en el proyecto educativo de centro y no hacer ninguna acción en este sentido.		Incluir el principio de la coeducación en el proyecto educativo de centro y, por ello, llevar a cabo acciones multidisciplinares para conseguir efectos en este sentido.	
Pensar que, como hemos conseguido igualdad formal y legislativa, eso ha comportado inexorablemente la igualdad real.		Pensar que, en la actualidad, las diferencias de género continúan teniendo un impacto en los sistemas educativos y provocan desigualdades entre los niños y las niñas.	
Afirmar que las editoriales son las únicas responsables de garantizar la eliminación de los usos sexistas en los materiales de aula.		Revisar los materiales de trabajo del aula para garantizar que no reproducen ninguna imagen estereotipada y sexista de los hombres y de las mujeres.	
Aceptar que las mujeres no han tenido un papel protagonista y relevante en la historia de la humanidad.		Conocer el impacto androcéntrico en los materiales educativos y la transmisión de los saberes. Contar correctamente la historia haciendo visibles las aportaciones femeninas y feministas.	
Pensar que, cuando utilizamos el masculino, las niñas y las mujeres quedan incluidas.		Cuidar la comunicación oral, escrita y no verbal con el objetivo de nombrar a las mujeres y darles visibilidad. Integrar la diversidad sexual y de géneros en la realidad del centro.	
Expresar que el juego en el patio es libre y, por eso, no es oportuna ninguna intervención independientemente de lo que allí suceda vinculado con el sexo.		Observar cómo se estructura el juego en el patio: uso de espacios, tipos de juegos, agrupaciones, disposiciones de materiales, etc., y llevar a cabo una intervención para garantizar usos más igualitarios para todo el alumnado.	
No hablar de temas relacionados con los cuidados por no encontrar un espacio curricular para hacerlo.		Hacer ética de los cuidados, de los afectos, de las emociones, de la prevención de la violencia de género.	
Considerar que en mi centro no hace falta trabajar la diversidad afectiva y sexual. Aceptar como único y válido el sistema heteronormativo y binario. Crear que "en mi centro no hay homofobia ni lgtbifobia".		Hacer más visibles todas las opciones sexuales, de roles, identidades y expresiones del género, así como de las orientaciones afectivas y sexuales. Conocer y aplicar el protocolo de actuación de 15 de diciembre de 2016 sobre diversidad afectiva y sexual.	
Pensar que las familias no tienen interés por estos temas y no considerar necesario iniciar acciones en este sentido.		Llevar a cabo acciones dirigidas a las familias con el objetivo de sensibilizar e informar respecto al proyecto coeducativo de centro. Las familias son el principal agente socializador en la vida de las personas.	
Educar con igualdad, pensando que niñas y niños parten del mismo punto, comparten necesidades y disfrutan de las mismas libertades y privilegios.		Educar con equidad, con la conciencia de la socialización diferente de ellas y de ellos desde la infancia, y propiciar, si es necesario, acciones segregadas diferenciadas para cada género.	

Tabla: elaboración propia.

1.2 EL PLAN DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA EN LOS CENTROS

Tal como señala el actual *Plan director de coeducación* (2018), existe un gran abanico normativo y legal que define que la coeducación, la igualdad de oportunidades, la convivencia y la prevención de la violencia machista son un objetivo de trabajo en los centros que se debe materializar en acciones y actividades concretas encaminadas a preparar al alumnado, en todas las etapas educativas, hacia una ciudadanía plena e inclusiva.

En concreto, en el eje 5 del Plan director, podemos observar cómo se nombra de manera muy especial el cuidado de los espacios y del patio escolar:

Conseguir que la ocupación de los espacios sea igualitaria, tanto en los patios como en espacios de estudio, sin predominio de actividades en las que participen específicamente los chicos en momentos en que se comparte el mismo espacio y tiempo (p.18).

A pesar de que la coeducación se debe implementar de forma transversal en los proyectos educativos de los centros, esta guía se dirige de manera muy especial al abordaje de la situación de los patios escolares. Por este motivo, conviene señalar algunas acciones recogidas en el *Plan director de coeducación*:

- *Analizar el uso de los patios escolares y de otros espacios del centro en el plan de igualdad y convivencia.*
- *Revisar si se hace un uso igualitario de los espacios del centro: patios, aulas y otros espacios de estudio, debate o toma de palabra.*
- *Impulsar acciones dentro del centro en torno al uso de los espacios, especialmente el patio, contando con la participación del alumnado y del resto de la comunidad educativa.*

Es por este motivo que el presente documento tiene la pretensión de servir de instrumento de ayuda para hacer realidad estos puntos sobre los patios escolares.

2. EL PATIO COMO ESPACIO PRIVILEGIADO DE SOCIALIZACIÓN





Los espacios son el medio físico donde tienen lugar las relaciones sociales. Las personas construyen los espacios y los espacios construyen a las personas. Su diseño condiciona las maneras que tenemos de vivir y de convivir. La configuración de los espacios no es neutra, depende, entre otras, de las necesidades que se busca satisfacer, del perfil de individuos al cual van dirigidas y de las prioridades establecidas. De entre todos los espacios urbanos, los patios de las escuelas constituyen lugares idóneos donde se pueden analizar todas estas cuestiones (Dafne Saldaña, Julia Goula y Helena Cardona, 2020).

El espacio físico del centro educativo también habla, también transmite, también enseña: la manera de relacionarse, de estar, el reparto de los espacios, así como el control y las infraestructuras del juego. Esto puede promover el desarrollo de habilidades diferentes en ellas y en ellos y reforzar comportamientos y prácticas que, con el tiempo, fijen los estereotipos de género. En este sentido, el alumnado necesita el acompañamiento docente para conocer los secretos reales y simbólicos de las diferentes formas de jugar con independencia de los modelos dominantes y muchas veces hegemónicos (Víctor Pavía, 2009).

La mayoría de centros presentan una disposición de los espacios de juego androcéntrica y futbolcentrista. Esto significa que están diseñados y construidos para dar respuesta a un arquetipo de alumnado muy concreto: chico, con disposición hacia el juego activo y con preferencia de juego con pelota. Evidentemente, a todos los chicos no les gusta el juego activo físicamente o de pelota, pero, en todo caso, la disposición de recursos orienta hacia este tipo de actividades o deportes (Sandra Molines, 2016).

La socialización diferenciada de niños y niñas conduce a que las niñas tengan menos modelos de referencia e identificación en estos ámbitos que los niños. Esto nos lo demostrará muy gráficamente una pequeña actividad dentro del aula si preguntamos, por ejemplo, en cualquier clase, de cualquier edad, que nos nombren personas importantes y prestigiosas en el mundo de los deportes. Con esta pequeña práctica observaremos que la mayor parte de referentes son hombres y del mundo del fútbol. Por este motivo resulta muy superficial la argumentación de “las niñas no juegan a fútbol porque no quieren”.

Esta disposición del espacio, tal como afirma Marina Subirats (2013), presenta grandes ventajas para los individuos (mayoritariamente niños) que disfrutaban habitualmente de los espacios centrales y con recursos, pero también supone algunos inconvenientes, entre otros, la dificultad de disfrutar de un cambio, de adaptarse a situaciones nuevas. Puesto que disfrutaban de estos espacios privilegiados, definen el paradigma “de lo que toca”, del modelo universal, y, por lo tanto, cualquier cambio puede representar una imperfección o incluso una amenaza de poder o estatus. Pongamos como ejemplo la situación que pueden estar viviendo todos los niños a quienes no les gusta jugar al fútbol, la competitividad, o quienes tienen preferencia por lo que hemos definido socialmente como “juegos o actividades estereotipadamente femeninos”.

En este sentido hay también que reflexionar sobre la relación entre la construcción de la masculinidad hegemónica y el fútbol. La masculinidad hegemónica se sustenta en dos pilares: no soy una chica (y,



por lo tanto, no me gusta nada que tenga que ver con el estereotipo de la feminidad) y no soy homosexual (Kika Fumero, Marian Moreno y Carmen Ruiz-Repullo, 2016). Sería interesante pensar conjuntamente porque habitualmente los patios no ofrecen espacios y oportunidades para practicar, por ejemplo, la danza. Parece que el falaz discurso de la igualdad tiende a reproducir que las niñas copien las preferencias y habilidades de los niños (ellas también pueden jugar al fútbol), pero pocas veces generamos prácticas encaminadas a conseguir que los chicos disfruten y practiquen actividades asociadas al arquetipo de la feminidad, como puede ser la danza. Si practicar danza o disfrutar de la observación que los chicos bailen, resta masculinidad, tal vez ofrecer espacios “tradicional y estereotipadamente femeninos” nos ayude a desarrollar masculinidades alternativas (Michael Gard, 2013).

Tal y como confirma la investigación desarrollada por Ramón Cantó y Luis Miguel Ruiz (2005), los niños utilizan más del doble del espacio disponible en el patio que las niñas. Esto comporta unas posibilidades de juego y de desarrollo competencial diferente por cuestiones de género que es conveniente no naturalizar y, por supuesto, trabajar.

2.1 DIFERENCIAS ENTRE PATIOS EN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

La ocupación y utilización de los espacios, y sobre todo de aquellos espacios que por algún motivo se consideran más valorados, se hace de acuerdo con una jerarquía de poder, por la cual hay quien tiene derecho a ocupar estos espacios y hay quien no lo tiene. Hablamos de derechos que no son formales, que derivan de la costumbre y de las jerarquías admitidas, del currículum oculto del patio, o bien de una lucha inmediata que hace que sean los individuos más fuertes quienes los ocupen (Marina Subirats, 2017).

Cuando analizamos los patios escolares, habitualmente nos encontramos en los espacios de Infantil con esta situación:

- El alumnado tiende a jugar conjuntamente (salvo si hay pelotas de por medio).
- Los espacios habitualmente dan respuesta a prácticas y juegos con una tendencia menos marcada por el aprendizaje del género.
- A veces se aprecian espacios y objetos genéricamente marcados por los roles que reproducen los lugares socialmente atribuidos a mujeres y hombres (Marina Tomasini, 2009).
- Si analizamos con perspectiva de género su experiencia en el juego simbólico, observaremos la reproducción de patrones tradicionales femeninos asociados a lo doméstico, familiar y a la belleza, y masculinos, a fuerza, agresividad, competitividad y poder (Sara Puerta y Eva María González, 2015).
- No es habitual que acceda el alumnado de Primaria (a pesar de que hay una considerable parte de este alumnado que disfrutaría en mayor medida de estos espacios).



- Este patio habitualmente mira y observa las reglas de funcionamiento del patio de Primaria (saben que será su futuro patio).
- Existen pocos elementos y espacios naturales.
- Un muro, una reja o una puerta separa habitualmente los patios de Infantil y de Primaria.

Los niños y niñas crecen, se hacen mayores y cambian de etapa educativa, y lo que nos encontramos de repente en el patio de Primaria es:

- Un espacio donde, con mucha probabilidad, ya no pueden disfrutar de los juegos y las propuestas que tenían tan solo hace unos cuantos meses: areneros, toboganes, columpios, muñecas, carros, motos, disfraces, etc.
- Las posibilidades del juego simbólico, que habitualmente tenían más presencia en Infantil, son escasas o inexistentes.
- El alumnado más mayor tiende a asumir con más propiedad el espacio en el patio.
- La pista deportiva, el fútbol y las cestas de baloncesto son el escenario habitual de los espacios de Primaria.
- Aumentan los conflictos a causa del incremento que se produce de los juegos y deportes competitivos.
- Si la propuesta que tenemos se ubica simbólicamente dentro de las mochilas de género, ellas y ellos inician y practican la segregación en el juego (chicos y chicas juegan a cosas distintas).
- Se inicia un proceso en el que, paulatinamente, las niñas abandonan la práctica deportiva y muestran más interés por actividades físicamente más pasivas.
- Incluso algunos niños a los que no les gusta el fútbol, “presionados” por la presencia, importancia y estatus que genera esta actividad, junto con el deseo de encajar en el rol de género marcado por la sociedad, ocupan los espacios de pista.
- Incluso aquellas niñas a las que no les gusta el fútbol, por el deseo de compartir espacio, tiempo y juego con sus compañeros, ocupan los espacios de pista.
- El profesorado puede llegar a seccionar el patio por ciclos y anular las posibilidades de juego entre las diferentes edades presentes en el centro. El principal motivo es el miedo a que el resto del alumnado reciba algún golpe de pelota de un deporte hegemónico y de presencia incuestionable.
- Existen pocos elementos y espacios naturales.

Siguen creciendo, se hacen mayores, son personas con mucha más autonomía y capacidad de decisión, superan niveles y etapas educativas y lo que encontramos de nuevo en el patio de Secundaria es:

- Un alto predominio de asfalto y pistas.



- Menos preferencia por los juegos activos físicamente (en ellas resulta ya una actividad muy inusual).
- Un gran interés del alumnado por juntarse, conversar y disfrutar de la compañía y muy pocos espacios habilitados para estos comportamientos relacionales.
- Pocas propuestas pautadas de juego y actividad.
- Un alto potencial de ideas que saldría a la luz si abriéramos un proceso participativo en el que el alumnado pudiera decidir qué le gustaría hacer durante el tiempo del recreo.
- Pocos elementos y espacios naturales.

Aunque estas situaciones y conductas puedan ser habituales en los patios (en mayor o menor medida), son muchos los centros que ya han iniciado una trayectoria de propuestas e intervenciones conducentes a mejorar la convivencia en estos espacios.

2.2 EL PATIO, LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Numerosos estudios e investigaciones vienen a corroborar los beneficios de la actividad física y la necesidad de crear hábitos saludables desde la infancia (Organización Mundial de la Salud, 2010).

Aun así, los datos nos demuestran que las mujeres tienden a tener un interés más bajo hacia la práctica deportiva y que ésta se ve muy empobrecida, especialmente, a partir de la adolescencia (Consejo Superior de Deportes, 2011; Javier Sevil, Ángel Abós, Jose A. Julián, Berta Murillo, Luis García-González, 2015).

La investigación nos demuestra una mayor tendencia por parte del sexo femenino a la práctica deportiva de carácter individual y con fines estéticos, mientras que en el sexo masculino se aprecia una mayor práctica de actividades colectivas y de competición (M^a José Camacho, 2013).

Diferentes trabajos (Juan Antonio Moreno, Celestina Martínez y Néstor Alonso, 2006) contemplan como principales motivantes de este hecho las variables siguientes:

- Las niñas tienden a percibirse menos competentes y habilidosas en la práctica deportiva (Bernardino Sánchez-Alcaraz y Alberto Gómez, 2014).
- También manifiestan menos diversión ante estas prácticas.
- Existen pocos referentes deportivos femeninos sobre los cuales proyectarse.
- El arquetipo de un cuerpo femenino, habitualmente, no es el de un cuerpo deportivo.
- Hay una tendencia por parte de las familias a incentivar una práctica deportiva diferente en ellas y en ellos.
- La oferta y las propuestas en las clases de Educación Física no refleja en muchas ocasiones los gustos, preferencias e intereses de las alumnas.



Otros estudios relacionados con los condicionantes del género y la práctica deportiva (Berta Murillo, Jose Antonio Julián, Luis García, Alberto Abarca y Javier Zaragoza, 2014) revelan el diferente tiempo que ellas y ellos dedican a practicar algún tipo de actividad física moderada y vigorosa. Si bien es cierto que ningún sexo cumple los requisitos marcados por los principales organismos de salud internacionales, también es importante conocer que ellas presentan cifras más preocupantes para su calidad de vida y creación de hábitos saludables (Marta Terrón-Pérez, Ana Queralt, Javier Molina-García y Vladimir E. Martínez-Bello, 2019).

Junto con estas cuestiones, habría que reflexionar sobre si en la disposición de nuestros patios, habitualmente, se tiende a hacer una intervención para minorar el impacto de estas variables, o, en cambio, se tiende a sumarse a estas especiales dificultades que, por cuestiones de género, sufren ellas.

Aun así, afortunadamente, contamos con profesorado de esta especialidad motivado y preocupado por esta situación, realizando día a día intervenciones coeducativas encaminadas a promover actitudes e intereses hacia la igualdad de oportunidades en Educación Física (Pedro Valdivia, Jose Ignacio Alonso, Antonio Sánchez y María Luisa Zagalaz, 2013).

2.3 ¿QUÉ QUEREMOS QUE PASE EN NUESTROS PATIOS?

Tal y como se afirma al inicio de esta guía, el patio es uno de los principales espacios de socialización del alumnado por varios motivos:

- Se ha configurado tradicionalmente como un espacio de juego libre, donde el alumnado puede decidir como y con quién jugar en cada momento.
- Puede interpretarse desde dos puntos de vista: para el alumnado con una buena socialización con el grupo, habitualmente, es uno de los tiempos más deseados; por el contrario, para el alumnado con problemas de socialización, puede convertirse en un espacio malo y de rechazo.
- El profesorado, habitualmente, no hace una intervención expresa para dirigir las actividades entre el alumnado.

Si buscamos un patio donde predomine la convivencia, independientemente del sexo, de la edad, de la orientación sexual, de las capacidades y de la expresión del género, habría que repensar los espacios y hacer una intervención (participada por el mismo alumnado y, si es posible, con la colaboración de las familias) que promueva estos tipos de relaciones.

Resulta especialmente interesante reflexionar acerca de lo que nos sugiere Carlos Lomas (2007) respecto a las construcciones de las identidades alrededor de la masculinidad y la feminidad. El orden masculino, inspirador de la conducta escolar y social de algunos chicos, se manifiesta en un conjunto de prácticas y de actitudes coincidentes con los estereotipos habituales de la masculinidad hegemónica. Jugar muy bien al fútbol; sobresalir en fuerza y en habilidad en los juegos de carácter competitivo; “tener éxito” con las chicas, aunque esto no significa apreciar su amistad ni tener en cuenta sus ideas y sentimientos; hacer gamberradas evitando el castigo, y utilizar palabras y expresiones vulgares, blasfemas y obscenas constituyen en este contexto algunas de las acciones cotidianas de algunos



chicos en las escuelas y en los institutos, que contribuyen a convertir la cultura masculina del patio y del aula en una cierta ética (y en una cierta épica) masculina de la transgresión y de la resistencia respecto al orden escolar, habitualmente femenino.

Si consideramos que en nuestro centro se reproducen estas actitudes o relaciones, habrá que pensar qué situaciones, prácticas o espacios lo están posibilitando para realizar una intervención al respeto.

Para analizar las desigualdades en el patio será necesario que nos planteemos estas sencillas cuestiones:

- ¿En nuestro patio tenemos propuestas de juego, actividades o espacios donde observamos una especial segregación, o sea, en los que no conviven y juegan conjuntamente niñas y niños?
- ¿Es nuestro patio un espacio donde determinadas propuestas ostentan privilegios y estatus y, por lo tanto, tenemos una parte del alumnado practicando el poder sobre la otra parte?
- ¿Favorecemos actividades y propuestas de cooperación o de competición?
¿Cuáles?
- ¿Nuestro patio da respuesta a las diferencias individuales o a unas diferencias de género?
- ¿Todas las personas tienen el mismo derecho a disfrutar del espacio del patio o hay alumnado que se siente más propietario que otro?
- ¿Hay personas con especiales dificultades de acceso a algún espacio del patio?
- ¿Cuál es el rol del profesorado en este tiempo de recreo?
- ¿Qué actividades generan más grado de conflictividad? ¿Por qué motivos?

Buscamos crear un patio coeducativo. Considerando la definición que realizan el Col·lectiu Punt6 i Coeducació (2020), podemos afirmar que estos son espacios diseñados físicamente y reflexionados colectivamente que promueven relaciones igualitarias. Son espacios 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.

2.4 EL FÚTBOL EN EL PATIO: DERECHO O PRIVILEGIO

Hablar de cuestiones de género implica hablar de derechos: el derecho de todo el alumnado a jugar, a ocupar el espacio, a que se escuchen sus necesidades e intereses, a ser nombrado y representado en toda su diversidad. Si observamos que, en nuestras escuelas, hay un alumnado determinado (ya sea por su edad, procedencia, género, orientación sexual, diversidad funcional, etc.) que no hace uso de los



derechos que se le ofrecen (derecho a hablar, ocupar espacios, manifestar injusticias, etc.), habrá que problematizar esta situación para ver los motivos y razones que la sostienen.

El ordenamiento escolar y educativo está impregnado de unas influencias sociales (en este caso, causadas por el patriarcado) que generan hábitos y rutinas que no siempre son fáciles de analizar y de observar porque tienen una representación simbólica. Condiciona, además, unas relaciones de poder que el alumnado aprende e interioriza a partir de las condiciones y los ofrecimientos que nosotras y nosotros proponemos en el entorno educativo.

Aprendemos a exigir derechos y, aun así, practicamos la sumisión de no reclamar nuestras preferencias. Tanto es así que, a veces, podemos llegar a observar cómo el grupo sumiso (aquel que no ve representados sus intereses en el patio) colabora en la lucha por la defensa de los intereses del grupo privilegiado, aunque, todo sea dicho, de forma inconsciente y simbólica.

Con toda seguridad, tendremos alumnado en el centro a quien le gusta tocar un instrumento de música, pero también es muy probable que esta opción ni siquiera sea una posibilidad. Quizás tenemos alumnado con mucha imaginación y que disfruta de la experiencia del juego simbólico, pero también es muy probable que esta opción no esté contemplada en nuestro patio. Seguramente, tenemos alumnado en el centro con mucha destreza en los juegos de raqueta, bádminton, pádel, etc., pero también es muy probable que esta opción no esté permitida o no disponga de los recursos necesarios. De la misma forma, es muy habitual tener alumnado en el centro con un perfil más artístico y con destrezas de canto, baile, interpretación, etc., pero también es muy probable que esta opción solo tenga cabida dentro de las actividades extraescolares que no ofrece el centro.

Por el contrario, sí que disponemos de pelotas para jugar al fútbol. Sin duda, el fútbol es la primera actividad en la jerarquía de juegos posibles en la mayor parte de los patios escolares.

Hay que tener en cuenta que, cuando una zona queda asociada a una actividad determinada, se establece muy fácilmente un control territorial que impide o dificulta que se desarrollen otros juegos, así como que el espacio sea ocupado o distribuido por otros grupos (Dafne Saldaña, 2018).

Por norma general, en los patios escolares, el fútbol suele concebirse más como un derecho que como un privilegio. Tanto es así que, aunque se sitúe en el “ranking” de actividad con un número más alto de conflictos y donde se produce una mayor segregación (escasa convivencia entre chicas y chicos), muchas veces ni siquiera valoramos la opción de quitarlo.

Son muchos los centros que, ante el nivel de conflictividad y competición con el que el alumnado practica este deporte, deciden organizar la pista de fútbol repartiendo a cada curso o ciclo el privilegio del control sobre este espacio un día por semana. Esto supone, habitualmente, que destinamos por ejemplo un 50 % del espacio del patio a un escaso 7 % u 8 % del alumnado, que son, por supuesto, mayoritariamente chicos. Con esto reducimos la perspectiva de género y aumentamos las influencias del androcentrismo, eso sí, disminuimos el nivel de conflictividad. Esta situación no es anecdótica, sino que se trata de un mensaje sobre el tipo de valores que ocupan el centro del espacio no académico (Daniel Gabarró, 2010, pág. 71).

Debemos reflexionar sobre estas medidas dado que pueden suponer el mantenimiento y práctica de una serie de dominios y sumisiones en el espacio de manera injusta entre el alumnado de diferente sexo.

También habrá que pensar en la relación entre este juego y la construcción de la masculinidad hegemónica. En ese sentido, se puede considerar el fútbol probablemente como el mayor espacio constructor, junto con la familia, de masculinidad tradicional en la actualidad. Como señalan Joan Sanfèlix y Anastasia Téllez (2017), resulta muy común observar un grupo de *“niños, adolescentes y jóvenes, casi siempre exclusivamente varones, predisuestos a batirse en duelo con su grupo frente a esos otros que luchan por lo mismo en un locus que finalmente les confiere la legitimidad del reconocimiento de la hombría requerida socialmente”* (p. 17).

3. PAUTAS PARA LA REALIZACIÓN DE UN DIAGNÓSTICO EN EL PATIO

El análisis del patio nos permitirá observar y recopilar el tipo de actividades que el alumnado elige en estos espacios: juegos centrales o periféricos, juegos que requieren habilidades motrices y juegos más simbólicos o de roles, juegos jerarquizados o más neutros en cuanto a jerarquías, juegos con objetos (pelotas, cuerdas, peonzas, etc.), juegos que desarrollan más la escucha y el diálogo, juegos cooperativos, juegos individuales, juegos que trascenderán el tiempo lectivo en el centro (campeonatos, competiciones, etc.) o juegos que solo se observarán en la jornada lectiva.

Puesto que cada centro parte de un punto y presenta una idiosincrasia particular, es absolutamente recomendable analizar el estado inicial de la situación en el patio con un diagnóstico.

Nos podemos encontrar dentro de un mismo centro personas que perciben la realidad del patio absolutamente de forma distinta y es aquí donde adquiere especial relevancia extraer datos objetivos de la situación.

Ante la cuestión (formulada dentro de un claustro) de si consideras que en tu patio hay un tipo de juego o una utilización del espacio sexista, resulta muy habitual la convivencia, en un mismo colectivo de profesorado, de este sistema de creencias:

- Personas que piensan que el patio lo ocupan indistintamente chicos y chicas.
- Profesorado que piensa que cada cual juega a lo que quiere y se ubica donde quiere con total libertad.
- Otro conjunto de personas que manifiestan que las diferencias biológicas entre ellas y ellos son las que determinan un diferente uso del espacio y una distinta preferencia en las actividades.
- También existe la idea de que las diferencias observadas son causadas por el distinto impacto de los medios de comunicación en relación a las propuestas existentes en el patio.





- Por último, profesorado que piensa que es el centro el que promueve, con la actual organización de los espacios y de los juegos, y su falta de compromiso al respecto, el sexismo en el patio.

Es necesario, como apuntan Marina Subirats i Amparo Tomé en el imprescindible libro *Balones fuera* (2010), ir sustituyendo la opinión espontánea del profesorado que muy habitualmente tiende a naturalizar los comportamientos y la utilización de los espacios por parte del alumnado de distinto sexo, por una mirada y un debate en que esta naturalización quede puesta en cuestión y reflexionada con perspectiva de género.

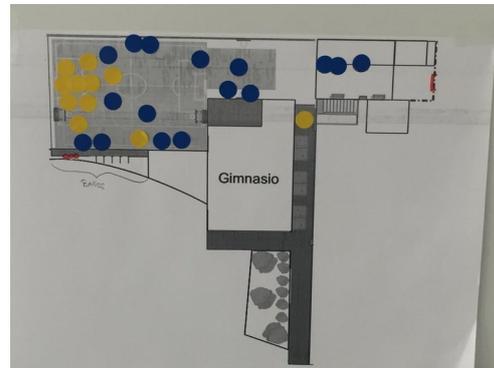
3.1 INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO EN EL PATIO

Se recomienda partir de la **observación del patio**. Para ello, será interesante atender las instrucciones siguientes.

- Sería interesante que participara el máximo número de personas posibles del centro.
- En Secundaria, el alumnado puede participar con nosotros en esta tarea.
- Resulta práctico dibujar un croquis del patio, que indique el porcentaje destinado a cada una de las zonas.
- Durante el tiempo de recreo, conviene contabilizar el alumnado ubicado en cada espacio e indicar dentro de las agrupaciones existentes el sexo y a qué juegan.
- Si los espacios se distribuyen por cursos y por días de la semana, habrá que extraer evidencias de las diferencias observadas en los diversos días (si por ejemplo les toca la pista de fútbol los miércoles a 3º y 4º de Primaria, contabilizar y comparar la situación de los miércoles y del resto de días).
- Observaremos todos los niveles: Infantil, Primaria y Secundaria.
- Con aproximadamente 5 observaciones, muy bien recogidas, podemos obtener una fotografía de cuáles son “las rutinas” en nuestros patios.
- Con la información obtenida, se podrán rellenar los diferentes apartados indicados en el Anexo 1 de esta guía.

Podemos acompañar la observación del patio con una sencilla forma de extraer más información: **ubícate en el patio con una pegatina.**

Descripción: Pegamos el plano del patio en la pared de nuestra aula. Cuando el alumnado vuelva de su descanso habitual, repartimos una pegatina de distinto color a cada sexo. Posteriormente, lanzamos la siguiente instrucción: poned la pegatina en el lugar del patio donde habéis estado la mayor parte del tiempo.



A partir de aquí podemos obtener información de si existen diferencias en la ocupación de los espacios, relacionadas con cuestiones de género. También podremos ver si un sexo tiende a ocupar espacios más centrales y el otro, más periféricos. Nos ayudará a detectar personas con una ubicación aislada al resto de su grupo (posibles problemas de convivencia) o que juegan con personas diferentes de las de su aula.

Por último, pasaríamos un breve **cuestionario** dentro de las aulas (anexos 2, 3, 4 y 5). A continuación, se indicarán una serie de pautas para interpretar las preguntas formuladas en este instrumento. Hay que destacar que las preguntas son un poco distintas según si van dirigidas al alumnado de Infantil, Primaria o Secundaria.

VALORACIONES DEL CUESTIONARIO DEL DIAGNÓSTICO EN EL PATIO

INF/PRIM: ¿Con qué amigos y amigas te gusta más jugar en el patio? Escribe sus nombres. ¿Por qué?

SEC: ¿Con qué amigos y amigas te gusta más estar en el patio? Escribe sus nombres. ¿Por qué?

Nos interesa observar si hay segregación cuando el alumnado menciona los nombres de amigos y amigas. Hay que analizar si el alumnado de diferente sexo se relaciona en el patio. De no ser así, este hecho nos invita a reflexionar y analizar las razones de ello.

Esta pregunta nos es de utilidad como sociograma del aula. ¿Hay alguna persona que no es mencionada por ninguna persona? En ese caso, se tendrá que observar su comportamiento en el patio.

INF/PRIM: ¿Cuáles son tus juegos preferidos en el patio?

SEC: ¿Cuáles son tus juegos o actividades preferidos en el patio?



Los resultados de esta cuestión nos permiten ver si hay diferencias por sexo en los juegos y actividades preferidos. Podremos valorar el impacto de los estereotipos en el juego; si existe segregación, si enumeran más actividades activas o pasivas físicamente, si los resultados coinciden o no con los que hemos observado, etc.

INF/PRIM: Escribe 3 juegos o actividades que no te gusta que se practiquen en el patio de la escuela.

SEC: Escribe 3 juegos o actividades que no te gusta que se realicen en el patio de tu centro.

Podremos apreciar el grado de disconformidad o el rechazo que manifiesta el alumnado frente a determinados juegos, actividades o comportamientos que se dan en su patio. Nos interesa observar si ellas y ellos manifiestan cosas distintas o si las respuestas son comunes.

INF/PRIM/SEC: ¿Hay problemas en el patio? ¿Cuáles?

Los resultados de esta cuestión pueden aportar información de gran valor para la comisión de convivencia del centro. Se tendrá que considerar si las respuestas tienen una tendencia diferenciada relacionada con el sexo del alumnado.

INF/PRIM/SEC: Si pudieras cambiar el patio sin hacerlo más grande, ¿cómo lo harías?

Es muy importante tener en cuenta que habitualmente el alumnado solo conoce su patio. Si nunca han disfrutado de un espacio para el arte en el patio, de la opción de poder patinar, participar en un programa de radio, de música o karaoke, etc., difícilmente propondrán estos espacios o actividades. Es por este motivo que será necesario acompañar esta cuestión de la realización de un sencillo proyecto de investigación de patios inspiradores a través de internet.

Una vez trabajada esta información, es probable que surjan ideas muy viables y que es posible instaurar en los patios.

4. ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA EL REDISEÑO DEL PATIO

Cualquier iniciativa de diseño del patio sería recomendable que contara con la participación de toda la comunidad educativa. El alumnado tiene mucho que decir en el tipo de patio que le gustaría tener. Hace falta, sin embargo, tener en cuenta en este sentido que el acompañamiento en este proceso requiere mucho cuidado y perspectiva crítica.



Si el alumnado no ha conocido espacios y posibilidades diversas en los patios dentro de su trayectoria escolar, probablemente no propondrá ideas o éstas serán muy reducidas. Es muy difícil imaginar una realidad que no hemos visto nunca o que pensamos que es imposible llevar a cabo. Por este motivo sería recomendable acompañar este proceso de una investigación previa de espacios alternativos que aportara ideas inspiradoras.

Tal como analizan Helena Cardona, Julia Goula y Dafne Saldaña en su página [Equal Saree](http://EqualSaree.org/)¹, algunos de los criterios a tener en cuenta en una nueva distribución de los espacios podrían considerar los siguientes parámetros:

DIVERSIDAD	<p>Ofrecer elementos y espacios diversos garantizará que la atención a las diferencias individuales tenga más protagonismo que las diferencias de género.</p> <p>También posibilitará un desarrollo competencial enriquecedor en el que todas las destrezas y habilidades tengan el mismo valor. El alumnado puede presentar diversidad funcional, motórica o de otros tipos y será necesario garantizar opciones de juegos y espacios para todas las personas. Jugar al ajedrez, bailar, escuchar música, juegos con raqueta, etc.</p>
FLEXIBILIDAD	<p>Como la disponibilidad del terreno está limitada, habrá que pensar en la versatilidad de los diferentes espacios e infraestructuras del patio.</p> <p>Una grada en el patio nos puede servir como escenario, para realizar tertulias, dar Educación Física, etc.</p>
INTERRELACIÓN	<p>Se tendrá que revisar la relación entre los diversos espacios o posibilidades de juegos. Una adecuada relación entre todas las zonas de juego impide el establecimiento de jerarquías o el mantenimiento de privilegios de algunos miembros.</p> <p>La zona habilitada para el fútbol puede situarse en un espacio central e impedir el paso a otras zonas, o puede situarse en un espacio periférico del patio, de manera que no dificulte el paso.</p>
CONFORT	<p>Los espacios o las diferentes zonas propuestas en el patio serán seguras y cómodas para todo el alumnado. Cualquier persona puede disfrutarlas sin ningún tipo de impedimento o peligro.</p>

1 <http://equalsaree.org/>



	Los espacios no son propiedad de un determinado perfil de alumnado que da permiso a otro para poder hacer uso de los juegos o materiales.
REPRESENTATIVIDAD	Toda la comunidad educativa puede aportar ideas, recursos y hacer sugerencias del patio ideal. El alumnado más mayor no tiene más voz o más palabra que el alumnado pequeño. En este sentido, el cambio en el patio puede comportar una pérdida de privilegios de cara al alumnado que, hasta ahora, hemos considerado más representante de los intereses globales.

Otra distribución sencilla de los espacios que ayudaría a garantizar un mayor equilibrio entre las infraestructuras podría ser la de un patio con espacios destinados al juego tranquilo, al juego activo y con un espacio de contacto con la naturaleza.

ZONA DE CONTACTO CON LA NATURALEZA	<p>Como afirma Heike Freire (2011), el alumnado necesita el contacto con la naturaleza y la experimentación con elementos naturales para disfrutar de un desarrollo completo, integral y saludable.</p> <p>El avance tecnológico, el sedentarismo y la desaparición de los jardines en las escuelas en los últimos años puede estar provocando que las posibilidades que el alumnado tiene de contacto con la naturaleza sean inexistentes. Por este motivo los patios pueden configurarse como unos espacios privilegiados para el contacto con el medio natural.</p> <p>En la página de la asociación El Safareig² podemos localizar transformaciones de espacios en jardines naturales y los beneficios resultantes de estos procesos.</p>
ZONA DE JUEGO ACTIVO FÍSICAMENTE	Diferentes investigaciones directamente relacionadas con la actividad física en el horario escolar vienen a corroborar el sedentarismo al que habitualmente está expuesto nuestro alumnado dentro de las horas lectivas. Para garantizar los datos facilitados por la OMS (que recomienda practicar sesenta minutos diarios de actividad física moderada o vigorosa), haría falta que las familias destinaran una gran parte de la tarde, en horario extraescolar, a la práctica de actividades físicas. Es por este motivo que se tendrán que ofrecer alternativas variadas a nuestro alumnado para que pueda aumentar este índice. La salud de las niñas y niños con comportamientos habitualmente sedentarios en el patio, y sin oportunidades de actividad física en el tiempo no lectivo, podría ser un

2 <http://safareig.org/>



	<p>tema de debate y reflexión en toda la comunidad educativa.</p> <p>Un circuito alrededor de todo el patio para pasear o correr, unas pistas polivalentes que puedan ofrecer otras actividades más diversas que las del juego con pelota: patinar, bailar, circuitos, etc., pueden ser actividades que, con pocos recursos, garanticen la optimización del espacio físico y el aumento de la actividad física.</p>
ZONA DE JUEGO TRANQUILO	<p>Existe escasa tradición en la inclusión de espacios y recursos para el juego tranquilo en el patio. Disponer de mesas, sillas, pizarras, juegos de mesa o una grada podría configurarse como un recurso no solo para disfrutar del tiempo de descanso, sino como una zona ideal para dar clase o reunirse el profesorado.</p> <p>Son muchos los centros que disfrutan de un clima propicio para dar clase al aire libre y pocos los que habitualmente hacen uso de este recurso.</p>

5. PARA CERRAR

Los centros educativos pueden considerarse espacios especialmente “protegidos” de las injusticias sociales. Situaciones como, por ejemplo, haber nacido en una familia con pocos recursos económicos, tener una enfermedad o un cuerpo con limitaciones de movimiento, presentar dificultades de aprendizaje o, también, la azarosa situación de haber nacido niña o niño quedan atenuadas cuando se convive dentro de estos centros.

Pero para ir más allá de esta protección teórica, será necesario, dada nuestra profesión, analizar y valorar las diferentes barreras o trampolines que tendrá que saltar nuestro alumnado para situarse en el mundo y disfrutar de la vida. En consecuencia, y con el fin de que este alumnado pueda hacer frente a las injusticias que esperan más allá de los muros que los han protegido durante tantos años, tendremos que decidir si nuestro horizonte implica, en vez de limitarnos a dar respuesta a la escuela que tenemos, invertir nuestras energías, siempre positivas, en proyectar la escuela que querríamos tener.

Todo este proceso, como apunta Miguel Ángel Santos (2015), requerirá decidir si concebimos el sistema educativo únicamente como una institución de reproducción social, que asimila pautas establecidas culturalmente, o como una institución con capacidad de transformación social, en la que incorporamos una reflexión crítica y de cambio. La primera opción tal vez nos paraliza y delega en otros estamentos (políticos, empresariales, familiares, etc.) la responsabilidad del cambio hacia la igualdad, mientras que la otra puede suponer el empoderamiento necesario que nos dé fuerza y nos responsabilice de dinamizar esta transformación social.



Tratar a nuestro alumnado bajo el paraguas de la igualdad es un camino que habitualmente cogen profesionales con muy buenas intenciones pero desde la inconsciencia en la incompetencia. Educar con igualdad de oportunidades, teniendo en cuenta la diversidad de las personas, implicará otros caminos: los caminos de la acción positiva, de la diferenciación, de la segregación en algunos momentos y siempre de la equidad, para conseguir una labor conscientemente competente en cuestiones de género. Aprender el camino correcto requerirá la brújula de la formación permanente del profesorado y de una mochila de energía positiva y optimismo que habrá que ir llenando periódicamente.

Contamos con los principales ingredientes de este maravilloso viaje: motivación, sensibilización y capacidad de aprender. Tú lo estás demostrando leyendo esta guía.

A continuación, y a modo de ejemplo, se presentan una serie de centros que, a lo largo de toda la Comunidad Valenciana, están desarrollando diferentes medidas en el tiempo del recreo. Son centros que se han formado para conseguir instaurar la perspectiva de género de forma transversal, que han llevado a cabo diagnósticos de la situación utilizando los instrumentos descritos en la presente guía y que, definitivamente, han estado instaurando cambios, para promover una mejor calidad de vida para su alumnado.

En algunos casos, ha consistido en instaurar procesos de cocreación de los patios. Tal y como afirma Lluís Sabadell (2015), el secreto de estas dinámicas se centra en localizar los mecanismos que permiten a la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) complementarse en los diferentes conocimientos y habilidades que puede aportar cada persona individualmente para crear algo colectivamente.

EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS

El profesorado considera que estas iniciativas:

- Fomentan una mejor convivencia entre el alumnado de distinto género.
- Reducen el nivel de conflictividad.
- Consideran más las diferencias individuales, que unas diferencias marcadas por los aprendizajes y estereotipos de género.

Esperamos que te sean útiles.



6. BIBLIOGRAFÍA

Camacho, M^a José (2013). Contradicciones del significado de la actividad físico-deportiva en las identidades corporales de las chicas adolescentes. *Feminismo/s*, (21), 15-35.

Cantó, Ramón y Ruiz, Luis Miguel (2005). 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*, (1), 28-45.

Col·lectiu Punt6 i Coeducació (2020). *Patios coeducativos: Guía para la transformación feminista de los espacios educativos*. Disponible en: https://issuu.com/patioscoeducativos/docs/libro-patioscoeducativos_09-04-2020_cast

Consejo Superior de Deportes. Ministerio de Educación y Formación Profesional (2011). *Los hábitos deportivos de la población escolar española: Estudio*. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/los-habitos-deportivos-de-la-poblacion-escolar-espanola-estudio-/deporte-en-edad-escolar/14797>

Equal Saree. (2017). *El pati de l'escola en igualtat: Guia de diagnosi i d'intervenció amb perspectiva de gènere*. Barcelona: Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet.

Fraisse, Geneviève. (2016). *Los excesos del género*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Freire, Heike (2011). *Educar en verde: Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*, vol. 21. Barcelona: Graó.

Fumero, Kika; Moreno, Marian y Ruiz, Carmen. (2016). *Escuelas libres de violencias machistas*. Palma: UIB. Colección Estudios de Violencia de Género.

Gabarró, Daniel. (2010). *Fracàs escolar? La solució inesperada del gènere i la coeducació*. Lleida: Boira Editorial.

Gard, Michael (2013). Danza, masculinidad y educación física: una perspectiva internacional. En Joaquín Piedra (coord.). *Géneros, masculinidades y diversidad* (61-79). Barcelona: Octaedro.

Generalitat Valenciana (2018). Plan director de coeducación. <http://www.ceice.gva.es/documentos/161634256/165603089/Plan+Director+de+Coeducaci%C3%B3n/a53bc1f6-e22b-4210-89aa-5e34230c4e08>

Lomas, Carlos (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*, 342. (Enero- Abril 2007), 83-101.



López-Navajas, Ana (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimientos ocultada. *Revista de Educación*, (363), 282-308.

Molines, Sandra (2016). *La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar*. Tesis Doctoral, Universidad de València, Comunidad Valenciana.

Moreno, Juan Antonio; Martínez, Celestina y Alonso, Néstor (2006). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3 (2), 20-43. <http://www.cafyd.com/REVISTA/art2n3a06.pdf>

Murillo, Berta; Julián, J. A.; García, Luís; Abarca, Alberto y Zaragoza, J. (2014). "Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de competencia en Educación Física". *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 36, 131-143.

OMS (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Disponible en: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44441/9789243599977_spa.pdf

Pavía, Víctor (2009). Las formas de juego y el modo de jugar que la escuela reproduce. *Aloma*, 25, 161-178.

Piedra, Joaquín; García-Pérez, Rafael; Latorre, Ágeda y Quiñones, Carlos (2013). Género y educación física, análisis de buenas prácticas coeducativas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17, 221-241.

Puerta, Sara y González, Eva María (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Investigación en la escuela*, 85, 63-74.

Ruiz, Carmen (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *Atlánticas. Rev. Int. Est. Fem.* 2017, 2, (1), 166-191.

Sabadell, Lluís (2015). *Guia didàctica per co-crear a l'escola*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Saldaña, Dafne; Goula, Julia y Cardona, Helena (2020). La coeducació com a pràctica espacial. *Guix. Elements d'Acció Educativa*. 468-469, 10-14.

Saldaña, Dafne (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hàbitat y Sociedad*, 11, 185-199.



Sánchez-Alcaraz, Bernardino J. y Gómez, Alberto (2014). Autoconcepto físico en una muestra de estudiantes de primaria y su relación con el género y la práctica deportiva extraescolar. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 10, (2), 113-120.

Sanchis, Rosa (2006). *Tot per amor? Una experiència educativa contra la violència a la dona*. Barcelona: Rosa Sensat.

Sanfélix, Joan y Téllez, Anastasia (2017). Lógicas prácticas en el proceso de construcción de la masculinidad de los hombres valencianos: callo, riesgo, fútbol y arca. *MCS – Masculinities and Social Change*, 6, (2), 96-118.

Santos, Miguel Ángel (2015). Género, poder y convivencia. La escuela como mezcladora social. En Juan José Leiva et al. (Coord.). *Género, Educación y Convivencia*, 27-58. Madrid: Dykinson.

Sevil, Javier; Abós, Ángel; Julián, José A.; Murillo, Berta y García-González, Luis (2015). Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de estrategias de intervención. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte* (XI), 281-296.

Subirats, Marina (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Barcelona: Octaedro.

Subirats, Marina (2013). *Forjar un hombre, moldear una mujer*. Barcelona: Aresta.

Subirats, Marina y Tomé, Amparo (2010). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.

Terrón-Pérez, Marta; Queralt, Ana; Molina-García, Javier y Martínez-Bello, Vladimir E. (2019). Ecological correlates of Spanish preschoolers' physical activity during school recess. *European Physical Education Review*, vol. 25 (2), 409-423.

Tomasini, Marina (2009). El género como sistema de significación y la experiencia infantil. *Diálogos Pedagógicos*, (14), 72-87.

Valdivia, Pedro; Alonso, José Ignacio; Sánchez, Antonio y Zagalaz, María Luisa (2013). La experiencia docente en educación del profesorado de Educación Física. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17, 385-399.

**ENLACES WEB**

Sitio	URL
Video: Patis vius, patis coeducatius	https://www.youtube.com/watch?v=owJ2uNOPfdI&t=1s
Video: Muñecas para niñas y robots para niños	https://www.youtube.com/watch?v=Bj0fTHMXyok
Video: Inspirando al futuro sin estereotipos	https://www.youtube.com/watch?v=pJvJo1mxVAE
Video: Romper estereotipos de género en los colegios	https://www.youtube.com/watch?v=FtGcYjr0gPc
Plan director de coeducación (2018)	http://www.ceice.gva.es/documents/161634256/165603089/Plan+Director+de+Coeducaci%C3%B3n/a53bc1f6-e22b-4210-89aa-5e34230c4e08
Video: Imagina tu meta	https://www.youtube.com/watch?v=nj6YXNgOlx0&t=1s
Vídeo: Versión completa. “Es necesaria una asignatura de educación para la igualdad”. Charla de Marina Subirats	https://www.youtube.com/watch?v=4P5pA9CZylk&t=1s
Video: Equal Playgrounds	https://www.youtube.com/watch?v=1Oq5sZQRzCY
Equal Saree	http://equalsaree.org/
El Safareig	http://safareig.org/



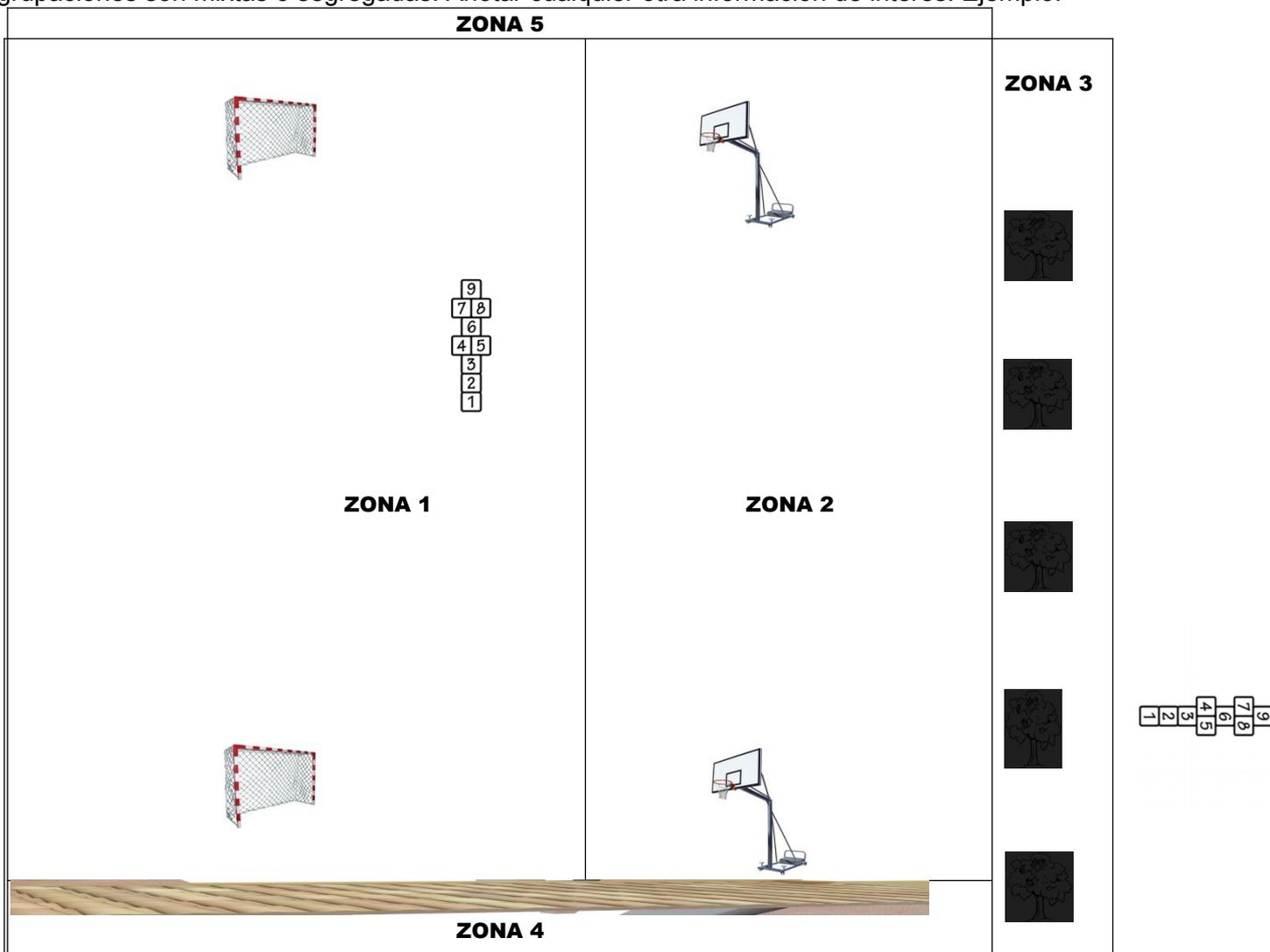
ANEXOS

Anexo 1
OBSERVACIÓN ESPACIAL DEL PATIO

Fecha: _____ Hora (en mitad del recreo): _____
Observaciones hechas por: _____ Minutos observados: _____
Se deberá realizar un croquis de cada patio.

Patio de Infantil	Interesa separar el patio en zonas centrales y en zonas periféricas.
Patio de Primaria	
Patio de Secundaria	

Se ha de observar y anotar: ubicación del alumnado por sexo, edad, tipo de actividad y si las agrupaciones son mixtas o segregadas. Anotar cualquier otra información de interés. Ejemplo:





	Chicos	Chicas	Chicos - juegos activos físicamente	Chicas - juegos activos físicamente	Chicos - juegos pasivos físicamente	Chicas - juegos pasivos físicamente
Zona 1						
Zona 2						
Zona 3						
Zona 4						
Zona 5						

Total alumnado observado:

	TIPO DE JUEGOS ACTIVOS	TIPO DE JUEGOS PASIVOS
Zona 1		
Zona 2		
Zona 3		
Zona 4		
Zona 5		

	CHICOS	CHICAS
Alumnado que ocupa el centro del patio		
Alumnado que ocupa la periferia del patio		
Alumnado con actitudes activas		
Alumnado con actitudes pasivas		
Nº total de juegos en el centro del patio:		
Nº total de juegos en zonas periféricas:		

Observaciones:

	Juegos
Nº de juegos "típicamente masculinos" jugados por niños	
Nº de juegos "típicamente masculinos" jugados por niñas	

	Juegos
Nº de juegos "típicamente femeninos" jugados por niños	
Nº de juegos "típicamente femeninos" jugados por niñas	

	Juegos
Nº de juegos "neutros" jugados por niños	
Nº de juegos "neutros" jugados por niñas	

Observaciones:



Anexo 2
CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO: EL JUEGO EN EL PATIO

Clase y grupo:

Edad:

Tutor/a:

Fecha:

Marcar: chica ___ chico ___ no lo sé ___

1. ¿Con qué amigos y amigas te gusta más jugar en el patio? Escribe sus nombres. ¿Por qué?

.....
.....
.....

2. ¿Cuáles son tus juegos preferidos en el patio?

.....
.....
.....

3. Escribe 3 juegos que no te gusta que se practiquen en el patio de la escuela.

.....
.....
.....

4. ¿Hay problemas en el patio? ¿Cuáles?

.....
.....
.....

5. Si pudieras cambiar el patio sin hacerlo más grande, ¿cómo lo harías?

.....
.....
.....

Muchas gracias por tu colaboración.



Anexo 3
INFORME DEL PROFESORADO RESPECTO AL CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO:
EL JUEGO EN EL PATIO

Clase y grupo:

Edad:

Tutor/a:

Nº de respuestas chicos ____ **Nº de respuestas chicas** ____ **Otras opciones** ____

Valoración de la pregunta: ¿Con qué amigos y amigas te gusta más jugar en el patio? ¿Por qué? Hay que anotar si los chicos mayoritariamente tienen preferencias de juegos con chicos y lo mismo con las chicas. Se debe anotar si hay personas de clase que no son nombradas.

.....

.....

.....

.....

1. Valoración y diferencias de sexo en la pregunta: ¿Cuáles son tus juegos preferidos en el patio?

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)

2. Escribe 3 juegos que no te gusta que se practiquen en el patio de la escuela.

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)



3. ¿Hay problemas en el patio? ¿Cuáles?

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)

4. Si pudieras cambiar el patio sin hacerlo más grande, ¿cómo lo harías?

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)

Muchas gracias por tu colaboración.



Anexo 4

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL ALUMNADO DE SECUNDARIA: ESTAR EN EL PATIO

Clase y grupo:

Edad:

Tutor/a:

Fecha:

Marcar: chica ___ chico ___ otras opciones ___

1. ¿Con qué amigos y amigas te gusta más estar en el patio? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Cuáles son tus juegos o actividades preferidos en el patio? Explica los motivos.

.....
.....
.....
.....

3. Escribe 3 juegos o actividades (participes tú en ellas o no) que no te gustan en el patio de tu centro y explica el motivo.

.....
.....
.....
.....

4. ¿Hay problemas en el patio? ¿Cuáles?

.....
.....
.....
.....

5. Si pudieras cambiar el patio sin hacerlo más grande, ¿cómo lo harías?

.....
.....
.....
.....

Muchas gracias por tu colaboración.



Anexo 5
INFORME DEL PROFESORADO RESPECTO AL CUESTIONARIO DIRIGIDO AL
ALUMNADO DE SECUNDARIA: ESTAR EN EL PATIO

Clase y grupo: _____ Edad: _____ Tutor/a: _____
 Nº de respuestas chicos ____ Nº de respuestas chicas ____ Otras opciones ____

Valoración de la pregunta: ¿Con qué amigos y amigas te gusta más estar en el patio? ¿Por qué? Se debe anotar si la mayoría de chicas escribe nombres de chicas, si la mayoría de chicos solo escribe nombres de chicos o si, por el contrario, anotan nombres de compañeras y compañeros indistintamente.

.....

.....

.....

.....

1. Valoración y diferencias de sexo en la pregunta: ¿Cuáles son tus juegos o actividades preferidos en el patio?

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)

2. Escribe 3 juegos o actividades que no te gustan en el patio de tu centro.

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)



3. ¿Hay problemas en el patio? ¿Cuáles?

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)

4. Si pudieras cambiar el patio sin hacerlo más grande, ¿cómo lo harías?

CHICOS (anotar idea y veces que se repite)	CHICAS (anotar idea y veces que se repite)

Muchas gracias por tu colaboración.