



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Unidad Ajusco

Especialización de Género en Educación

**Prácticas sexistas de niños y niñas en el patio escolar  
durante el recreo en una escuela primaria.**

---

Trabajo recepcional  
que para obtener el diploma de:

Especialización de Género en Educación

Presenta:

**Karina Alejandra Castillo Leal**

**Tutora: Dra. María del Pilar Miguez Fernández**

Lectoras: Dra. Ana Laura Lara López y Dr. Jorge García Villanueva

Ciudad de México, diciembre de 2016

---

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
Justificación	4
Planteamiento del problema	7
Objetivos	10
<b>CAPÍTULO 1. GÉNERO</b>	
1.1 Género como categoría de análisis	13
1.2 Construcción de la identidad de género	14
1.2.1 Identidad femenina	15
1.2.2 Identidad masculina	16
<b>CAPÍTULO 2. EL PATIO ESCOLAR</b>	
2.1 Estudios sobre el patio escolar	18
2.2 Prácticas de desigualdad en el patio de la escuela	19
2.2.1 Desigualdad en la distribución de espacios	
2.2.2 Desigualdad en el uso y distribución de recursos	
2.3 Preferencias de los juegos según el sexo	
<b>CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA</b>	
3.1 Participantes y contexto	21
3.1.1 Ubicación física y datos generales	21
3.1.2 Descripción de las zonas del patio escolar durante el recreo	26
3.2 Categorías de análisis	28
3.3 Procedimiento	29
<b>CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	
4.1 Uso de espacios y recursos	30
4.2 Clasificación de los juegos	34
4.3 Movilidad en el área	35
4.4 Movilidad en juegos y actividades	36

---

4.5 Interacción entre pares	38
<b>CONCLUSIONES</b>	41
<b>REFERENCIAS</b>	46
<b>ANEXOS</b>	50
1. Registro de observaciones del alumnado en el patio escolar	50
2. Registro de observación espacial del patio (área quinto grado)	51

---

## INTRODUCCIÓN

### Justificación

El presente trabajo es un estudio sobre las relaciones entre niños y niñas en el patio escolar durante el recreo, en una escuela primaria. Se propuso analizar si las prácticas del alumnado en el patio escolar durante el recreo son o no sexistas, a partir de la descripción de las actividades tales como los juegos, de algunas formas de interacción y del uso de espacios y recursos.

Desde la infancia, crecemos en una cultura que prescribe valores y códigos de género que marcan las reglas en nuestro comportamiento y posteriormente se convierten en creencias, y que transmiten formas de percepción aprendidas acerca de los grupos sociales que intervienen en la generación de estereotipos, como los de género, los cuales contribuyen a la reproducción de roles sexuados que limitan el establecimiento de relaciones igualitarias entre niños y niñas y establecen ciertos marcos de referencia de lo masculino y lo femenino.

Artavia (2014), menciona el momento del recreo como un espacio escolar con actividades de juego espontáneas, un espacio para descansar y lograr un proceso de aprendizaje más productivo, así como para practicar habilidades que favorecerán la socialización del alumnado. Sin embargo, el recreo también puede ser un espacio de relaciones, desiguales o inequitativas como lo reportan Subirats y Tomé (2007) o de discriminación negativa, como ha señalado Negrete (2014) en las relaciones entre estudiantes, mediadas por las diferencias culturales y el racismo, entre otros. El análisis de las relaciones que establecen niños y niñas permitirá identificar si el sexismo está presente en el momento del recreo en el patio escolar, en el uso de los espacios y recursos y en los juegos preferidos de uno y otro sexo.

Aunque en la literatura podemos encontrar diversas alusiones al patio de recreo como un espacio en el que se puede presentar el sexismo (Arenas, 2006), aún existen pocos estudios abordándolo como el tema principal, o bien como tema que surge durante la investigación, como es el caso de Rodríguez y García,(1989).

---

Se planteó que con base en la observación del patio de recreo, y particularmente de encontrarse prácticas sexistas, esta investigación serviría de base para intervenir posteriormente en mi actual centro de trabajo, una escuela primaria pública de tiempo completo sin ingesta, ubicada en el Distrito Federal en la delegación Azcapotzalco y, de ser posible, en otros espacios educativos y lugares donde se relacionen niños y niñas mediante el juego para proponer estrategias coeducativas para la transformación del espacio y de las relaciones sociales.

Se parte de la idea de que el espacio central del patio suele estar dominado por los niños para sus juegos (fútbol y actividades violentas), y las niñas quedan concentradas en los espacios periféricos en pequeños grupos. El sistema educativo en México no ha implementado acciones que propicien una distribución de espacios de manera equitativa y el surgimiento de juegos de cooperación, más que de competencia a la hora del recreo. Cuando se da algún cambio, esto sucede como iniciativa de algún centro escolar. De hecho, en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal (SEP, 2014) sólo se menciona lo siguiente con respecto al recreo:

Los descansos o recreos escolares en los planteles educativos deberán ser orientados y vigilados por todos los docentes de la escuela, en apego a las comisiones establecidas en la reunión de CTE, incluidos los prefectos, sin delegar esta tarea en ningún cuerpo de vigilancia (SEP, 2014:37).

Esta investigación aporta información relevante en el ámbito educativo porque propicia la construcción de un ambiente escolar equitativo entre niños y niñas, a generar un pensamiento más crítico y reflexivo en integrantes de la comunidad escolar sobre el sexismo en la educación mediante la práctica de valores, a través de las relaciones e interacción en el patio escolar al momento del recreo. El beneficio y aporte de este trabajo será entonces, contribuir en la formación de un ambiente escolar respetuoso y solidario, donde niños y niñas puedan convivir sin prácticas sexistas.

La mayoría de docentes pueden coincidir en que el trato que dan a niños y niñas en la escuela es igualitario, que no discriminan y que ambos tienen las mismas oportunidades dentro y fuera del aula. Sin embargo, hay cambios en las formas, pero no en el fondo.

---

“Las formas de discriminación se tornan más sutiles, menos evidentes; de modo que ya no son discernibles para el ojo desnudo (...)” (Subirats y Brullet, 1999:189).

El comportarnos como hombre o como mujer va a depender de la forma en que se internaliza la conceptualización que la cultura tenga al respecto, las normas, significaciones, prácticas y discursos en torno a lo femenino y lo masculino, proceso en que también tiene posibilidad de resistencia. En los últimos años se han generado estudios que analizan los elementos socioculturales que han dado origen a marcar y remarcar las diferencias de género para establecer límites y principalmente desigualdades que afectan principalmente al sexo femenino en su proceso de desarrollo.

Con lo anteriormente descrito, se puede decir que ciertas diferencias biológicas se han utilizado para justificar una serie de desigualdades contra la mujer. Al respecto, Lagarde (2005) menciona que la condición de la mujer es una creación histórica cuyo contenido es el conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser social y cultural genérico: ser de y para los otros.

En esta construcción de identidad de género encontramos los roles como aquel conjunto de comportamientos previstos y asignados a uno u otro sexo desde la cultura, en una sociedad y momento histórico específico (Lamas, 1996). A través del rol de género, se aprende cómo debe comportarse un hombre y una mujer en la sociedad, en la familia, con respecto a su propio sexo, al sexo contrario, ante los hijos, así como los límites en cuanto al modo de desarrollar, comprender y ejercer la sexualidad. Estos valores hacia lo masculino y hacia lo femenino se transmiten generacionalmente a través de las diversas influencias existentes en la sociedad.

Estas construcciones culturales son las que se han denominado como género a lo largo de las últimas décadas. Entre sus definiciones, podemos encontrar que el género es “el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas” (Rubin, 1996:37).

Por lo anterior, el género se entiende como la construcción social de los sexos que da cuenta de rasgos y funciones psicológicas y socioculturales distintas para unas y otros en el que intervienen procesos individuales de internalización. La identidad masculina o

---

femenina no se reduce única y exclusivamente a la consideración de una serie de atributos naturales y su clasificación sexual, sino que en gran parte se sustenta en elaboraciones culturales y sociales.

Siendo el género un producto histórico-social, es un constructo cultural que puede ser modificado mediante la educación. Sin embargo, dentro de la educación formal se ha contribuido a reforzar normas, prácticas sexistas y estereotipos mediante los libros de texto, las prácticas sociales dentro de la escuela tanto en sus aulas como en espacios informales donde se inscribe el patio escolar, las actitudes de docentes y el currículo oculto por medio de lenguaje sexista, gestos, atención diferenciada para niños y niñas, mitos, entre otros. La educación formal legitima la desigualdad entre hombres y mujeres, simulando que es resultado de características individuales (Subirats y Brullet, 1999).

Al hacer visibles las prácticas sexistas en el patio escolar, la comunidad educativa puede darse cuenta de que “el sexismo permanece, que todos y todas solemos incidir en él, así como los textos, el currículo, el uso del espacio, la estructura del poder y todo aquello que conforma el mundo de la educación” (Subirats y Tomé, 2007:78).

### Planteamiento del problema

En el ciclo escolar 2012-2013, realicé un sondeo dentro del plantel donde laboro como docente de inglés a niños y niñas de quinto grado de primaria, con el propósito de la elaboración de un proyecto educativo en mis estudios de maestría. Los resultados mostraron ciertas prácticas sexistas entre niños y niñas y por otra parte, de docentes hacia el alumnado, en la forma de dirigirse verbalmente a uno y otro sexo y en las situaciones donde les pedían ayuda (por ejemplo, cargar mesas y sillas para que las profesoras se sentaran a la hora del recreo, era petición para los niños solamente). Sin embargo, no se tuvo seguimiento al respecto y aún poco se conoce sobre el tema pues se manifiesta poco interés por parte de algunas docentes para llevar a cabo los programas existentes dentro de la Secretaría de Educación Pública, como el de “Equidad de Género y Prevención de la Violencia en Primaria (SEP, 2010).

En el mismo sondeo, algunos docentes identificaron prácticas sexistas por parte del alumnado dentro del aula, como la negativa para trabajar con personas del sexo opuesto, comentarios con lenguaje sexista como “vieja el que llegue al último; te ríes como niña”,

---

violencia (empujones, ignorarse entre ellos y ellas), entre otros. Muchas veces son las madres de familia quienes se acercaban a platicar situaciones de violencia doméstica en su hogar y cómo esta situación afectaba a sus hijos e hijas. Estos factores existen en el proceso de socialización en una parte no explícita, “constituida por lo que niñas y niños observan a su alrededor desde que nacen” (Subirats y Tomé, 2007:37).

En el mismo sondeo también observé situaciones de sesgo de género por parte de docentes al otorgar beneficios a una parte de la clase por “ser niño o niña” como el hecho de que las niñas avanzan primero en la formación o al entrar al salón de clases, al pedirles favores a ellas para ir a la dirección a llevar documentos, para adornar ventanas a las niñas pero cargar la escalera a niños, por ejemplo. Hubo niñas que asumieron una identidad de género marcada por estereotipos de belleza, popularidad y juegos “propios de su sexo” a la hora del recreo en el patio escolar: estas niñas se sentían poco atractivas y rechazadas por los niños para jugar con ellas, mientras si lo hacían con las bonitas, para “verles el trasero”. Al respecto:

El aspecto exterior de las niñas es una cuestión clave. El código más importante que una niña debe conocer es el estado de su feminidad, que deben aprender con sumo cuidado y ser conscientes de la moda y el estilo propio de las señoritas. Las críticas no se quedan en los grupos de amigas: si las niñas no escuchan las advertencias de sus propios amigos, éstos buscan a niñas mayores de otros grupos que censuren y desapruében su conducta y aspecto, para que aprendan de ellas cómo vestirse y comportarse, si su aspecto y comportamiento no es el apropiado para los chicos de su grupo (Arenas, 2006:165).

En el ciclo escolar 2013-2014 el director marcó un cambio en la distribución de los espacios del patio escolar a la hora del recreo. La parte que quiero destacar es el porqué del cambio. No se habló de prácticas sexistas, de una distribución desigual de espacios o intenciones de modificar las relaciones entre niños o niñas. La razón manifestada por el director fue disminuir el número de accidentes a la hora del recreo porque como “los niños son tan agresivos y no miden su fuerza” se pelean durante el recreo, se salen del área de canchas y, activar los seguros escolares es laborioso. Con respecto a las niñas, comenzaron a caminar por el área anteriormente ocupada por el fútbol, pero no percibí un cambio en las relaciones con los niños o una dinámica distinta en sus juegos o uso de los materiales.

---

Se eliminó la zona de canchas para fútbol y se proporcionaron distintos recursos para ser utilizados después de ingerir alimentos (15 minutos aproximadamente). Dichos recursos eran cuerdas, aros y boliches. Como resultado, algunas niñas dejaron las áreas periféricas del patio escolar para brincar la cuerda y jugar con los aros. Pocos niños se integraron a estas actividades, principalmente los del último ciclo (quinto y sexto grado); mostraban enojo y cuestionaban si la decisión era temporal, si se habían portado mal o qué sucedía. Los primeros días sólo caminaban por el patio, decían que esos materiales no les gustaban y andaban buscando botes vacíos de jugos o leche que consumían para poder patearlos. Los niños más pequeños no mostraron ese enojo y poco a poco comenzaron a utilizar los nuevos materiales, principalmente los aros y el boliche.

En el actual ciclo escolar (2014-2015), se continúa sin áreas para jugar fútbol y se entregan por grados los materiales del ciclo anterior, a los que se han integrado juegos de mesa como serpientes y escaleras, con la novedad de estar impresos en lonas de dos metros cuadrados y para los cuales se utilizan dados grandes. Su uso no ha sido el óptimo; las niñas utilizan la lona como mantel para colocar su comida, otras se sientan en ella y, los niños juegan con los dados como si fueran balones e improvisan porterías y están al pendiente de los docentes encargados de esa área para poder patearlos a la primera oportunidad.

Las situaciones anteriormente mencionadas y observadas pueden ser vistas como consecuencia de la distribución sexista del espacio, de la jerarquía de juegos y de las actitudes de cada grupo sexual durante el recreo, donde de acuerdo con Bonal (1998):

El patio escolar es un espacio donde el alumnado marca sus reglas y tiempos en el que el profesorado suele tener únicamente un papel de vigilancia o control. El alumnado dispone dentro de unos límites, de libertad de juego y movimientos. Por lo tanto, en el espacio del patio se proyectan y producen relaciones interpersonales entre el alumnado poco condicionadas por la intervención docente (Bonal, 1998: 23).

En el contexto escolar se sigue valorando lo masculino a través de estereotipos que están marcados en las actitudes de los niños como la competitividad, el dominio de espacios y de la atención de los y las docentes. Es en este punto donde centro mi interés para analizar dichos comportamientos, dado la singularidad de este espacio donde el patio escolar es un escenario complejo (Pavía, 2005).

---

La participación activa de los profesores en la creación de una teoría práctica, a partir de su diagnóstico de problemas cotidianos y su intervención inmediata, marca la diferencia para que la relación teoría-práctica tenga una renovación constante y acorde a la realidad que se vive dentro de las aulas y el patio de la escuela.

Considero fundamental que la comunidad educativa (docentes, directivos, padres y madres de familia, trabajadores de apoyo y alumnado) participe en conjunto para que dicho cambio sea posible, de lo contrario, la reproducción de estereotipos y conductas sexistas continuará presente en el patio escolar al no tomar en cuenta todas las formas de interacción, el contexto y las relaciones existentes dentro y fuera de la escuela.

En la escuela que nos ocupa nos preguntamos:

¿Cómo son las prácticas del alumnado en el patio de recreo?, ¿muestran relaciones equitativas o reflejan y mantienen el sexismo?

**Objetivo General:**

Analizar las prácticas de niñas y niños de quinto grado de una escuela primaria en el patio escolar durante el recreo, y valorar si están o no reflejando o fomentando situaciones sexistas en las actividades, las interacciones y el uso de espacios y recursos.

**Objetivos particulares y específicos:**

1. Caracterizar el uso de espacios y recursos de niños y niñas en el patio escolar durante el recreo.
  - 1.1. Describir la movilidad de niños y niñas en los distintos espacios del patio escolar durante el recreo.
  - 1.2. Identificar los recursos propios y de la escuela utilizados por niños y niñas durante el recreo en el patio escolar.
  
2. Caracterizar los juegos de niños y niñas en el patio escolar durante el recreo.
  - 2.1 Clasificar los juegos competitivos, de cooperación y neutros entre niños así como entre niñas en el patio escolar durante el recreo.
  - 2.2 Valorar si los juegos son considerados femeninos, masculinos o neutros.

- 
3. Describir las interacciones a partir de las actividades que se realizan entre niñas niños o grupos mixtos.

El trabajo se organiza en cuatro capítulos; en el primero se habla del género como categoría de análisis y se menciona cómo se construye la identidad femenina y la identidad masculina, utilizando roles de género establecidos social y culturalmente, mediante las diferencias sexuales entre hombres y mujeres. En el segundo capítulo se trabaja el tema del patio escolar, la distribución de sus espacios, el uso de los mismos, así como los recursos y juegos empleados por los niños y las niñas en el patio, principalmente durante el recreo. En el tercer capítulo, se explica la metodología con respecto a los y las participantes (niños y niñas de quinto grado de primaria), el contexto de la escuela primaria pública donde se realizaron las observaciones y el procedimiento para registrar la interacción y comportamientos de los y las participantes. Finalmente, en el capítulo cuatro se plantea el análisis de los resultados encontrados con respecto al uso de espacios y recursos, la movilidad que se generaba en el patio de recreo con los distintos juegos y actividades, la clasificación de los mismos y la interacción entre pares.

---

# CAPÍTULO I

## GÉNERO

### 1.1 Género como categoría de análisis

Es necesario utilizar la categoría analítica de “género” como una construcción social que define las masculinidades y feminidades, así como los aspectos que son aprendidos y cambian a través del tiempo y de las distintas culturas, con la singularidad de que son contruidos a partir de las diferencias biológicas, sexuales y reproductivas de los seres humanos, principalmente de las mujeres. Scott (1996) menciona:

En su acepción más reciente, “género” pudo haber aparecido primeramente entre las feministas americanas que deseaban insistir en la cualidad fundamentalmente social de las distinciones basadas en el sexo. La palabra denotaba rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de términos tales como “sexo” o “diferencia sexual”. Género resalta también los aspectos relacionales de las definiciones normativas de la feminidad. (Scott, 1996:266).

Se puede decir que ciertas diferencias biológicas se han utilizado para justificar una serie de desigualdades contra las mujeres, sin embargo hay que destacar que en su mayoría, obedecen a patrones culturales asignados o aprendidos, y siendo de esta forma, tienen una alta posibilidad de cambiarse.

Para Amorós (1994), el género es la manera en que simbolizamos la diferencia sexual y creamos ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, esto es, lo propio de cada sexo.

También se aprecia que la utilización del término (Bourdieu, 2000) y su acepción, han tenido modificaciones, ya que en algunos libros y artículos se ha sustituido la palabra “mujeres” por “género” a lo largo de trabajos feministas, académicos, científicos y de la historia de las mujeres y que implica hablar del otro. Continuando con Scott (1996), menciona que el género se ha utilizado como sustitución de mujeres y como parte de la

---

información sobre hombres. “Este uso insiste en que el mundo de las mujeres es parte del mundo de los hombres, creado en él y por él”.

Para Lamas (1996), “el género es una dimensión constitutiva de las relaciones sociales y de la cultura, y se le podrá entender en algunas de sus características y dinámicas a partir de la diferencia sexual y de las construcciones culturales y sociales a las que da pie. Por su parte, Rubin (1987) lo define como el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana.

Por lo anterior, el género se puede entender como la construcción social de los sexos que promueve y da cuenta de rasgos y funciones psicológicas y socioculturales diferenciadas y opuestas en una dicotomía. Esto incluye la identificación de valores y atributos culturales dados en un contexto histórico-geográfico que determinan la feminidad y la masculinidad.

## **1.2 Construcción de la identidad de género**

En el proceso de identidad uno de los aspectos fundamentales que se desprenden son los roles sexuales que marcan la forma en que se llevarán a cabo las relaciones hombre-mujer, considerando aquellas pautas culturales que definen lo masculino y lo femenino. A las mujeres por su función reproductiva, en un principio se les limitó a la vida privada, otorgándoles papeles de esposa, madres y amas de casa, presentando de esta manera, características como dependencia, docilidad, pasividad, sumisión, abnegación, debilidad, inseguridad, entre otras. Algunos aspectos de los roles pueden observar las actividades que se realizan, al respecto, De Barbieri (1984) señala que las actividades que realizan hombres y mujeres muestran importantes distinciones de género, como las domésticas a cargo fundamentalmente de las mujeres; las mujeres que no trabajan y tienen una posición económica holgada, pueden apoyar las actividades económicas del marido al participar en relaciones sociales y mostrar el estatus que él tiene, idea, ésta última, que es compartida por Bourdieu (2000).

En cuanto al desarrollo de la identidad de género, Lamas (1996) menciona que:

...se establece más o menos a la misma edad en que el infante adquiere el lenguaje (entre los dos y tres años) y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los

---

sexos. Desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de “niño” o de “niña”, comportamientos, juegos, etcétera. Después de establecida la identidad de género, cuando un niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y una niña al de lo femenino, ésta se convierte en un tamiz por el que pasan todas sus experiencias. (Lamas, 1996:113).

En esta construcción de identidad de género encontramos los roles de género como aquel conjunto de comportamientos previstos y asignados a uno u otro sexo desde la cultura y que se relacionan con funciones sociales, en una sociedad y momento histórico específico. Estas oposiciones en los roles de género no se explican en términos biológicos sino a partir de códigos e intercambios culturales, ya que las unidades del discurso cultural son creadas por el principio de oposición binaria (Ortega, Torres y Salguero, 1999). De esta forma, se aprende cómo debe comportarse un hombre y una mujer en la sociedad, en la familia, con respecto a su propio sexo y al sexo “contrario”.

### **1.2.1 Identidad femenina**

Se ha hecho hincapié en que nuestro conocimiento de la identidad masculina o femenina no se reduce única y exclusivamente a la consideración de una serie de atributos naturales, sino que en gran parte se sustenta en elaboraciones culturales y sociales. Desde su nacimiento y aun antes, “las mujeres forman parte de una historia que las conforma como madres y esposas...ser madre y esposa consiste para las mujeres en vivir de acuerdo con las normas que expresan su ser para y de otros, realizar actividades de servidumbre voluntaria”. (Lagarde, 2005:364).

Así mismo, Amorós (1994) establece que las mujeres son las responsables, las trabajadoras de la privacidad del sujeto público y por lo tanto, están privadas de reconocimiento y de valor.

El grupo familiar es el primer espacio en la conformación del sujeto. Desde un punto de vista social existe una legitimación ideológica del conjunto de comportamientos que se asignan a la mujer. Tales comportamientos conforman mitos sobre un deber ser femenino

---

y son reforzados por distintas instituciones sociales para la sustentación del sistema imperante (Casanova, M., López, M., Ortega, L., Vázquez, M., 1989).

Las mujeres se han dedicado a los hijos, al hombre, a los ancianos, a los enfermos, a la casa; todo lo que siempre ha hecho la mujer, ha sido considerado como su propensión natural a la dedicación y al sacrificio, como un “ser para otros” (Basaglia, 1987).

Siendo la mujer el único ser capaz de procrear, se le asignan roles a nivel psíquico y social que engloban la concepción que se tiene de la maternidad y del deber ser femenino. El instinto materno, que trae consigo un conjunto de comportamientos: amor a los hijos, sufrimiento, pasividad, ternura, sacrificio, sumisión (Casanova, M., López, M., Ortega, L., Vázquez, M., 1989).

De acuerdo con estas autoras, en las etapas que estén viviendo las mujeres, los roles tradicionales que se les asignan son:

- Niña: se busca encasillarlas en juegos de funciones domésticas, en detrimento del desarrollo de sus actividades intelectuales y creativas.
- Adolescente: viven con temor y culpa su sexualidad. Están al cuidado y la protección de un hombre, se refuerzan valores femeninos como arreglo personal y una adecuada forma de vestir.
- Novia: pasa de la dependencia paterna a la del esposo, virgen, decente y pura.
- Esposa: funciones en relación a satisfacer a la pareja y buscar tener hijos.
- Madre: responsable de los hijos.

### **1.2.2 Identidad masculina**

En el caso de los hombres, la masculinidad ha sido asociada históricamente a cuestiones de poder:

El mundo de los hombres es aquel lugar en donde se obtiene el poder y en donde se lucha contra otros, incluso contra otros hombres, para obtener el poder; es por ello que pareciera ser que sólo hay espacio para los hombres, en donde se genera un modelo de hombre, del ser masculino, de los deberes y derechos de los hombres, de la identidad masculina, la cual es caracterizada por la agresividad, la competencia, la ansiedad y la opresión (Ortega, Torres, y Salguero, 1999: 45).

---

Generalmente, los niños son víctimas de su socialización y experimentan dificultades debido a la presión que se ejerce para que demuestren su masculinidad y escondan su vulnerabilidad.

En la masculinidad hegemónica se muestra a los hombres como seres duros, fuertes, agresivos, independientes, sexualmente activos, racionales, inteligentes, dominantes, personas que gustan de las matemáticas, personas que nunca lloran, ambiciosos y superiores a las mujeres. Dichos estereotipos les impiden desarrollar todo su potencial y que interioricen imágenes distorsionadas tanto del ser hombre como del ser mujer (Askew, S. y Ross, C., 1991).

---

## CAPÍTULO II

### EL PATIO ESCOLAR

#### 2.1 Estudios sobre el patio escolar

El recreo es “un lugar idóneo para observar la actividad libre de los niñas y niños, su cultura lúdica, sus afinidades y rechazos, sus rituales y usos, sus formas de comportarse, en definitiva, podemos observar de forma más integral a la persona” (De la Lande, 2007, citado en Rodríguez y García, 2009:60).

El patio escolar, espacio donde se lleva a cabo el recreo, favorece cierto tipo de juegos, de interacciones entre niños y niñas que son libres y están fuera de la disciplina impuesta por el profesorado: “el patio de recreo debe ser un espacio en el que el alumnado pueda explorar, experimentar y practicar de manera libre con el fin de adquirir los conocimientos necesarios para construir su personalidad” (Fernández, et.al. 2009:158).

Es a través de las prácticas cotidianas dentro de la escuela, que se va aprendiendo y transmitiendo la cultura, misma que está impregnada de sexismo donde las niñas tienen desventaja con relación a los niños. Es entonces un espacio ambivalente, a la vez que en él se reproducen las prácticas, las y los sujetos también se re-crean a través de éstas para bien y para mal. Este sexismo marca estereotipos de género, que se refuerzan mediante el currículo oculto y la práctica docente que no cuestiona situaciones de discriminación o bien, no las visibiliza ya que profesoras y profesores no son conscientes de lo que pasa más allá de sus aulas.

Al respecto, Rodríguez, Hernández y Peña, (2004), señalan que algunos docentes han naturalizado ciertas prácticas relacionadas con el género, que éstas ya no son cuestionadas y por lo tanto, se requiere verbalizar ciertos estereotipos para una intervención coeducativa.

Mediante las interacciones, niños y niñas van socializando y asimilando el sistema de género y a través de sus prácticas y juegos irán normalizando las formas de interacción

---

socialmente dominantes. Las niñas y los niños ya llegan a la escuela primaria con identidad de género y ciertos estereotipos de desigualdad que aprenden en casa, en lugar de modificarlos, el sistema educativo los refuerza y consolida en muchos casos.

Algunos comportamientos están reforzados por los docentes cuya actitud permisiva hacia ciertas acciones y las expectativas que conforman lo propio de cada género, fomentan tendencias en unos y las limitan en otras (Rodríguez y García, 2009).

El punto anterior pone en evidencia por un lado, que nos encontramos con la escuela como agente socializador que reproduce los modelos de género tradicionales, y por el otro, los planteamientos que tienen que considerar el papel activo del profesorado como agente de cambio y los mecanismos de resistencia a los modelos impuestos (Soler, 2006).

En las observaciones que realicé en el proyecto antes mencionado, el patio escolar tenía una parte de su espacio marcada para fútbol a la hora del recreo, y de acuerdo al día de la semana, se asignaban los grupos para tener el préstamo de pelotas y poder jugar. Los grupos de quinto y sexto tenían dos días de la semana para jugar y si hacían alianzas, podían jugar combinados. A pesar de estar delimitada la zona de juego, diariamente los niños ocupaban una mayor área del patio para jugar, causando quejas del resto del alumnado o de las docentes, que recogían las pelotas para dar por terminado el juego. En esta dinámica de juego, no había niñas participantes (esto sucedía antes de las modificaciones que realizó el director del plantel a las áreas del patio escolar y que se mencionan al principio del presente trabajo).

¿Por qué los niños rebasan los límites del espacio en su juego? Bonal (1998), considera que existe una desigualdad en la distribución de los recursos y del espacio, así como actitudes y valores diferentes que favorecen la definición de las culturas de género y una jerarquía que sitúa el ámbito masculino sobre el femenino. El mismo autor menciona una distinta valoración del tipo de juegos: los denominados masculinos, tienen una consideración social más alta que aquellos considerados como actividades femeninas.

Al respecto, Rodríguez y García (2009) mencionan que si el adulto no interviene, los niños en general y los mayores en particular tienen más posibilidades de disponer de los espacios más amplios y de realizar los juegos más prestigiosos dentro de los códigos elaborados por el alumnado, como son los deportes, específicamente el fútbol.

---

A través de ciertas interacciones entre pares, el alumnado va socializándose en diversos aspectos relacionados con la construcción del sistema de género (división por sexos, formas de acción propias de cada género, prácticas y usos corporales). Algunos tipos de discriminación y ciertos comportamientos y actitudes pueden perpetuar las desigualdades entre los géneros o bien, generar opciones de cambio que beneficien a todas las personas implicadas en el contexto escolar.

## **2.2 Prácticas de desigualdad en el patio de la escuela**

Sustentando lo anterior, se ha encontrado que “vinculado con el juego desplegado por unos y otras en el patio de recreo, muchas profesoras señalan que se produce un uso distinto de la zona lúdica. Los niños tienden a ocupar el centro del patio porque juegan al fútbol y necesitan más espacio, mientras que las niñas pasean, corren o juegan en los soportales” (Rodríguez, Hernández y Peña, 2004:458).

Otra explicación sobre el uso desigual del espacio en el patio escolar a la hora del recreo, con mayor extensión por parte de los niños, es la que hace referencia a la reproducción de los juegos infantiles de ciertos rasgos culturales reforzados en función del género, debido a que “en el proceso de socialización de las mujeres se remarcaría su preparación para desarrollarse en espacios pequeños, íntimos y para asumir una jerarquía, mientras que a los hombres se les prepara para el espacio público, demostrar su competencia y dominio”. (Rodríguez y García, 2009:65).

Esta exploración de la distribución de los espacios del patio escolar refleja un alto porcentaje de las zonas ocupado por canchas de fútbol, quedando ciertas zonas reducidas para la concentración de niñas, evidenciando una diferencia en su uso y distribución. Lo anteriormente descrito, señala que el espacio es un elemento más de socialización y los estereotipos sexuales limitan y condicionan considerablemente la movilidad espacial de las niñas, principalmente (Cantó y Ruiz, 2005).

Askew y Ross (1991), tuvieron resultados similares cuando hicieron observaciones en patio de recreo y observaron que los niños dominaban el espacio y jugaban a perseguirse, mientras que las niñas ocupaban la periferia o la zona tranquila del patio junto con los niños más pequeños. Se observaron juegos de manipulación física que necesitaban un gran espacio, mientras que las niñas hablaban entre si continuamente.

---

Es evidente la importancia del juego y las interacciones que surjan en el patio escolar durante el recreo entre niñas, entre niños y entre niñas y niños, en tanto que es un contexto natural de aprendizaje con implicaciones decisivas en la asimilación de los roles y estereotipos de género.

---

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

La metodología empleada en esta investigación se basó en una serie de observaciones sistemáticas del patio escolar en el momento del recreo (20 a 25 minutos del mismo). De acuerdo con Subirats y Tomé (2007) quienes han realizado trabajos de coeducación en centros educativos en España, el patio escolar es un buen ámbito para verificar manifestaciones de desigualdad sexual con notable transparencia mediante la observación.

Las observaciones en el presente trabajo de investigación forman parte de un sistema descriptivo; estuvieron basadas en categorías predeterminadas. Dichas categorías fueron utilizadas para trabajar con los aspectos relevantes señalados en los objetivos de esta investigación y que paralelamente, permitieron ir más allá de los mismos para incorporar hallazgos significativos en cuanto a la interacción entre niños y niñas, los recursos que proporciona la escuela, los recursos que lleva el alumnado consigo en el momento del recreo escolar y el tipo de juegos generados.

#### **3.1 Participantes y contexto.**

Las observaciones se realizaron con los dos grupos de quinto grado. Cabe destacar el dato relacionado al número de niños y niñas en este grado escolar y presente en ambos grupos: el grupo de 5to “A” tiene 18 niños y 11 niñas y tiene al frente una profesora y, el grupo de 5to. “B” cuenta con 17 niños y 11 niñas y trabaja con uno de los dos únicos profesores (hombres) que laboran en la escuela. El trabajo de investigación se realizó en las distintas áreas del patio escolar donde les tocaba estar en el recreo, según el rol ya establecido desde el inicio del ciclo escolar.

##### **3.1.1 Ubicación física y datos generales.**

El diagnóstico se llevó a cabo en una escuela primaria de tiempo completo sin ingesta (8:00-2:30 pm). Se localiza en la delegación Azcapotzalco, Distrito Federal. La escuela se fundó el 25 de noviembre de 1970, siendo Presidente de la República el Lic. Gustavo Díaz Ordaz y Secretario de Educación Pública el Lic. Agustín Yáñez.

---

La escuela cuenta con director, subdirector de operación escolar, subdirector de desarrollo escolar, promotor de lectura, promotor de TIC, 13 docentes frente a grupo, dos maestros de inglés, tres maestros de educación física, tres trabajadores de apoyo a la educación y 356 alumnos en los diferentes grados, se encuentra ubicada en la colonia Potrero del Llano de la delegación Azcapotzalco en el Distrito Federal, cuya diversidad económica, social y cultural, se ubica entre la clase baja y media (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 2013).

Esta diversidad hace que a la escuela asistan alumnos de clase económica baja con diferentes ambientes socio-culturales, por ello, las estrategias que se han tomado al interior del plantel basan su planeación en características propias del alumnado. Cabe mencionar que asiste un número considerado de alumnos que no viven en la colonia y/o colonias vecinas puesto que sus padres y madres trabajan en la zona de fábricas que se sitúa cerca del plantel.

La mayoría de los padres de familia muestran interés en el aprendizaje de sus hijos, por ello es de suma importancia hacer conciencia en ellos de la necesidad de apoyo, a fin de lograr un trabajo óptimo entre alumnado-padres de familia-docentes, pues con ello se logra vincularlos en este proceso; en este rubro si se necesita mucha labor ya que el grueso de la población muestra mayor preocupación por llevar alimento al hogar que atender la necesidad educativa de los hijos (cuestión detectada en la poca participación en actividades como la limpieza de la escuela, el consejo de participación social, inasistencias a juntas para firma de boletas o bien, hacen caso omiso a los citatorios que docentes envían para establecer compromisos y acuerdos relacionados con barreras para el aprendizaje y/o conductas disruptivas).

Los docentes se organizan y colaboran en equipos y por grados o ciclos para llevar a cabo sus comisiones, las responsabilidades se distribuyen equitativamente aceptando responsabilidades por compromisos o por designación de convocatorias dirigidas a un grado específico. Por otra parte, el Consejo técnico permite compartir estrategias, metodologías y experiencias de la labor docente, se dan a conocer acuerdos o comunicados de las autoridades, en él se busca atender las necesidades que demanda la escuela.

---

La asociación de padres de familia representa un grupo que rinde cuentas de aportaciones mínimas (en especie, por ejemplo detergente, cloro, utensilios de limpieza, etc., debido a que no está permitido pedirles dinero), que no le dan funcionalidad y beneficios a largo plazo a la escuela, en cuanto a mejores resultados en las evaluaciones del alumnado o en el mejoramiento del aspecto del plantel, por lo que se pretende conformar a este órgano de participación en un apoyo real para la escuela en la mejora de los ambientes de aprendizaje en el transcurso de los siguientes ciclos escolares.

El personal directivo y docente se capacita de manera regular, tomando cursos de actualización. El 70% lo hace de manera regular y el 30% de manera limitada. Tres profesores están en carrera magisterial (incluido el director) y 4 profesoras.

En la escuela hay profesoras y profesores de otros estados: 3 de Guerrero, 3 de Hidalgo, 1 de Puebla que migraron de sus estados para conseguir una plaza docente, por falta de oportunidades en sus estados correspondientes; cada año tramitan permuta y están interesados/as en regresar con su familia a su estado de origen.

La escuela cuenta con un edificio de dos plantas y la dirección: en la planta baja están siete salones que ocupan los grupos de primero a tercero y el grupo de 4 "A", los baños de niños y niñas, la conserjería, la bodega para docentes de educación física y la oficina de UDEEI (Unidad de Educación Especial y Educación inclusiva). En la planta alta se encuentran seis salones para grupos de cuarto a sexto (dos por grado), el salón de inglés, el salón de TIC y el salón de usos múltiples. Están las escaleras centrales que son las originales y dos escaleras metálicas, una en cada extremo del edificio, colocadas posteriormente a la construcción del inmueble.

El actual director llegó a trabajar al plantel al comienzo del ciclo escolar 2010-2011. La escuela tenía problemas de administración, entre docentes y el rendimiento del alumnado no la posicionaba en los primeros lugares de la zona escolar. Para fines de este trabajo, mencionaré uno de los cambios que implementó a su llegada y que funcionó de manera parcial en dos ciclos escolares. Dividió el patio escolar en seis distintas áreas, se hizo un rol de materiales para ser utilizados en el recreo y los grados se iban cambiando cada semana con sus respectivos docentes. Al principio, era común que niños y niñas estuvieran en su área jugando con el material que les tocaba, interactuando más los de

---

grados inferiores (primero a tercero) en juegos mixtos. Una de las zonas era para jugar fútbol, actividad que dejaba en desventaja a las niñas de ese grado esa semana porque no jugaban con los niños y tenían que esquivar los balonazos, a sus compañeros corriendo detrás del balón y aislarse en la orilla de la zona.

Con este juego, era común tener niños que caían, corrían casi todo el recreo, no respetaban los límites de la zona y usaban los balones y pelotas más allá de la cancha marcada, lo que generaba algunos conflictos con sus compañeros y accidentes. Al final del ciclo escolar 2012-2013, hubo un accidente con un niño de sexto grado, el cual estaba jugando fútbol y resbaló porque el piso estaba húmedo; el niño cayó, se pegó en la cabeza y tuvo que entrar una ambulancia. El seguro escolar se activó, atendieron al niño y todo salió bien, pero fue una situación estresante y que determinó el cambio de actividades y recursos en el patio escolar durante el recreo. Como mencioné al principio del presente trabajo, se eliminó la cancha de fútbol, se aumentaron otros recursos y se dieron cambios en la interacción y juegos de niños y niñas.

Actualmente, el patio de la escuela se divide en seis zonas para el recreo escolar, mismo que tiene una duración de 30 minutos. El alumnado sale al patio al toque de un timbre y de igual forma ingresa a los salones, con el timbre o alguna canción, dependiendo del docente que se encarga de la guardia en esa semana. Cada una de las zonas es ocupada por los grupos de un mismo grado (dos grupos, a excepción de cuarto grado en este ciclo escolar donde son tres grupos). Cada semana se cambia de área y tienen que estar en el recreo activo los profesores y profesoras de esos grupos y un docente de apoyo (biblioteca, director, subdirector, inglés, educación física, UDEEI).

Las zonas están señaladas con un número grande pintado en el piso y a todos los docentes se entrega un croquis del patio y las fechas ya establecidas desde comienzo de ciclo escolar. La distribución de las zonas en el patio escolar se muestra en la siguiente figura:

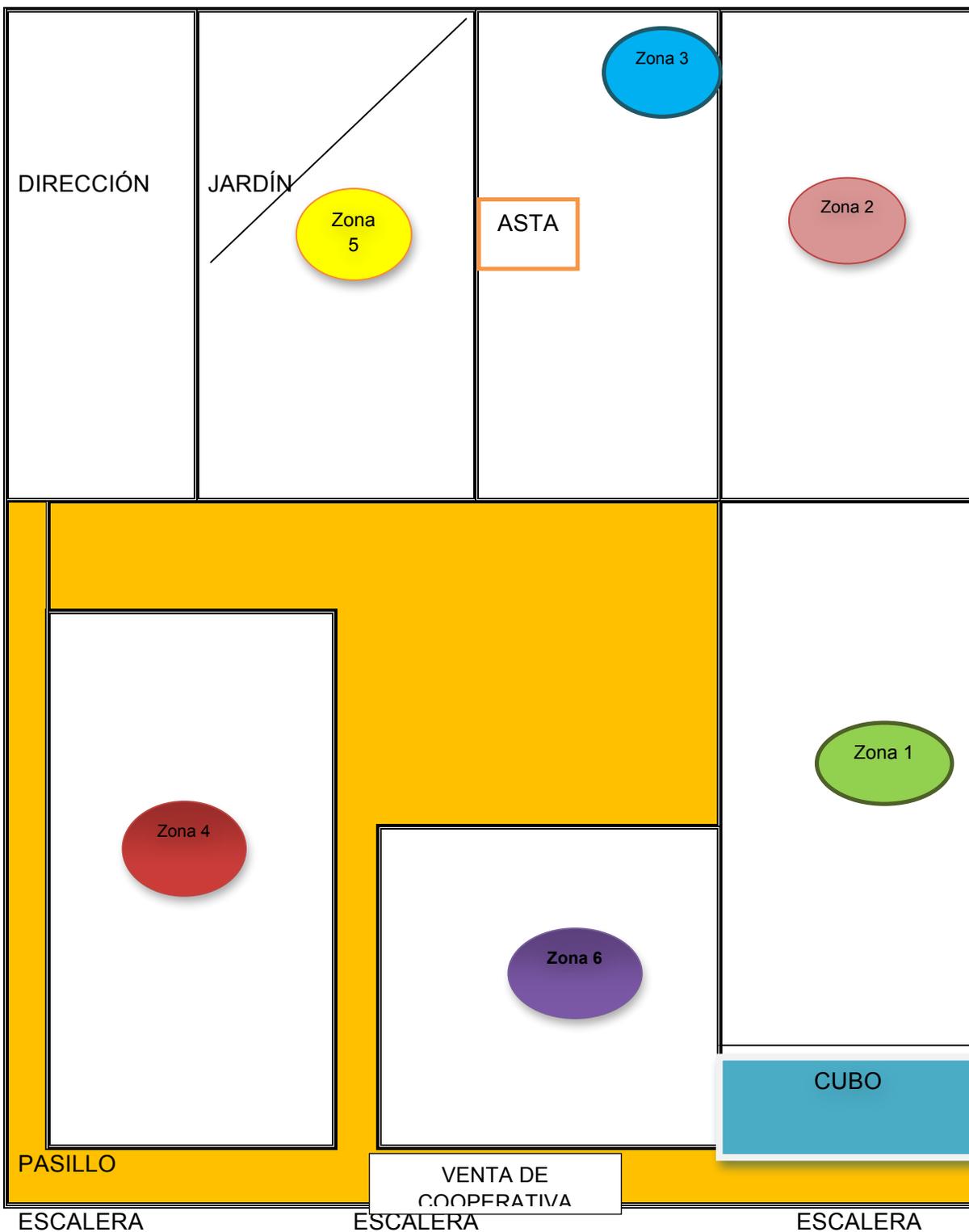


Figura 1. Patio escolar

### 3.1.2 Descripción de las zonas del patio escolar durante el recreo.

---

Zona 1. Se encuentra a la entrada de la escuela y su pared colinda con el mercado que está junto. Cabe mencionar que el mercado tiene una cisterna muy grande montada en una estructura metálica y que cuando llega a su capacidad máxima de agua, ésta comienza a tirarse y cae sobre el patio de la escuela. La zona tiene dos bancas de concreto, no tiene techo que proteja de la lluvia o de los rayos solares. En esta zona está una reja que divide el patio escolar de la parte techada de la escuela que es por donde se accede al inmueble. Se le llama “el cubo” y no forma parte de las zonas para el recreo. Anteriormente esta zona es donde se jugaba fútbol y la reja servía como portería. También se encuentra una de las escaleras metálicas y es constante que niños y niñas se cuelguen en ella porque su estructura así lo permite. No es de las zonas preferidas ni para el alumnado ni para docentes porque no tiene mobiliario (mesas, sillas y carpa) y no hay sombra.

Zona 2. Está pegada a la zona 1 pero en la parte posterior del patio. También tiene la pared que está junto al mercado pero aquí ya no llega el agua de la cisterna. Está en escuadra y la otra pared colinda con las casas de atrás de la escuela. A diferencia de la zona 1, ya se tiene una carpa que cubre de los rayos del sol y una mesa con dos bancas. También está parte de la cancha de basquetbol y una de las canastas. En la estructura de la canasta suelen recargarse niños y niñas.

Zona 3. Tiene una carpa, a veces una mesa con dos bancas, está un bebedero de forma rectangular que tiene cuatro llaves y que el alumnado (principalmente de sexto grado) ocupa como asiento. Está entre la zona 2 y la zona 5. Con esta última comparte el asta bandera.

Zona 4. Se encuentra al fondo de la escuela. En esta parte se venden las palomitas, está la entrada a la dirección, se encuentran estacionados los autos de los docentes (tres o cuatro), está la segunda escalera metálica que a diferencia de la de la entrada no tiene niños o niñas colgándose porque en ese espacio está un lavadero. También están los baños de niños y niñas, y tiene una malla solar que fue comprada con el presupuesto de la cooperativa escolar y mide aproximadamente 25m<sup>2</sup> y está amarrada con cuerda, misma que se desamarra constantemente, principalmente con la lluvia o fuertes vientos.

Zona 5. Está en la parte trasera de la escuela, a un costado de la dirección y de la zona 3; tiene la jardinera en forma de triángulo rectángulo. Esta jardinera tiene una parte larga

---

que sirve como banca pero es poco utilizada porque casi siempre está sucia por las heces de los pájaros que están en los árboles. La pared es compartida con casas de la calle de atrás y está separada por una malla metálica.

Zona 6. Se encuentra en la parte central de la escuela, junto al edificio. No tiene bancas, malla solar ni carpa. Es la zona menos preferida por alumnado y docentes porque en tiempo de calor no hay sombra, está un pequeño quicio y aunque incluye las escaleras centrales del edificio, no está permitido sentarse en esa parte de la escuela. En esta parte se vende la comida de cooperativa y los productos de hielo.

Es importante mencionar que la escuela no tiene una estructura metálica para poner malla solar, (a excepción de la mencionada en la zona 4), a pesar que ha sido solicitada varias veces mediante oficios, tanto a la Secretaría de Educación Pública como a la delegación Azcapotzalco.

Al comienzo de cada ciclo escolar se entrega un croquis del patio de la escuela para la ubicación de zonas de recreo activo y se hace mención que el recreo debe ser orientado y vigilado por los docentes, promoviendo que el alumnado ingiera sus alimentos durante los primeros 15 minutos y posteriormente, se trabaja el recreo activo, que tendría que ser dirigido por los y las docentes. Otro punto es que por ningún motivo se debe permitir que los alumnos corran en su traslado al sanitario y a la compra de alimentos y se pide establecer estrategias con los alumnos para que no todo el grupo se traslade al mismo tiempo al sanitario.

Al inicio y al término del recreo es indispensable que docentes titulares de grupo se trasladen con sus alumnos sin permitir que avancen, bajen las escaleras o las suban corriendo a sus aulas, para evitar accidentes; se hace hincapié en que todos los y las docentes realicen desde su salón, estrategias conjuntas con sus alumnos y alumnas para respetar la ubicación de las zonas asignadas.

Como parte del contexto de la observación del alumnado en el patio durante el recreo, hay que señalar que como parte de las actividades de escuela de tiempo completo sin ingesta es prioritario para los y las docentes el trabajo con actividades que fortalezcan un ambiente de vida saludable, fomentando e incentivando las mejoras al cuidado de la salud y del medio ambiente. Sin embargo, en la práctica cotidiana es complicado realizar el recreo activo con el alumnado por los y las docentes en su totalidad, por diversas

---

cuestiones: carga de trabajo, juntas con el director, permanencia en el salón de clases, falta de interés para interactuar con el alumnado, cansancio, entre otros. Lo anterior ocurre principalmente cuando se tienen que entregar calificaciones a la dirección, hay juntas con padres/madres de familia o alguna situación atípica que no permite tener a los dos docentes de grupo (a excepción de cuarto grado donde son tres grupos) y a un docente de apoyo (alguien de dirección, biblioteca o inglés). En días sin estas situaciones mencionadas, cada zona cuenta con el número total de docentes asignados, pues se debe garantizar la presencia de al menos un docente por zona todos los días de la semana durante el recreo.

### **3.2 Categorías de análisis**

Las categorías observadas son las siguientes:

- Distribución espacial de niños y niñas en la zona del patio escolar que corresponde a la semana laborada (registro de observaciones del alumnado en el patio escolar, anexo 1).
- Juegos y actividades (por ejemplo; comer los alimentos que llevan de su casa o los que compran en la cooperativa, terminar trabajos en libros y/o cuadernos cuando no los terminan en clase) realizados en el recreo por niños y niñas (registro de observación espacial del patio, específicamente el área para quinto grado, anexo 2).
- Uso de recursos propios y de los que la escuela proporciona, por parte de niños y niñas (anexo 2).
- Presencia/ausencia de docentes en el área correspondiente a quinto grado durante el recreo (anexo 1).
- Interacción entre niños y niñas, entre pares y entre niños/niñas y docentes (anexo 1).

### **3.3 Procedimiento.**

Se realizaron cinco observaciones durante 20 a 25 minutos del recreo en el patio escolar a estudiantes de quinto grado (los dos grupos).

---

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Como ya se mencionó anteriormente, las observaciones permitieron identificar el tipo de relaciones existentes o inexistentes entre niños y niñas en el patio escolar durante el recreo, destacando los siguientes aspectos:

- Interacción entre el alumnado (si juegan entre pares, si hay grupos mixtos, niños y niñas que estén sin compañía en todo el recreo o parte de él y el cambio en la interacción entre pares).
- Tipo de juegos que más emplea el alumnado (si están dirigidos a competir, a cooperar o si son neutros/ también si son socialmente considerados femeninos, masculinos o neutros).
- Recursos más comúnmente empleados por el alumnado, tanto los proporcionados por la escuela como aquellos propiedad de niños y niñas.
- Estancia en el área que corresponda a los grupos de quinto grado (al inicio y al final del recreo) y la permanencia de los niños y las niñas en su área, y el tipo de actividades que realizan.

Con los datos obtenidos, se presenta el análisis de las siguientes categorías obtenidas en el trabajo de investigación:

#### **4.1 Uso de espacios y recursos.**

A pesar de que jugar fútbol ya no está permitido en el recreo desde hace dos ciclos escolares, la mitad de los niños de 5 "A" y una tercera parte de los niños de 5"B", siguen utilizando las distintas áreas del patio escolar para jugarlo. No tienen permitido el uso de pelotas y balones, pero utilizan envases vacíos y aplastados de leche y jugos (principalmente) para patearlos.

Otro grupo de niños y niñas utiliza botellas de agua (500ml) con el líquido dentro para aventarlas y atraparlas; generalmente comienzan haciendo un círculo y van aventando la botella indistintamente a niños o niñas. Después comienzan a aventar la botella más lejos para ir por ella corriendo y al final, están simulando que juegan fútbol americano y es en

---

este momento cuando los niños son rudos con las niñas, ya que las empujan y las niñas prefieren dejar el juego.

Hay otros niños que no juegan fútbol pero hacen uso de las distintas áreas cuando juegan a atraparse y ocupan gran espacio del patio; pasan corriendo entre niños y niñas que están sentados en el piso comiendo su refrigerio, entre las bancas y llegan a rebasar el límite permitido del área que les toca.

Las niñas continúan ocupando un espacio menor del área asignada; la mayoría prefiere comenzar el recreo comiendo, regularmente en pares o triadas, formándose en la cooperativa para adquirir alimentos y posteriormente, permanecer sentadas o caminando tomadas del brazo y platicando.

A excepción de dos niñas que a veces están practicando pasos de gimnasia y requieren de espacio para moverse y actuar, el resto ocupa una mínima parte comparada con el espacio que los niños usan.

Con respecto a los recursos, los otorgados por la escuela no son utilizados por el alumnado; los docentes de quinto año a veces no lo bajaban de sus salones porque dicen que no tiene caso si los niños y niñas ni siquiera juegan con ellos. De esta manera, es común observar que los niños (no las niñas) llevan en las bolsas de sus pantalones, de sus chamarras o en sus manos, diversos materiales para utilizarlos durante sus juegos en el recreo. Parte de esos recursos se enlistan en la siguiente tabla:

*Tabla 1. Recursos propios y de la escuela que se emplean en el patio escolar al momento del recreo por los alumnos y alumnas de quinto grado.*

<i>Recursos que la escuela proporciona</i>	<i>Recursos que el alumnado lleva al patio</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Cuerdas para saltar.</li><li>• Juegos de mesa (rompecabezas, serpientes y escaleras, ajedrez).</li><li>• Aros grandes.</li><li>• Pinos y aros pequeños para</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aviones de papel</li><li>• Cartas de baraja española</li><li>• Envases de diversos líquidos aplastados</li><li>• Botellas de plástico llenas con agua</li></ul>

<p>ensartar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Twisters (consta de un tapete con círculos de colores, una ruleta con base y flecha que indica en cuál color se tiene que ir poniendo las manos y pies de todos los participantes)</li> <li>• Juegos de mesa impresos en lonas de un metro cuadrado.</li> <li>• Juegos pintados en el piso con pintura permanente, como el “stop” (un círculo dividido en varias partes iguales donde se acomodan las personas, la palabra stop al centro y se dice: “<i>declaro la guerra en contra de mi peor enemigo que es</i>”... Acto seguido, se dice el nombre de una persona y el resto corre, para detenerse hasta escuchar la palabra <i>stop</i> que gritará la persona elegida y que tendrá que llegar al lugar de otra persona adivinando el número de pasos.</li> <li>• Costal de box.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas con personajes de cómics y video juegos, que incluyen datos como su nombre, sus distintos poderes y su nivel de defensa y ataque.</li> <li>• Juegos “Lego” (partes que se ensamblan para formar distintas figuras).</li> <li>• Bolsas de plástico del mismo refrigerio que llevan los niños para aventarlas y posteriormente atraparlas.</li> </ul>
--	---

Con respecto a los recursos que el alumnado lleva al patio, cabe destacar que los enlistados son propiedad de los niños, pues ninguna niña llevó algún juguete o juego y tampoco participó en actividades en las cuales se emplearan los objetos enlistados en la tabla anterior. Son los envases vacíos y cajas de leche las que encabezan la lista de recursos ajenos a la escuela y con ellos, la fiebre del fútbol entre los niños es tema de discusión diariamente. La excepción son las botellas de plástico que contienen agua, porque algunas veces un grupo de tres o cuatro niñas juega con los niños de su grupo a aventarlas y evitar que la botella los /las toque, aunque sea un juego que dure pocos

---

minutos porque las docentes encargadas de la zona se dan cuenta del tipo de juego y retiran las botellas.

Algunos niños y niñas manifiestan que no utilizan los juegos que la escuela otorga porque son viejos y están maltratados y esto genera que no sean atractivos para el alumnado. Por ejemplo, los aros tienen mucha cinta adhesiva en la parte que se une la manguera y algunos de ellos ya están demasiado maltratados ya que el alumnado los utiliza para meterse en ellos y formar “un tren” que jalen.

Las cuerdas son de material resistente; son largas y las utilizan para brincar varias personas al mismo tiempo. Sin embargo, no siempre son utilizadas y el problema que argumentan niños y niñas es que todos quieren brincar y nadie quiere sujetar la cuerda, razón por la que los y las voluntarios se aburren pronto y dan por terminado el juego.

Los juegos que están pintados en el piso se encuentran en el área que está junto a la dirección pero no son utilizados por el alumnado de quinto grado, a diferencia de los integrantes de grados más bajos (primeros y segundos) que si juegan en ellos. Este tipo de juegos como “el avión o el stop” eran muy populares con las generaciones anteriores que pasaban largo tiempo jugando y al mismo tiempo, haciendo ejercicio. Lamentablemente este aspecto es notorio de manera negativa en el alumnado actual, pues no ejercitan en este espacio la motricidad gruesa; no brincan bien la cuerda, no pueden dar más de dos o tres saltos en un pie o tropezar con sus propios pies si corren. Estos datos son corroborados por los docentes de educación física, quienes tienen mucha dificultad para avanzar en ciertos ejercicios de espacio y lateralidad y coordinación.

En el periodo de observación no se utilizaron los juegos de twister. Estaban en la caja las mantas junto con las brújulas y también juego de cartas de “uno”. Cuando los juegos estaban nuevos a principio de ciclo, se utilizaron con mayor frecuencia pero con el paso de los meses, las mantas han servido de manteles para colocar la comida o bien, para sentarse sobre ellas, principalmente en las áreas donde no hay bancas o hay poca sombra para cubrirse del sol.

Después de las observaciones, todavía siguieron empleando aviones de papel unos días más, pero ya les pasó la moda y cada vez son menos los niños y los días en que se utilizan como juego para el recreo.

---

## 4.2 Clasificación de los juegos y actividades.

Con respecto a los juegos y actividades encontradas en las áreas donde estuvieron los grupos de quinto grado, se mencionan en la siguiente tabla:

*Tabla 2. Juegos y actividades del alumnado de quinto grado durante el recreo*

<b>Competitivos</b>	<b>De cooperación</b>	<b>Neutros</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Atrapados (unos niños corren y otros los atrapan)</li><li>• Baraja (conquián y burro castigado)</li><li>• Fútbol</li><li>• Jugar con tarjetas de distintos personajes (el de mayor defensa o ataque gana)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Armar figuras con legos.</li><li>• Fútbol americano con botellas con agua en lugar de balones.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Volar aviones de papel</li><li>• Vueltas y giros de gimnasia</li><li>• Caminar en el patio</li><li>• Sentarse en las bancas y jugar a aventarse hasta sacar a la persona que está en la orilla.</li></ul>

Los juegos “competitivos” son exclusivamente de niños. En las observaciones realizadas no participaron niñas en ninguno de los días de investigación. El juego de “atrapados” lo comienzan los niños a medio recreo por lo regular, y muchos de ellos aún tienen su comida en mano y al mismo tiempo, andan corriendo. Esta actividad la realizan niños de ambos grupos, pero es más común que sean los de 5 “B” los que comienzan a correr. Esto genera que docentes comiencen a llamarles la atención, a sentarlos junto a ellos y amenazar con terminar el recreo antes de tiempo si no se controlan.

Algunos de los juegos pueden considerarse socialmente masculinos, como el fútbol, fútbol americano y volar aviones. El resto puede considerarse neutro, desde un punto de vista social. La imagen social de la actividad gimnástica suele asociarse a lo femenino.

Los juegos con las tarjetas de cartón y plástico están vigentes pues se relacionan con personajes de video juegos que los niños juegan o bien, de caricaturas. Destaca la gran cantidad de tarjetas que los niños poseen, pues dichas tarjetas las adquieren por sobres

---

que contienen de tres a cinco tarjetas que cuestan \$3 o \$5 pesos cada sobre. Si bien las niñas conocen a los personajes, saben dónde aparecen y hasta llegan a tener algunas tarjetas, no se encontraron niñas que jugaran con ellas a la hora del recreo ni que las tuvieran mostrando en el salón de clases.

Por otra parte, el uniforme emergió como un aspecto que podemos vincular con las actividades, Las niñas llevan falda tres veces a la semana, y pants los dos días que les toca educación física, lo que modifica sus actividades, sus juegos y su confianza durante el recreo porque limitan sus movimientos por cuidar de no enseñen su ropa interior. Para los niños los cinco días de la semana llevan pantalón. Ellos no se preocupan si enseñan su cuerpo, si se les ve la ropa interior, y no modifican sus juegos para integrar a sus compañeras cuando van de falda.

#### **4.3 Movilidad en el área.**

Las niñas llegan a sentarse en el área que les corresponda para comer, ya sea en las mesas de plástico, en las bancas de concreto o en el piso. Comienzan a platicar durante los primeros minutos mientras sacan su comida de su lonchera y otras se forman en la cooperativa para comprar comida. Son pocos los varones que hacen lo mismo, y los que siguen las mismas pautas de interacción de sentarse a comer y platicar, son aquellos niños que no les gusta jugar fútbol, andar corriendo, tienen sobrepeso y que “no son populares” entre el resto de sus compañeros que son muy activos y que a veces ni siquiera comen o van al baño por estar jugando.

Los niños también se forman en la cooperativa y si las señoras encargadas no han llegado, comienzan a empujarse, a molestar, esto es, a decir groserías a los niños y niñas más pequeños o bien, corren a los baños. Las niñas se agrupan en 3 o 4 y todo el recreo están juntas, caminan por su área, se toman del brazo, cuando necesitan comprar algo de la cooperativa suelen ir todas, lo mismo que al baño y con las mismas compañeras.

Hay un par de niñas que toman clases de gimnasia por las tardes y en algunas ocasiones están comiendo al mismo tiempo que dan giros, se flexionan con pies y brazos apoyados en el piso. Son más bajas de estatura que el promedio del resto de las niñas y su peso corporal también es bajo en relación al promedio. Se les ha pedido que no lo hagan

---

porque pueden lastimarse y en los últimos días ya no lo han hecho. Este mismo par de niñas son las que rara vez llegan a jugar con el “twister”, sin importar si les toca llevar falda o el pantalón de educación física; en este juego tienen que trabajar con extremidades superiores e inferiores y de repente quedar encima de otra persona, con tal de no perder el juego y a veces se les llega a ver debajo de la falda, pero ellas llevan bermudas o licras y no se limitan en jugar por alguna razón de incomodidad con el uniforme.

#### **4.4 Movilidad en juegos y actividades.**

En los grupos observados existe una tendencia de interacción continua entre las niñas que se reúnen en el recreo, mientras que en los niños la tendencia es a la interacción con diferentes compañeros a lo largo del mismo, lo que se vincula con el tipo de juegos y actividades que requieren más movilidad, (si es el caso), y un mayor uso del espacio. Las interacciones observadas dejan ver cierta resistencia de niños y niñas hacia las prácticas en el patio escolar pero de distinta manera; los niños se resisten a abandonar el modelo de juegos tradicional (principalmente fútbol), que les ha permitido tener el control del espacio y de las actividades con mayor estatus y a probación entre pares. Las otras actividades realizadas como “atrapados” también son populares entre los niños e implica un desplazamiento mayor en el área.

Las niñas muestran resistencia al no ser parte de los juegos que dominan el espacio y el uso de recursos de los niños de su mismo grado escolar. Ellas no utilizan recursos, ni propios ni de la escuela; su actividad en el momento del recreo está ligada al lenguaje: platicar y platicar es lo que mayormente hacen. Considero que no es su actividad preferida pero si la que seleccionan al no tener un mayor abanico de posibilidades para jugar e interactuar, ya sea entre ellas mismas o con los niños de sus grupos, aunque esto no significa que la convivencia entre ellas sea irrelevante, pues puede implicar una mayor comunicación en diversos temas.

Los niños dejan su área con mayor frecuencia, cambian de compañeros según la actividad que estén realizando; pasan del futbol a aventar papeles, a correr para atraparse o recargarse en la pared para platicar, ir al baño, o ir a la cooperativa. Por ejemplo, los niños que constantemente juegan futbol, se dispersan cuando se les quita el bote que

---

están pateando; algunos comienzan a comer lo que dejan en la mesa o en el piso, otros van a comprar alguna fruta o palomitas de maíz o comienzan a correr si otros compañeros lo están haciendo.

Las niñas se reúnen en grupos de tres o cuatro, van juntas a la cooperativa, platican mientras comen sus alimentos, platican tomadas del brazo mientras caminan por el área que les toca o cuando se van a otra área para ver a algún familiar o amistad de otro grado. Hay un grupo de niñas que platican con niños de sexto grado. Todas agarradas de los brazos se acompañan para irlos a buscar, o bien, si los niños de sexto son los que llegan al área de quinto para platicar, todas se siguen al mismo lugar.

Otro dato que refleja la movilidad de los niños y las niñas es reflejado en el número de personas que están al comienzo y al final del recreo. En los primeros minutos los niños y las niñas que no llevan alimentos, pueden estar comprando palomitas de maíz, paletas de hielo, fruta, tacos, elotes, gelatinas, agua o buscando a las personas que les toca vender dulces. Otra actividad al comienzo del recreo es ir al baño y a lavarse las manos. Al final del recreo se esperaría que los alumnos y alumnas estuvieran en su mayoría en su área, listos para el ingreso a sus salones. Sin embargo, es común que escuchan la chicharra y comienzan a correr, ya sea para comprar algún producto de último momento o jugar lo que no jugaron durante el recreo.

El número de alumnos y alumnas en el patio de recreo se muestra en la tabla 3. Aquí se menciona el total de niños y niñas que asistieron a la escuela en cada uno de los días de observación y el número de niños y niñas al comienzo y al final del recreo.

*Tabla 3. Número de niñas y niños en el área al comienzo y final del recreo.*

<i>Asistieron a la escuela</i>	<i>Al comienzo del recreo</i>	<i>Al final del recreo</i>
<i>Día 1. 52:</i> 32 niños y 20 niñas	41: 31 niños y 10 niñas	43: 25 niños y 18 niñas
<i>Día 2. 49:</i> 29 niños y 20 niñas	41: 25 niños y 16 niñas	44: 25 niños y 19 niñas
<i>Día 3. 50:</i> 29 niños y 21 niñas	39: 25 niños y 14 niñas	42: 24 niños y 18 niñas
<i>Día 4. 55:</i> 35 niños y 20 niñas	41: 25 niños y 16 niñas	37: 21 niños y 16 niñas
<i>Día 5. 50:</i> 28 niños y 22 niñas	33: 20 niños y 13 niñas	35: 17 niños y 18 niñas

¿Qué nos indican los números presentados en la tabla anterior con respecto a la tarea de los y las docentes durante el recreo? Hay una cantidad menor de niños y niñas al final del recreo que al comienzo del mismo. Si bien la indicación para todo el cuerpo docente es que el recreo debe ser “activo, esto es, con actividades dirigidas que garanticen el bienestar físico y emocional del alumnado, la realidad es que se está dejando de lado esta labor, ya sea por actividades que tienen que ser atendidas al momento o bien, por ignorar los acuerdos establecidos en las Juntas de Consejo Técnico Escolar.

Días después de concluidas las observaciones en el patio escolar, el director del plantel nos reunió para hacer mención y entrega de una copia de un oficio enviado por la supervisión escolar en donde se solicita apearse a la normatividad vigente en cuanto a la salvaguarda de la integridad física y emocional del alumnado, extremando precauciones en la vigilancia del mismo para evitar incidencias en el plantel. En ese momento se mencionó que la escuela no había tenido accidentes o actos que pusieran en riesgo al alumnado pero como manera preventiva se trabajaba probablemente porque era

---

actividad para toda la zona escolar o porque alguna escuela dentro de la misma zona había tenido algún inconveniente.

En la parte relacionada con el recreo, se menciona que es indispensable mantener la “vigilancia activa” de cada uno de los docentes y atender de manera inmediata las incidencias que pudieran presentarse. Un punto a destacar era garantizar que el alumnado conserve su lugar de ubicación en el patio en el momento del recreo y sólo permitir que se abandone el área cuando se necesita trasladarse al sanitario o para la compra de alimentos. Las observaciones demuestran que los y las docentes no cumplen con este punto porque al finalizar el recreo, el número de niños y niñas es bajo, comparado con el inicio.

#### **4.5 Interacción entre pares.**

Las observaciones demostraron que los niños se juntan con niños y las niñas con niñas, en su mayoría; lo anterior se vio en ambos grupos, pero hay algunas situaciones particulares que menciono a continuación: una niña de 5to “B” que todos los recreos está sola. Esta niña habla en el salón con dos compañeras pero en el recreo no se junta con ellas porque dice que sólo quieren que ella les compre dulces. Cabe mencionar que es de bajo rendimiento escolar, no maneja operaciones básicas, lee con mucha dificultad, tiene sobrepeso, no se peina y no le gusta platicar mucho. Con respecto al uniforme, todos los días de la semana lleva el pantalón de educación física y una sudadera del mismo color del uniforme pero con una imagen de “Minnie” (la novia de Mickey Mouse). En una charla informal con ella dentro de su salón y a la hora de la clase de inglés, le pregunté por qué no llevaba la falda del uniforme (ese día no les tocaba educación física) y me dijo que no le gustaba. Una niña que estaba en su equipo dijo “es que con la falda se le marca todo y no le gusta que la vean”. Al mencionar “todo”, señaló los senos. Por esta razón, haga frío o calor, se haya ensuciado, esté bajo los rayos del sol o de la lluvia, la niña no se quita la sudadera.

También se encontró que uno de los niños tiene poca interacción con otros niños o niñas. En el recreo está solo la mayoría de las veces; casi siempre lleva su refrigerio en su lonchera, camina siguiendo líneas, va pegado a la pared e incluso un día estuvo pegado a la ventana de la dirección que tiene una protección metálica y estuvo contando sus

---

rejillas. Las pocas veces que juega con sus compañeros es cuando corren y se atrapan pero no platica mucho, sólo se dedica a ir detrás de los niños y tocarlos con la lonchera.

Un día estaba de pie alejado del grupo de niños y traía colgando cuatro loncheras, que pertenecían a niños de su salón. Le pregunté qué hacía con ellas y dijo que no le molestaba cuidarlas mientras sus compañeros jugaban. En el salón de clases es un niño responsable pero muy distraído; hay días que no quiere sentarse para trabajar y prefiere hacerlo de pie. En el ciclo escolar anterior se habló con el papá y la mamá sobre la socialización de su hijo y su aislamiento y se les sugirió acudir con un especialista para un diagnóstico, pero argumentaron que su hijo así era desde siempre y no trataron más el tema.

Hay cuatro niñas de 5 "B" que si interactúan con niños, pero son de sexto grado y uno de ellos fue novio de una de las niñas, razón por la cual se veían en el recreo, iban a la cooperativa juntos, platicaban y se reunían con sus amigos y amigas. Estas cuatro niñas a veces están en el recreo de dos en dos al principio y luego se juntan, o algunas veces cada par anda por su lado. La niña que tenía el novio llegó este ciclo escolar a la escuela. Es una niña que participa en el programa de "niños talento" (programa para niños y niñas de alto rendimiento escolar), es muy platicadora y considerada "bonita y buena onda" por los niños de su salón y de sexto grado. En varias ocasiones se le ha llamado para que permanezca dentro de su área, pero aunque los grados se muevan cada semana a un área distinta, los grupos de quinto y sexto están continuos en el patio y manifiesta que no está haciendo algo malo, sólo platica con sus amigos.

El resto de niños y niñas no interactúan un tiempo significativo. Hay momentos en que las niñas pueden correr con los niños, pero siempre están alertas a las llamadas de atención de los y las docentes, a diferencia de los niños. Los niños dicen que no juegan futbol con las niñas porque la mayoría no sabe jugar y que no se aguantan si las empujan o las tiran y prefieren no hacerlo para que no los regañen.

A pesar de que hay insistencia en jugar fútbol y se reúnen varios de los niños, la interacción entre pares no está garantizada. Hay niños que no gustan del fútbol, ni de correr. Se sientan a comer, a platicar o bien, esperan a que termine el recreo. Uno de ellos una vez dijo "me parece que son unos hipócritas", refiriéndose a varios niños de su

---

grupo que estaban jugando con un profesor de sexto con una pelota. Cuando se le cuestionó por qué había dicho eso, argumentó que el ciclo pasado se portaban bien para poder jugar en el recreo y con su maestra actual eran unos groseros.

Hay otra niña que come al principio del recreo, está la mayor parte del tiempo sentada y hay días que no juega con sus amigas, salvo que alguna de ellas llegue a su lugar o se crucen por un momento. Esta niña es de alto promedio, es hija de una de las docentes de la escuela y menciona que a veces no se junta con sus amigas porque sólo buscan problemas, así que mejor se queda sola. ¿Sería la misma situación si la niña no fuera hija de una docente en la misma escuela? Ella juega con sus amigas, platica con las profesoras, cumple con sus deberes dentro del salón de clases y ha demostrado que es una niña con muchas capacidades. Los problemas a los que posiblemente hace mención es que sus amigas se salen del área para ir al baño en grupo, para ir a comprar, o para correr algunos días con sus compañeros, situación que se les marca como no permitida. Considero que la niña se siente observada por su mamá en el recreo constantemente y que no puede salirse del perfil de alumna bien portada que ha creado a lo largo de su estancia en la escuela.

---

## **CAPÍTULO IV**

### **CONCLUSIONES**

Los resultados de este diagnóstico dentro de mi centro de trabajo no difieren mucho de los reportados en investigaciones anteriores en cuanto a las prácticas sexistas encontradas en el uso de espacios y recursos dentro de una escuela primaria, la socialización entre niños y niñas y la ventaja que consiguen los niños en su mayoría para disfrutar el recreo con menores limitaciones.

Considero necesario que se tenga una vigilancia activa continua por parte de docentes para asegurar que el alumnado inicie y termine el recreo en el área asignada cada semana. En los registros utilizados se observó que ciertos días había pocos alumnos en su zona al término del recreo. Sí influye el área en que toca pasar el recreo porque no es lo mismo estar en la zona 4 con malla solar que tiene los baños a unos pasos y la venta de productos, que la zona 6 por ejemplo, que no tiene protección y tampoco bancas.

La observación del patio escolar durante el recreo permitió conocer y generar interés en docentes de quinto grado y en mí como docente de inglés para atender otras problemáticas no planteadas en los objetivos del presente trabajo, como el aislamiento de un niño y una niña principalmente y detectar las posibles razones que afectan la interacción con el resto de su grupo. Cuando se tiene poco o nulo apoyo de padres/madres en estos casos, se tiene que garantizar mínimamente un trato cordial y respetuoso dentro y fuera del salón de clases, en el patio escolar desde la entrada, la formación, el recreo y la salida del plantel para evitar situaciones de discriminación social y promover la inclusión. También es necesario generar trabajo colaborativo que los integre en los proyectos escolares para que muestren sus habilidades y fortalezas y que se entienda que todas las personas podemos aprender distintas cosas de maneras diferentes, pero válidas todas.

Las niñas hacen un menor uso de los recursos como juguetes y materiales, y presentan una menor movilidad espacial, con una menor extensión del espacio utilizado, lo que

---

aunado con la diferencia en el tipo de juegos que realizan con respecto de los niños, se relaciona la cantidad de interacciones con otras/os compañeras, que es menor en comparación con sus pares valores. Al parecer, el uso de espacios y el tipo de juegos pauta las formas de interacción y amplitud de personar con las que se interactúa.

Los resultados anteriormente expuestos dejan ver que se requieren ciertos cambios en la organización del recreo escolar para que las prácticas segregadas por sexo y las prácticas sexistas encontradas sean modificadas y las relaciones entre niños y niñas, sus interacciones y sus actividades en este momento dentro de la escuela donde está destinado el tiempo a jugar y socializar con quienes se eligen por uno mismo, puedan ser de mayor provecho.

Los y las docentes requieren ahondar en el tema de equidad de género para visibilizar las prácticas que se generan fuera de las aulas, donde se permite que niños y niñas actúen sin indicaciones de una persona adulta. Se piensa que se trata igual a niños y niñas pero las observaciones de las prácticas del currículo oculto desenmascaran que nuestras propias creencias no permiten igualdad de oportunidades para ambos sexos. Un ejemplo de esto es el uniforme escolar, que en el caso de las niñas, cuando llevan falda (tres veces por semana), limitan sus movimientos.

Los y las docentes también muestran ciertas resistencias al cambio. Mientras no se acepte que el recreo no está estipulado en los lineamientos como momento de descanso, no se podrán seguir los acuerdos estipulados en los Consejos Técnicos escolares. Se habla de recreos “activos”, que requieren la participación y la coordinación de todo el personal para que el alumnado pueda tener cambios en sus interacciones, para que modifique patrones que ponen en desventaja en la mayoría de las veces a las niñas, en cuanto al uso de espacios y recursos y en la movilidad que presentan en el patio escolar. Cuando se tenga una mayor disposición y responsabilidad conjunta, el recreo podrá ser más agradable para docentes y alumnado. Lo anterior se pudo observar en el área de quinto grado cuando les tocaba jugar con la cuerda y participábamos el profesor de uno de los grupos y yo en detener la cuerda, o en hacer dos equipos (con ambos sexos) y jalar cada quien a su lado con el apoyo de niños y niñas para ganar. Con esos pocos

---

minutos interactuando con los grupos, había más risas, más alumnado jugando y poca dispersión durante y al final del recreo.

Los regaños que recibían principalmente los niños por parte de docentes pueden ser mediados si se cambian las reglas y se establecen acuerdos de participación de manera conjunta. Es posible que se modifiquen los patrones que generan relaciones hostiles o poca interacción entre niños y niñas si se hace visible que existen otras formas de relacionarse, más allá de las estereotipadas. Hay que darles la voz a las niñas para que opinen sobre sus actividades en el patio durante el recreo; qué les gusta hacer, qué quieren hacer, qué no pueden hacer, cómo se sienten en el espacio que se les asigna.

Después de las observaciones realizadas, se habló con la señora que vendía la comida para que se comprometiera a llegar unos cinco minutos antes del comienzo del recreo para acomodar sus productos y que cuando comenzara la venta no hubiera empujones ni peleas. Otra decisión que tomó la profesora de 5 "A" fue formar a sus alumnos y esperar a que compraran su comida para después irse con ellos a su zona. Esta acción disminuyó los empujones y las groserías hacia sus compañeras o alumnos más pequeños.

Con respecto a los niños, se les cuestionó por qué gustan tanto del fútbol y mencionaron que es una actividad que les permite estar juntos, trabajar en equipo, al mismo tiempo competir y que es un deporte divertido. Sin embargo, si es una actividad que ya no está permitida realizar en el recreo, es importante generar opciones con las que puedan seguir trabajando en equipo, con las que compartan el espacio con las niñas y otros niños que no gustan del fútbol.

Como se mencionó en el análisis de los resultados, las niñas tienen una tendencia de interacción continua entre ellas, la mayoría camina y platica durante la mayor parte del recreo. Su plática es sobre lo que han hecho en clase, lo que les falta, su familia, lo que ven en redes sociales, sus grupos de música favoritos, lo que llevan para desayunar, cuentan chistes. Con los niños es distinto, unos minutos pueden estar platicando con unos compañeros, después se ponen a jugar con otros, acompañan a comprar productos a otros, esto es, interactúan entre ellos de diversas formas y en distintos momentos. Son pocos los niños que inician y terminan el recreo con los mismos compañeros/as.

---

Una de las tareas pendientes para los y las docentes es conocer los intereses de los y las niñas para saber cómo manejar sus resistencias, reflexionar sobre nuestra responsabilidad en el proceso de socialización del alumnado durante el recreo, su seguridad y bienestar físico y emocional y sobretodo, un cambio en el discurso que ha perpetuado las prácticas sexistas dentro del ámbito escolar.

Los objetivos planteados a lo largo de este trabajo se han cumplido en cuanto a demostrar que existen prácticas sexistas entre niños y niñas dentro de una escuela primaria; se observó que:

- Los niños ocupan un espacio mayor que las niñas en el patio escolar durante el recreo.
- Los recursos ofrecidos por la escuela para juegos no son utilizados por el alumnado y que prefieren llevar al recreo sus propios juegos para entretenerse.
- Las niñas no utilizan juegos ni propios ni otorgados por la escuela; prefieren conversar entre ellas.
- Hay juegos que se clasifican en competitivos, de cooperación y neutros y, además, actividades que no son consideradas como juegos; caminar por el patio, platicar con los y las docentes, aislarse del resto del grupo y no interactuar con los pares.
- Los niños tienen mayor movilidad dentro del área asignada; juegan varias cosas en un mismo recreo, van y vienen solos y acompañados, a diferencia de las niñas que se reúnen en pequeños grupos o pares y permanecen juntas casi todo el tiempo.

Si bien los resultados se podían anticipar en su mayoría, en el presente trabajo se dieron hallazgos significativos en cuanto a la movilidad de niños y niñas que se mencionaron anteriormente y a la negativa de niños y niñas para participar en actividades en el patio escolar. También se apreciaron actitudes de resistencia al cambio en algunas docentes con respecto a su participación en el recreo activo, en la promoción de los recursos que ofrece la escuela, en su uso, en generar interés en juegos donde niños y niñas puedan participar al mismo tiempo y sin ventaja para alguno de los sexos.

---

Reitero los casos aislados pero valiosos de interacción nula de un niño y una niña que dejan abierta la posibilidad de continuar un trabajo de inclusión para cambiar patrones de socialización y fortalecer las relaciones entre niños y niñas.

Se considera una aportación específica de este trabajo el haber observado cómo la interacción se dio de manera diferente en las niñas que en los niños con respecto al número de pares con el que se tiene comunicación y se realizan actividades durante el recreo (con un mayor número para el caso de los niños) lo que sugiere profundizar sobre las formas de socialización que conlleva.

---

## REFERENCIAS

- Amorós, C. (1994). *Feminismo, igualdad y diferencia*. México: PUEG, UNAM.
- Arenas, G. (2006). *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Artavia, J. M. (2014). El papel de supervisión del personal docente durante el desarrollo del recreo escolar. *Educación*, 38(2) 19-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031370002>
- Askew, S. y Ross, C. (1991). *Los chicos no lloran, el sexismo en educación*. Barcelona: Paidós.
- Barbieri, T. d. (1984). *Estudios básicos de derechos humanos*. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Basaglia, F. (1987) *Mujer, locura y sociedad*. México: Universidad Autónoma de Puebla.
- Bonal, X. (1998). *Cambiar la escuela: la coeducación en el patio de juegos*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Cantó Alcaraz, R. & Ruiz Pérez, L. M. (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. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 1 (1) 28-45. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71000103>.
- Casanova, M., López, M., Ortega, L., Vázquez, M. (1989). *Ser mujer, la formación de la identidad femenina*. México: UAM Xochimilco.
- Fernández Truan, J. C., Raposo Ramírez, A., Cenizo Benjumea, J. M. & Ramírez Hurtado, J. M. (2009). Los equipamientos y recursos materiales en los patios de recreo de

---

los centros de primaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (35) 157-174.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36812381013>.

[Gaceta Oficial del Distrito Federal \(2013\)](#) No. 1717 TOMO I Recuperado de  
[http://www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/programa\\_gobierno.pdf](http://www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/programa_gobierno.pdf)

Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madres, esposas, monjas, putas, presas y locas*. México: PUEG UNAM.

Lamas, M. (1996). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG- Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.

Lamas, M. (1996). La antropología feminista y la categoría género, en M. Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: PUEG/Miguel Ángel Porrúa.

Negrete, T. (2014). Una mirada al recreo escolar: discriminación a niños y niñas indígenas en una escuela primaria urbana. (*Tesis de maestría*). Universidad Pedagógica Nacional, México.

Ortega, P., Torres, L., & Salguero, A. (1999). *Vivencia de la paternidad desde la perspectiva de género*. México: Universidad Autónoma de México Iztapalapa.

Pavía, V. (2005). *El patio escolar: el juego en libertad vigilada. Un lugar emblemático territorio de pluralidad*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Rodríguez, M., Hernández García, J., & Peña Calvo, J. (2004). Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género. *Revista Española De Pedagogía*, (229), 455-466.

Rodríguez, H. & García Monge, A. (2009). Asimilación de códigos de género en las actividades del recreo escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1) 59-72. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418821005>

---

Rubin, G. (1996). "El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. En Lamas, M. (1996). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG/UNAM Pág. 35-96.

SEP (2010). *Equidad de Género y Prevención de la violencia en primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (2014). *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal*. México: Secretaría de educación Pública.

Scott, J. (1996). "El género: una categoría útil para el análisis histórico" en M. Lamas *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG/UNAM Pág. 265 – 302.

Soler, S. (2006). Actitudes y relaciones de niñas y niños ante contenidos de la educación física de primaria estereotipados por el género: el caso del fútbol. *Consejo Superior de Deportes*. Serie ICd, nº 4, 116-146.

Subirats, M., & Brullet, C. (1999). *Rosa y Azul*. México: PUEG CESU UNAM.

Subirats, M., & Tomé, A. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

## ANEXOS

Registro de Observación 1	
OBSERVACIONES DEL ALUMNADO EN EL PATIO ESCOLAR	
Escuela:	Hora:
Observaciones realizadas por:	Minutos observados:
Grupos observados:	
<p><i>ESCENARIO</i></p> <p>Profesores de guardia _____</p> <p>Profesoras de guardia _____</p> <p>Niños en el área _____</p> <p>Niñas en el área _____</p>	<p><i>RECURSOS/JUGUETES UTILIZADOS POR NIÑOS</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><i>ACTIVIDADES</i></p> <p>Juegos masculinos _____</p> <p>Juegos femeninos _____</p> <p>Juegos neutros _____</p>	<p><i>RECURSOS/JUGUETES UTILIZADOS POR NIÑAS</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><i>INTERACCIÓN ENTRE SEXOS</i></p> <p>Niños que juegan con niños _____</p> <p>Niñas que juegan con niñas _____</p> <p>Niños-niñas jugando entre sí _____</p>	<p><i>RECURSOS/JUGUETES UTILIZADOS POR NIÑOS Y NIÑAS</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

*Adaptación de Subirats, M & Tomé, A. (2007:151)*

Registro de observación 2 OBSERVACIÓN ESPACIAL DEL PATIO (ÁREA DE QUINTO GRADO)	
Escuela:	Hora:
Observaciones realizadas por:	Minutos observados:
Grupos observados:	Fecha:
Número de alumnos que ocupan el centro de la zona Número de alumnas que ocupan el centro de la zona	_____ _____
Número de alumnos que ocupan zonas periféricas Número de alumnas que ocupan zonas periféricas	_____ _____
Número total de juegos en el centro de la zona Número total de juegos en zonas periféricas	_____ _____
Número de niños en actitudes pasivas Número de niñas en actitudes pasivas	_____ _____
<b>JUEGOS</b>	
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños	_____
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niñas	_____
Nombres de los juegos: _____ _____	
<b>JUEGOS</b>	
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niños	_____
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas	_____
Nombres de los juegos: _____ _____	

Adaptación de Subirats, M & Tomé, A. (2007:152)