

EL RECREO COMO RECURSO EN LA EDUCACIÓN FÍSICA BAJO PERSPECTIVA DE GÉNERO

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.

ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA

Trabajo de fin de máster presentado por: Javier Quintero Hernández
Tutor: D. Pablo José Borges Hernández
Cotutora: Dña. Patricia Díaz Pintor
Curso académico: 2020/2021

Julio, 2021

Agradecimientos

Aquello que no se plasma y queda registrado de alguna forma tiende a desaparecer o caer en el olvido, así que lejos de que eso suceda me gustaría agradecer a todas aquellas personas que han hecho posible la realización de este TFM. En primer lugar a mi tutor del mismo, por su dedicación y por dirigirme paso a paso en la pertinente elaboración. En segundo lugar, a D. Daniel Barrena Hernández por brindarme siempre su apoyo y por acompañarme durante la intervención, cuando la misma le comprometía a permanecer en un horario que no le correspondía . Y por último al centro educativo IES Teobaldo Power, en especial a su equipo directivo, porque pese a las dificultades presentadas por el estado de excepcionalidad y los protocolos a adoptar, pusieron todo de su parte para que pudiese realizar la intervención.

Muchas gracias.

Resumen

La sociedad ha sido testigo de cómo los últimos avances tecnológicos han cambiado los comportamientos de las personas llegando a suponer un auténtico riesgo para la salud de la comunidad. Desde el área de Educación Física, con un compromiso curricular con la mejora de la salud de las personas, se propone reducir el impacto que los comportamientos adquiridos por la población afín al sedentarismo generan. Para ello se ha reflexionado sobre una optimización de los recursos disponibles en el tiempo que el alumnado pasa en el centro escolar, apareciendo “el recreo” como momento no curricular en el que el alumnado puede aumentar su actividad física diaria. Para la recogida de datos se ha utilizado un enfoque multimétodo en el que se han combinado los datos cuantitativos (observación y cuestionario) con datos cualitativos (grupo focal). Con el objetivo de aumentar la actividad física de los escolares durante los recreos se ha ideado una propuesta de intervención “Jumping Challenge”, consistente en una actividad de retos con combas. La dinamización del recreo contempla no solo el componente del compromiso motor, sino las desigualdades sociales presentes en este espacio y que durante años no han tenido respuesta. La intervención ha logrado disminuir las desigualdades de género aumentando el número de participantes femeninas en la actividad propuesta, al menos en lo que respecta al tiempo de práctica motriz, alcanzando la paridad en el desarrollo de la misma. Del mismo modo se ha conseguido aumentar el interés por la actividad física, y la propia actividad física, en las fechas en las que tuvo lugar la dinamización.

Palabras clave: Educación Física, recreo, actividad física, perspectiva de género, estereotipos de género, propuesta de dinamización, combas.

Abstract: Society has become a witness to the ways in which recent technological advancements have changed the behaviour of the population, resulting in a real risk to the health of the community. In the Physical Education sector, a curricular commitment in regards to the area of human health improvement aims to reduce the impact that these newly acquired sedentary behaviours have engendered. In order to achieve this, the optimization of the resources available to students during the school day was considered, with recess found to be the ideal non-curriculum time for students to add to their daily physical activity. A multi-method study was used to collect data by combining quantitative data (observation and questionnaire) with qualitative data (focus groups). With the objective of increasing students' daily physical activity through recess time, an intervention proposal was created named the "Jumping Challenge", which consists of a challenge-like activity involving jump ropes. This modification of the recess break addressed not only students' compromised levels of movement and activity, but also resulted in a possible solution for the social inequality issues present and unresolved within the scholastic environment for years. The intervention succeeded in reducing gender inequalities by increasing the amount of participation by female students, and was especially effective with respect to motor control practice, achieving equal levels of development when compared to male students. The intervention succeeded in increasing student interest in PE and physical health in general during the days in which the modification took place.

Key Words: Physical Education, recess, physical activity, gender perspective, gender stereotypes, modification proposal, jump ropes.

Índice

1. Justificación	1-0
2. Marco Teórico	1-1
2.1 Salud.....	1-1
2.2 Educación Física.....	1-3
2.3 Recreo	1-5
2.4 Recreos bajo perspectiva de género	1-8
2.5 Recreos dirigidos.....	1-10
2.6 Propuesta de dinamización	1-12
3. Objetivos	1-13
3.1 Desde la dimensión de AF	1-13
3.2 Desde la dimensión perspectiva de género	1-13
4. Metodología	1-13
4.1 Diseño de la investigación.....	1-13
4.2 Participantes	1-14
4.3 Procedimiento	1-15
4.4 Material y contexto	1-17
4.5 Instrumentos de recogida de datos	1-18
4.5.1 Herramienta de observación.....	1-18
4.5.2 Cuestionario.....	1-20
4.5.3 Grupo focal.....	1-20
4.5.4 Análisis de los datos	1-21
5. Resultados	1-22
6. Discusión	1-28
7. Conclusiones	1-30
8 Limitaciones y propuestas de mejora	1-31
9. Anexos	1-33
9.1 Anexo 1. Solicitud de colaboración.....	1-33
9.2 Anexo 2. Cuestionario.....	1-34
9.3 Anexo 3. Intervención “JUMPING CHALLENGE”	1-35
9.4 Anexo 4. Preguntas grupo focal.....	1-36
9.5 Anexo 5. Transcripción de la conversación mantenida en el Grupo Focal.	1-37
10. Referencias	1-40

1. Justificación

La escuela es un ente que debe atender la realidad más próxima y debe estar en simbiosis con el contexto en el cual se desarrolla. Así pues tiene asignada como misión enfrentar el panorama que La Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea al afirmar que: “en 2016 había más de 340 millones de niños y adolescentes (de 5 a 19 años) con sobrepeso u obesidad” (OMS, 2020). La obesidad es un factor de riesgo para la aparición de enfermedades cardiovasculares, diabetes, trastornos del aparato locomotor y algunos cánceres (OMS, 2020). Conociendo que padecer obesidad durante edades tempranas puede conllevar una mayor probabilidad de padecerla en la etapa adulta, así como el aumento de muerte prematura o el desarrollo de discapacidades (OMS, 2020), adquiere especial atención su control en los rangos de edad en los que se sitúa el alumnado de las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

Específicamente en España la cuantía total de personas que padecen sobrepeso y obesidad asciende a 18 millones de afectados, según un informe avalado por la Sociedad Española de Cirugía de la Obesidad, y suponiendo costos por encima de 2.880 millones de euros anuales, lo que equivaldría al 7% del gasto sanitario nacional (La Vanguardia, 2019).

Analizando más allá de los datos sobre el gasto económico que conlleva y con orientación hacia nuestra labor en el ámbito educativo, tal y como recoge el RD 83/2016 por el que se establece el currículo de Educación Secundaria, conocer que mediante la educación se puede mejorar esta situación y que está en nuestras manos enseñar buenos hábitos y contribuir de tal manera a la mejora de la salud, evidencia la importancia de la escuela y que la Educación Física (EF) pueden ostentar en la solución de este dilema. Los alarmantes índices de obesidad revelan la presencia de una necesidad social, la cual requiere de una intervención y que desde la EF estamos capacitados para reducir el efecto que la misma causa. Aceptando que la obesidad se reduce en función del aumento de la actividad física (AF), como principal variable aunque no única, y que la escuela tiene la potencialidad de dar respuesta en cierto modo al desarrollo-permanencia de la misma, no veo mejor campo de actuación que aquel espacio por el que el individuo deberá pasar obligatoriamente (CE, 1978). Coincidiendo con lo expuesto encontramos la postura de Martínez (2016, p. 4) sobre el papel de la escuela manifestando que: “destacamos el papel importante, pero no exclusivo, que juega la escuela

ante el cumplimiento de las recomendaciones internacionales de la salud y cómo se contribuye de manera eficaz al cumplimiento de las mismas”.

Elevar los niveles de AF se convierte por tanto en un medio hacia la consecución de un fin. Observando cómo se han reducido los horarios de EF en gran parte de los países y siendo conscientes del elevado porcentaje de jóvenes que solo realiza AF en la escuela, superando el 50% de escolares que solo hacen AF en las sesiones de EF durante la semana (Hernández y Velázquez, 2007), vemos difícil cumplir con las recomendaciones estipuladas desde los organismos internacionales sobre la AF.

Es en este caso donde aparecen los recreos como espacios dentro del organigrama escolar en los que se puede incrementar la AF, a fin de cumplir con las pautas recomendadas. La intervención puesto que el alumnado se encuentra cautivo en estos espacios puede beneficiar la consecución de los objetivos propuestos, pero la misma debe tener en consideración las desigualdades presentes en el mismo y que durante años han sido ignoradas. Es con nuestra propuesta de intervención que pretendemos visibilizar estas diferencias y adecuar las líneas de actuación en base a ellas, contemplando de tal forma la perspectiva de género de la que nuestro trabajo hace mención.

2. Marco Teórico

2.1 Salud

Durante los últimos años la salud de las personas se ha visto afectada por la irrupción de la mecanización y los avances tecnológicos, estos han provocado el aumento de los comportamientos sedentarios y por ende de inactividad física (Martínez, 2016). Conviene tener en cuenta pues la definición recogida en los principios de la OMS respecto a la salud, en los que se define como: “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente como la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 2021).

Partiendo de esta premisa, se puede entender que la obesidad definida por la OMS como: “una acumulación excesiva de grasa que puede ser perjudicial para la salud” (OMS, 2021), forma parte de esas enfermedades que pueden condicionar la salud de las personas. A diferencia del sobrepeso, la obesidad se distingue por mayores valores en la relación que hay entre el peso y la altura (Índice de Masa Corporal) de una persona. El IMC no es el único método utilizado para medir la grasa o el exceso de peso, cada vez más estudios científicos añaden métodos como el ICC (Índice Cintura-Cadera) o el ICA (Índice Cintura-Altura) para extraer datos de predicción de aparición de ciertas enfermedades (González et al. 2020). En los

últimos años la obesidad ha adquirido unos valores tan alarmantes, que las grandes organizaciones internacionales han focalizado el problema social subyacente y han elaborado planes de actuación para reducir su impacto, apreciándose en la redacción de Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030.

Haciéndose eco de la magnitud de la problemática con los valores tan elevados que la obesidad muestra en el mundo La Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el informe **El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo** destaca dos cifras: 821 millones de personas pasan hambre, mientras que 830 millones sufren obesidad (Cadena Ser, 2019). Desde esta organización se insta a los gobiernos a “mirar más allá del hambre”, así lo subraya José Graziano, director de la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura), aportando que es la primera vez que el número de personas que sufren obesidad supera al número de personas que pasa hambre según un informe preliminar (FAO, 2018).

En esta línea, según el estudio NCD Risk Factor Collaboration de 2017, España se sitúa entre los países de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) con peores porcentajes de sobrepeso infantil y adolescente (Hernández, 2019). El estudio PASOS llevado a cabo gracias a la financiación de *Gasol Foundation* sitúa que el 35% de los menores entre 8 y 16 años tienen exceso de peso en España, un 20,7% padece sobrepeso y un 14,2% obesidad (Gómez et al., 2019). Resultados similares a los que presenta el estudio ALADINO (2019) en los que se concluye que el 40,6% escolares presenta exceso de peso, concretándose en que un 23,3% padecen sobrepeso y un 17,3% obesidad. Este último porcentaje es ligeramente superior en la Comunidad Autónoma de Canarias alcanzando un valor del 19% (García et al., 2019).

Con el fin de reducir estos datos, la OMS aborda una serie de recomendaciones respecto a la AF que debería realizar una persona que se encuentre entre el intervalo de edad comprendido entre 5 y 17 años, situándose dicha práctica de AF de moderada a vigorosa (AFM/AFV) igual o superior a 60 min/día. Estableciendo que este es el criterio para el mantenimiento de un perfil cardiorrespiratorio y metabólico saludable (OMS, 2020).

Con prospectiva de abordar aquel parámetro que presenta mayor relación con nuestra actuación, suscita interés implícito el conocimiento de los datos sobre las conductas sedentarias que los escolares tienen en nuestro país, pudiéndose observar que el 63,6% de los jóvenes realiza menos actividad de la recomendada (Gómez et al., 2019). Además podemos observar como en criterios porcentuales se incrementa en Secundaria (Primaria 55% < Secundaria 72,4%). Ese hecho nos conviene tenerlo en cuenta, ya que es en este grupo sobre el que

incidiremos nuestra propuesta. Del mismo modo, podemos observar cómo se obtienen porcentajes diferentes en función del género, siendo mayor la cantidad de escolares del género femenino (70,4%) que no cumple con las recomendaciones de la OMS, respecto a ellos (56,3%) de participantes que incumple las recomendaciones.

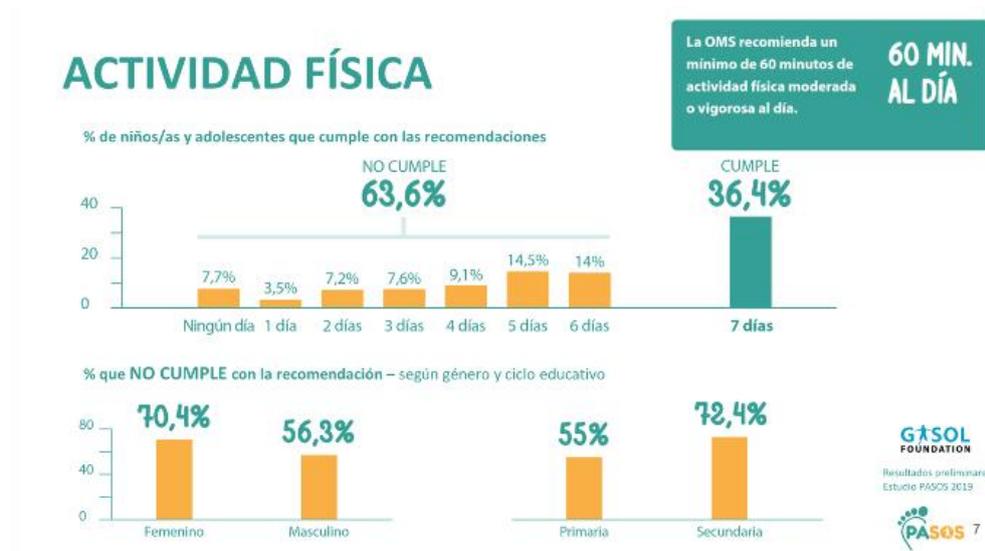


Figura 1. Porcentaje de escolares que cumplen las recomendaciones de AF de la OMS en España (Gómez et al., 2019).

Estos datos evidencian que existe un problema social que subyace y al que desde nuestro área tenemos potencialidad de dar respuesta. Desde la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (AESAN) subrayan la importancia de promover políticas para fomentar hábitos saludables entre los escolares y su entorno, tanto en el familiar como en el escolar, contando con la participación de toda la sociedad y ámbitos a fin de mejorar los resultados los próximos años y contribuir de tal forma a la mejora de la salud de los ciudadanos, especialmente los más jóvenes (García et al., 2019).

A su vez, desde el panorama nacional destaca la aprobación por parte de la Comisión de Cultura y Deporte del Congreso sobre la AF y el deporte como “actividad esencial”. Haciendo énfasis en la esencialidad de la misma en el contexto de pandemia sanitaria del Covid-19 (COLEF, 2021).

2.2 Educación Física

La educación asume el papel de agente activo en la transformación de las sociedades, y los maestros y profesores se convierten en guías de los estudiantes hacia la consecución de los objetivos propuestos. El profesorado se ampara en lo decretado en el currículo pertinente para ejercer con el mayor rigor y responsabilidad posible la función para la cual ha sido

designado, lo que aporta un marco normativo regulando así toda acción docente. La preocupación por promover hábitos saludables puede observarse tras un análisis del currículo. Desde nuestro área curricular existe una vertiente enfocada a la adquisición, mantenimiento y mejora de la salud, así puede verse desde la aportación que el Real Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, explicitando de esta forma:

La Educación Física, a través de la competencia motriz, está comprometida con la adquisición del máximo estado de bienestar físico, emocional y social posible en un ambiente saludable. Desde esta área se impulsa conocer el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetando las diferencias, afianzando hábitos de cuidado y salud corporales e incorporando la Educación Física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social, propiciando la valoración crítica de los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente para contribuir a su conservación y mejora

En este sentido, Contreras et al. (2018) tras un análisis de los diferentes estudios que se han realizado sobre la cantidad de AFMV presente en una sesión de EF, constata que es insuficiente para alcanzar los objetivos de salud pública relacionados con calidad y cantidad de AF. En base a ello, puede entenderse el planteamiento de Hardman (2008) sobre la insuficiencia en el tiempo curricular adjudicado a nuestra materia, viéndose como el mismo solo supone un porcentaje cercano al 4% en la ESO (Eurydice, 2013).

En la misma dirección, Carreiro da Costa (2011) sugiere que la EF se halla en una situación paradójica: la de asignatura imprescindible versus asignatura dispensable. Pese a que todos los estamentos y organizaciones parecen coincidir en la crisis sanitaria existente y la importancia de la realización de la AF y hábitos saludables para evitar la misma, se adoptan medidas en las que la reducción de horas lectivas en la materia de EF. Del mismo modo, Hardman (2008) mantiene el desprestigio de nuestro área en muchos de los países europeos, manifestando que legalmente tiene el estatus de otras materias en el 90% de los países, pero que en la realidad se percibe como inferior o menos importante en un tercio de los mismos.

En relación al desprestigio y la reducción de horas lectivas en nuestra materia Carreiro da Costa (2011) citando el Libro Blanco sobre el Deporte (27:12) puntúa lo siguiente: *“La asignación de tiempo curricular para la educación física es una preocupación en algunos países. Desde 2002, en toda la UE, se ha producido una reducción general en la asignación de tiempo medio para la educación física, tanto en primaria (de 121 minutos a 109 minutos por semana) como en los estudios de secundaria (117 a 101 minutos por semana). Esto es*

particularmente preocupante ya que se estima que hasta un 80% de los niños en edad escolar sólo practican actividad física en la escuela, mientras que se recomienda que tengan al menos una hora de actividad física todos los días”

Una incoherencia o duda que asalta al observar la reducción de horarios en EF y por ende en la práctica de AF, y pretender a su vez elevar las puntuaciones en otras materias en las pruebas PISA, es el hecho de obviar el potencial y las investigaciones realizadas en torno a la neurociencia. Así pues se ha demostrado que la realización de AF (plasmada en mayor fuerza muscular y capacidad aeróbica) contribuye directamente en un aumento del rendimiento académico y en una mejora en el proceso cognitivo (Chaddock et al. 2012).

En concordancia con lo expuesto, Víctor Arufe, docente, investigador y director de la Unidad de Investigación del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad, de la Universidad de A Coruña, señala que: “Estamos aprovechando solo un 10% de su potencial” haciendo mención al aprovechamiento de la materia de EF (El País, 2019).

2.3 Recreo

El recreo, ese espacio concedido a los estudiantes que tiene como finalidad el descanso durante las jornadas lectivas que dan lugar, del mismo modo que los trabajadores gozan de su periodo de descanso durante sus jornadas laborales, tiene que ser percibido no sólo como un tiempo de ocio, sino como una oportunidad para promover un estilo de vida activo y saludable (Martínez et al., 2015).

En España los recreos conceden 30 min de descanso a los estudiantes, dependiendo la gestión y administración de los centros tanto públicos, concertados, como privados, y pudiendo variar en función de la organización de los horarios. Esto supone un cómputo total de 2 horas y media a la semana, tiempo que ayudaría a incrementar los niveles de AF (Martínez et al., 2015). En otros países el tiempo destinado al recreo puede oscilar desde los 10 minutos hasta los 40 minutos diarios, en función de la jornada lectiva acordada en cada país.

Los recreos han demostrado suponer un encomiable despliegue de AF en el cómputo diario de los escolares, veáse pues el estudio de Mota et al. (2005) donde se puede apreciar que el mismo supone un 19% del total de AFMV en el segmento femenino, respecto a las recomendaciones de la OMS, y un 15% en el masculino. De esta forma se evidencia que estos espacios no curriculares son un recurso que puede facilitar la contribución a las propuestas fijadas sobre AF (Mota et al. 2005; Ridgers et al. 2011; Martínez, 2016).

Con el fin de aumentar la AF y teniendo en cuenta los índices de obesidad existentes, varios estudios han puesto la mirada en el aprovechamiento de los recreos escolares (Mota et

al. 2005; Escalante et al. 2011; Ridgers et al. 2011; Martínez et al, 2015). Pese a ello Vera-Estrada et al. (2018, p. 666) afirman que: “existe una escasa producción científica dirigida a estudiar la eficacia de estrategias que busquen aumentar la práctica física en el recreo escolar implementando un programa de intervención vinculado a la Educación Física”.

El recreo además es un periodo de descanso inexorable al menor siendo recogido este derecho en la Convención sobre los Derechos del niño (1989) y explicitado en el artículo 31. “Los Estados reconocen el derecho del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”.

El porcentaje de recreo escolar que los estudiantes dedican a la AF supone un 11,8% del total, erigiéndose como un momento clave en el que se puede ser activo (Martínez et al. 2015). Tanto Ridgers et al. (2011) como Martínez et al. (2015) evidencian que existen diferencias en cuanto a la activación existente en función del sexo, así pues ambos estudios concluyen en que la activación por parte de los chicos es mayor. En contraposición a esto podemos encontrar las aportaciones de Mota et al. (2005), quien muestra cómo los recreos son un espacio de gran importancia para el género femenino, resultando que su porcentaje en cuanto a tiempo en el recreo dedicado a AFMV es mayor en ellas que en ellos (38% >31%). Por ello es especialmente relevante para abordar el enfoque de nuestra propuesta de intervención, ya que uno de los pilares del desarrollo es la elaboración de una propuesta feminista.

La investigación desarrollada por Escalante et al. (2011) señala que en efecto los chicos son más activos que las chicas, teniendo especial interés por aquellas actividades en las que existe un componente competitivo. Por otro lado, Cantó y Ruiz (2005) comparten esta idea exponiendo que los chicos presentan mayor interés hacia aquellas actividades de mayor demanda física y en aquellas donde está presente un componente competitivo.

Por consiguiente, Escalante et al. (2011) propone que esta mayor práctica o activación durante los recreos del género masculino sobre el femenino puede atribuirse a las diferentes oportunidades que se le ofrecen al alumnado. Según Molines (2015), el patio de una escuela mixta brinda las mismas oportunidades a ellas que a ellos de experimentar juegos, los cuales vienen determinados en función de sus mochilas de género. El espacio y los recursos, sin embargo, no se distribuyen equitativamente entre niños y niñas, siendo los primeros los que utilizan mayor porción del espacio para desarrollar juegos estereotipadamente asociados con el género masculino (jugar al fútbol, baloncesto...), mientras ellas se decantan por juegos que requieren más imaginación y colaboración mutua (Subirats y Tomé, 2010).

A continuación se presenta la Tabla 1 con algunos de los estudios científicos sobre los recreos durante los últimos 15 años.

Tabla 1. *Tabla resumen de los estudios científicos sobre los recreos y la AF.*

Estudio	País	Muestra	Instrumento	Duración	Conclusiones/observaciones
Mota et al. (2005)	Portugal	22 (10 chicos y 12 chicas) 8-10 años	Acelerómetros	3 días lectivos	Se evidencia como la diferencia de AF no es significativa, pero sí que en los recreos supone un porcentaje mayor de %AFMV/día en chicas que en chicos
Ridgers et al. (2011)	Australia	257 (118 chicos, 139 chicas) 3º a 6º Pri	Acelerómetros	5 días (lunes- viernes)	Se concluye que las chicas son más sedentarias que los chicos al presentar menores índices de AF. De la misma forma son menos activas que ellos en los recreos
Escalante et al. (2011)	España	738 escolares (edades de 6 a 11 años)	Cuestionarios y acelerómetros	3 días (jueves, viernes y sábado)	Los niños muestran mayores índices de AF y son más activos en los recreos que las niñas, tampoco muestran variaciones en función de la edad. En cambio las niñas siendo ya menos activas que ellos, disminuyen la AF conforme aumentan la edad.
Martínez et al. (2015)	España	36 sujetos de 11 y 12 años	Acelerómetros	1 semana de lunes a lunes, todo el día puesto	Los resultados muestran como los chicos son más activos en el cómputo semanal que el género femenino, pero no así habiendo diferencias significativas en las sesiones de Educación Física
Frago (2015)	España	173 escolares de 1º a 6º (59 chicos y 114 chicas)	Acelerómetros	Mínimo 3 recreos	Los chicos acumulan mayor AF en los recreos a la vez que su contribución a las recomendaciones de 60 min al día también lo son (59,8%>47,5%)
Castillo et al. (2018)	España	179 (98 chicos y 98 chicas)	Cuestionarios y observación	28 días	Con intervención en los recreos las chicas pasan de contar con un 28% en conductas sedentarias a un 0%. En los chicos no hay apreciación de diferencias porcentuales. Tan solo que rechazan prácticas como combas y gomas.

Vero- Estrada et al. (2018)	España	492 alumnos y alumnas	Podómetros	Lunes a viernes	Con una dinamización de recreos se logra aumentar 300,44 pasos/día, lo que significa un incremento del 38,07% del total de AF en el día. Pasados 30 días de la intervención hay una reducción del 61,93%, pasando de 2846,49 pasos a 2357,88 pasos al día.
-----------------------------------	--------	--------------------------	------------	-----------------	--

2.4 Recreos bajo perspectiva de género

El recreo es un espacio donde se pueden proyectar valores y relaciones contradictorios con el planteamiento educativo (Subirats y Tomé, 2010). Así se puede ver según Borrás (2015) como durante los recreos, chicas y chicos están desarrollando actividades diferentes, y por lo tanto se encuentran desarrollando competencias diferentes; ellos potenciando capacidades vinculadas al esfuerzo físico, habilidades de trabajo en equipo, superación personal, éxito, saber ganar o perder; ellas aquellas como el diálogo, la escucha, el sedentarismo o la imaginación.

Hyndman (2016) añade que los estudiantes pasarán en 7 años más de mil horas en los recreos y descansos escolares, estableciendo que los recreos forman parte de un “currículo informal”. Por eso carece de sentido que durante 50 años los centros educativos hayan mantenido las estructuras y organizaciones espaciales, obviando los cambios sociales que se han ido aconteciendo (Saldaña, 2018). A pesar de haber un consenso explícito o acuerdo en materia de igualdad de oportunidades los patios de los recreos siguen mostrando esa invariabilidad (Cantó y Pérez, 2005).

Teniendo en cuenta la reproducción de desigualdades sociales en este espacio sin intervención docente, en el cual impera la libertad, y en el que se consuman multitud de relaciones sociales, cuyo aprendizaje extrapolarán en otros ámbitos de la vida: otros niveles educativos, universidad... (Cantó y Ruiz, 2005), el recreo queda definido como un lugar privilegiado para realizar un proceso de investigación-acción (Subirats y Tomé, 2010).

Pese a que el enfoque global de todo el trabajo se ha realizado en base a un análisis con perspectiva de género, es apropiado concretar qué se entiende por “perspectiva de género”. Miranda-Nova (2012, p. 346) define la perspectiva de género como: “la distinción entre las diferencias sexuales y los roles diferenciados que se construyen a partir de dicha diferencia”. La perspectiva de género se utiliza como instrumento para detectar las discriminaciones de las mujeres y tiene como propósito, que tanto hombres como mujeres, participen en todas las

situaciones de la vida sin estar bajo las pautas que su rol de género les confiere (Miranda-Novoa, 2012).

Debemos conceptualizar la palabra “género”, comúnmente confundido con el sexo biológico, siendo los dos términos distintos pero correlacionados de cierta manera. Colás y Villaciervos (2007, p. 37) lo definen así: “El género es una representación cultural, que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres”.

Las creencias y prejuicios sobre las ideas y comportamientos que deben adoptar uno y otro género, son los denominados estereotipos de género. Varios estudios entre los que destacan los de Blández et al. (2007), Gómez-Rijo et al. (2011), y Pastor-Vicedo et al. (2019), sacan a relucir estos estereotipos en relación con la AF, su práctica y las motivaciones hacia la misma, y con el área de EF. Tanto el grupo de investigación dirigido por la profesora Julia Blández experta en perspectiva de género (Blández et al., 2007) como el profesor Antonio Gómez-Rijo et al. (2011) postulan que ambos géneros sienten atracción por la AF, difiriendo de lo expuesto por Ruiz et al. (2016) quienes presentan que los chicos tienen una mayor atracción hacia la AF que las chicas, y que en ambos sexos todos los factores de atracción hacia la AF están asociados positivamente con mejores calificaciones en la asignatura de EF.

Respecto a las motivaciones de los géneros para llevar a cabo la práctica de AF hallamos diferencias en el tipo de motivación que predomina en el género referido. Del Villar (2021) establece que las chicas presentan menor motivación intrínseca, es decir, requieren de una justificación funcional o práctica para su ejecución, sin embargo ellos realizan AF por mero disfrute personal. En esta línea, Gómez-Rijo et al. (2011) confirman que las alumnas sienten menos motivación respecto a la EF y los alumnos presentan mayor predisposición hacia el carácter lúdico que la misma pueda tener.

En cuanto a las preferencias, Pastor-Vicedo et al. (2019) comparte que las chicas se inclinan por actividades expresivas, comprendidas en el ritmo, la expresión corporal, la elasticidad y la coordinación, en cambio los chicos optan por actividades competitivas y de mayor rendimiento físico, en los que se requiere el uso de la fuerza, resistencia o carácter más agresivo. Específicamente en el ámbito de los recreos, Cantó y Ruiz (2005) y Escalante et al. (2011) concuerdan con las preferencias que ambos géneros tiene sobre las prácticas físicas y cómo las mismas son constatables en los espacios de recreo.

Del Villar (2021) comenta que las chicas al estar en la media menos motivadas por la competición, no encuentran alternativas, y es por ello por lo que existe un decrecimiento en la práctica en la adolescencia, añadiendo que se debería optar por la prestación de actividades con

vinculación al ritmo o actividades en la naturaleza, con menos componente competitivo y más de adherencia a la vía de la salud.

Deberíamos analizar si estamos teniendo en cuenta los intereses de ellas en las programaciones o en las clases de EF, Malavé (2018) presenta en sus conclusiones que el currículo no satisface por igual a ambos géneros, atendiendo más los intereses de los chicos. Pérez (2021) añade que el currículo actual se encuentra deportivizado y reclama un mayor protagonismo hacia los intereses de las chicas.

No solo la influencia de la naturaleza de las actividades planteadas contribuye a que las chicas valoren menos la EF y sean menos activas, sino que las expectativas de las familias juegan un papel fundamental en la valoración y activación física de las chicas (Del Villar, 2021). Las familias tienen expectativas diferentes en función del género de sus hijos para la realización de AF, mientras que los chicos cuentan con el beneplácito de las familias, ellas no cuentan con tanto apoyo en el seno familiar, a ellos se les defiende con una salida laboral viendo que se puede dedicar profesionalmente a ello, no así ocurre con las chicas.

Entendiendo que uno de los ámbitos de actuación sobre el que se puede inferir mediante perspectiva de género es el ámbito educativo (Miranda-Novoa, 2012) y que ha sido la educación quien ha mantenido los estereotipos de género, debe ser por tanto el agente que los corrija o los transforme (Pastor-Vicedo et al., 2019). Solo a través de la acción docente podremos crear sociedades menos condicionadas por los estereotipos de género y por tanto más libres.

2.5 Recreos dirigidos

Bajo esta última premisa, cobra sentido la aparición de los recreos dirigidos, que se entienden como aquellos en los que el profesorado toma las riendas y plantea actividades al alumnado, por ello este trabajo pretende analizar como influyen los recreos dirigidos. En esta línea tanto Subirats y Tomé (2010), como Hyndman (2015), creen que llevar a cabo estrategias de intervención en los patios escolares permitirán combatir las desigualdades existentes y avanzar hacia una coeducación plena. Por otro lado, Frago (2015) añade que se necesitan estrategias para mejorar la AF en los recreos, especialmente en las chicas, ya que en su estudio se muestra como estas son menos activas.

En esta línea, Burción (2015) al analizar las diferencias entre el recreo libre y el recreo dirigido concluye que la intervención proporcionará que el género femenino aumente su participación, referente a los entornos supervisados. Blández et al. (2007) sustentan esta idea al afirmar que la AF del segmento femenino durante una sesión de EF bajo el control del

profesorado, es mayor que la AF desarrollada en los recreos en los que se goza de mayor libertad. Otra de las ventajas de esta tipología de recreo es la reducción de conflictos, hecho que puntualizan los estudios de (Burción, 2015; Hyndman, 2015; y Castillo et al., 2018).

Para lograr una dinamización de los recreos necesitamos una propuesta de intervención, pero no podemos abordarla con éxito bajo una perspectiva de género, ignorando el fenómeno del fútbolcentrismo. Bien es conocido que el fútbol impregna la cultura que los jóvenes comparten, y que puede observarse en el uso que hacen del espacio durante los recreos y las prácticas deportivas que escogen. Incurrir en el veto al fútbol se antoja como una opción, la cual tiene sus ventajas pero que puede producir una discusión respecto a la libertad y los derechos del alumnado. Subirats y Tomé (2010) cuentan que erradicar el fútbol es una tarea muy compleja, ya que los alumnos en cuestión lo consideran un derecho, el cual está siendo vulnerado en ese supuesto. En este punto es donde entran en conflicto el aspecto sociológico con el componente intrínseco de la AF, y debemos plantearnos el hecho de potenciar las fortalezas o minimizar las debilidades que esto supone.

Respecto a ello, Merino et al. (2018) muestra la paradoja existente entre la libertad de los participantes de decidir a qué quieren jugar, y los intereses del docente por crear actividades donde todos y todas puedan participar, apareciendo los recreos dirigidos como una alternativa a ello. Ante la negativa del alumnado por cambiar de prácticas de juego durante los recreos, Merino et al. (2018), establecen que existe una inflexibilidad lúdica por parte de los niños para ocupar sus tiempos ociosos. En consonancia con esto, Rodríguez y García (2008) hablan de homogenización de las prácticas corporales, quedando centralizadas en el fútbol, y produciéndose algo curioso, el estatus social viene precedido por el éxito en este deporte y aquellos estudiantes menos hábiles quedan olvidados.

Por otro lado, Hyndman (2016) propone que deberían diseñarse y ofrecerse actividades que tengan en cuenta a las chicas, oportunidades no competitivas que disminuyan las diferencias de género y prácticas existentes en los recreos. Burción (2015, p. 50) manifiesta que: “si se eligen juegos o estrategias adecuadas se puede potenciar el acercamiento de los distintos sexos”. Por ello, el recreo podría utilizarse por el profesorado para organizar actividades que se adapten a los respectivos grupos de edad, sexo e intereses de los escolares (Escalante et al. 2011). Malavé (2018) comenta la necesidad de promover campañas o iniciativas para aumentar el gusto de las chicas por la AF. La totalidad de autores resaltan la acción docente como clave en la propuesta de juegos o actividades con el fin de superar las desigualdades y fomentar la AF, lo que confirma la importancia que requiere la planificación docente para la consecución de recreos eficaces desde la perspectiva de género.

Sánchez (2012) invita a realizar una propuesta de intervención, con transferencia en los recreos, sobre “las combas”. Las combas y su puesta en marcha como unidad de programación en EF es un contenido, según demuestra el estudio de Murillo et al. (2018), en el que se consigue alta participación de las chicas y en el cual demuestran ser más competentes que los chicos. De esta forma tras esta intervención lograremos no solo reducir las conductas sedentarias de las niñas, sino que al proponerle una AF en la cual se sienta competente, lograremos un empoderamiento de la figura femenina (Subirats y Tomé, 2010). Pérez (2021) también sugiere empoderar a las chicas realizando propuestas en las que el sentimiento de competencia sea mayor, del mismo modo se haga con los chicos en la práctica de deportes “tradicionalmente” femeninos. Subirats y Tomé (2010) proponen utilizar el modelo de campeonato de tal forma que sea más atractivo para los chicos, definiendo el mismo como un medio y no como un fin en sí mismo.

Nuestra acción se conforma como un proceso complejo estableciendo la unión de dos elementos, de ineludible coexistencia, pero que en multitud de casos se desestiman. Tanto los elementos más propios de la sociología, como aquellos contenidos propios de EF, en nuestro trabajo adquieren especial relevancia. Atender las desigualdades existentes en los espacios en los que nuestra intervención tendrá lugar, sin descuidar la AF y componentes vinculados a la mejora de la salud, suponen los ejes sobre los que esta propuesta tendrá en consideración.

2.6 Propuesta de dinamización

Teniendo en cuenta la fundamentación del marco teórico y tomando los recreos dirigidos como recurso metodológico de nuestra intervención, se diseña una actividad de combas mediante retos (Anexo 3). Este sistema permite contar con un aspecto atractivo, relacionado con la propia motivación intrínseca de los chicos hacia la competición, y un contenido o material, asociado tradicionalmente con las chicas y que cuenta con poco rechazo en las mismas. Mediante esta propuesta pretendemos lograr la máxima participación y paridad posible en la dinamización, a la par que contribuir con la AF como elemento transversal contemplada en el artículo 4 del Decreto 315/2015:

Asimismo, se adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil. A estos efectos, se promoverá la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y las alumnas en los centros escolares, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, les garanticen una vida activa, saludable y autónoma.

(Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias).

3. Objetivos

En cuanto a los objetivos que nos planteamos con esta intervención nos encontramos:

3.1 Desde la dimensión de AF

- Analizar los niveles de práctica de AF en estudiantes de ESO.
- Proponer y llevar a cabo una actividad que logre aumentar el tiempo de AFM y/o AFV de los escolares durante los recreos.

3.2 Desde la dimensión perspectiva de género

- Analizar la existencia de diferencias en función del sexo en cuanto a la práctica física durante el recreo y sus posibilidades.

4. Metodología

4.2 Diseño de la investigación

El trabajo se desarrolló en un centro escolar de la zona metropolitana de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, en el IES Teobaldo Power.

Según Montero y León (2007) este trabajo se encaja en un estudio cuasi experimental, en el que el objetivo principal del investigador es contrastar una relación causal pero que las condiciones en las cuales se desarrolla el trabajo implica importantes limitaciones. Concretamente el trabajo entraría en la descripción de un pretest- posttest, en el que se mide la variable dependiente antes del comienzo de la intervención y una vez concluya.

La muestra se compuso de los alumnos de 4.º ESO A y 4.º ESO B, los cuales participaron en la recogida de datos que se hizo a través de un cuestionario validado por expertos, el cual se extrajo del estudio de León (2018). En la propuesta de dinamización de los recreos contamos con la participación de los alumnos y alumnas de 3.º ESO, y las 5 clases que este nivel contempla en el centro.

La intervención en los recreos dio lugar cada martes durante tres semanas consecutivas, coincidiendo los días con: 20/04/2021, 27/04/2021 y 04/05/2021. Una vez finalizada se realizó un grupo focal para extraer información complementaria que poder sumar a nuestras aportaciones en las discusiones.

4.3 Participantes

La muestra del estudio cuenta con los participantes de 4.º ESO (A y B) y 3.º ESO del instituto (tal y como muestra la Tabla 2). Al primer grupo se dirige la recogida de datos con el cuestionario, de los 49 alumnos tan solo 40 contestaron el formulario, habiendo 9 alumnos (18,37%) que no completaron el mismo.

Así pues en la siguiente tabla quedan expuestos los datos relevantes de los participantes del cuestionario.

Tabla 2. Datos de participación recogidos mediante el cuestionario

Curso	Total	Sexo	% Sexo	Participantes	% Participación	% Sexo participantes
4ºESO	49	Mujeres	57,14%	40	81,63%	52,5%
		Hombres	42,86%			42,5%
3ºESO	10	Mujeres	50%	8	80%	62,5 %
		Hombres	50%			37,5%

Al segundo grupo se dirige la propuesta de dinamización de los recreos, la dinamización concurrida durante 3 martes consecutivos contó con una aceptación superior al 10% las dos primeras intervenciones y decayó el porcentaje de participación en la última dinamización contando únicamente con un 9,68% del alumnado. La propuesta no pudo albergar a todo el alumnado de Secundaria dado que las medidas del centro contemplaban una segregación por cursos para evitar la propagación de contagios, hecho que deberá tenerse en cuenta a la hora de analizar los resultados o en la replicación del mismo.

En esta tabla podemos reflejar los datos cuantitativos y porcentuales de la participación durante las dinamizaciones, teniendo en cuenta el número total de alumnado, el grado de participación, la cuantía de alumnos que participaron y el porcentaje en función del sexo con el que contó la intervención.

Tabla 3. *Resumen de participación en la intervención “Jumping Challenge”.*

Curso	Total	Día	Participantes	Sexo	% Sexo	%Participación
3°ESO	124	1 Día	20	Mujer	50%	16,23%
		20-04-20221		Hombre	50%	
		2 día	23	Mujer	48,83%	18,54%
		27/04/2021		Hombre	52,17%	
		3 día	12	Mujer	50%	9,68%
		04/05/2021		Hombre	50%	

4.4 Procedimiento

- Fase de apertura (8 semanas): comenzando el día 10 de diciembre con la primera reunión con mi tutor de TFM fuimos concretando el tema sobre el trabajo, examinando y analizando las diferentes posibilidades respecto a las temáticas que se podían trabajar, concluyendo el día 8 de febrero con la propuesta final.
- Fase de investigación (9 semanas): desde la selección y concreción final del tema, establecida el 9 de febrero, se fue trabajando en la configuración de un marco teórico que fundamentase el trabajo a realizar, haciendo una profunda revisión bibliográfica sobre los trabajos previos relacionados con la temática a tratar. No siendo hasta el 14 de abril cuando finalizó la confección total de las referencias bibliográficas pertinentes para la elaboración del trabajo.
- Fase de elaboración de materiales y observación (1 semana): una vez realizada la recopilación de la bibliografía necesaria, del 14 de abril al 19 de abril, se elaboran los materiales para desarrollar la investigación-intervención: actividad de combas, cuestionario, y la selección de las preguntas para el grupo focal. Conforme se elaboran los diferentes materiales se procede a permanecer de observador directo durante una semana de recreos con la finalidad de ver los niveles de actividad física y las prácticas habituales de los estudiantes en los recreos. Junto con la pertinente solicitud de colaboración elaborada para tener el consentimiento del centro y del alumnado implicado (ver Anexo 1).

- Fase de intervención innovadora (3 semanas): durante 3 semanas consecutivas, los martes, en horario de recreo (10.30-11.00) se lleva a cabo la intervención con el alumnado de 3º ESO que voluntariamente accede a participar.
- Grupo focal (1 semana): el martes siguiente a la finalización de la intervención, en horario de recreo y en las instalaciones del departamento de EF, los 4 estudiantes citados para el grupo focal acudieron con predisposición. A posteriori se trató de transcribir las respuestas que los estudiantes habían aportado
- Fase de análisis de datos (2 semanas): durante estas dos semanas se trató de. con los datos obtenidos mediante los cuestionarios elaborar gráficas que resultasen más sencillas de interpretar y a través de las cuales poder analizar con criterio lo que nuestro estudio plantea como objetivo.
- Fase de recapitulación, extracción de conclusiones y propuestas de mejora (4 días): una vez finalizada el análisis de los datos se avanza hacia las conclusiones que este trabajo extrae, menciona las limitaciones que se ha tenido y las propuestas de mejora que se debieran incorporar en futuras implementaciones.

A continuación se muestra la tabla 5 donde podemos apreciar el cronograma de las actividades desarrolladas en este estudio.

Tabla 4. *Cronograma de secuenciación de los procedimientos del trabajo.*

Fecha	Fase	Resumen
10/12/2020 al 08/02/2021	Apertura	Orientación mediante tutorías grupales y selección de la temática del trabajo
09/02/2021 al 14/04/2021	Investigación	Búsqueda e indagación sobre bibliografía que sustente el trabajo
14/04/2021 al 19/04/2021	Elaboración de materiales y observación directa	Elaboración de materiales: cuestionarios, preguntas grupo focal y propuesta de retos con combas para su implementación en los recreos. Junto con la

		observación directa de los comportamientos de los estudiantes durante una semana en los recreos.
20/04/2021 al 04/05/2021	Innovación	Dinamización de los recreos mediante retos con combas y extracción de datos respecto a la participación (número de participantes y sexo)
11/05/2021 al 12/05/2021	Grupo focal	Realización del grupo focal el martes siguiente a la celebración de la última intervención y posterior transcripción de las respuestas
13/05/2021 al 27/05/2021	Análisis de datos	Interpretación de los datos para formular los resultados y elaboración de gráficas y tablas.
27/05/2021 al 31/06/2021	Conclusiones y propuestas de mejora	Elaboración de las conclusiones del trabajo centrande las propuestas de mejora que posteriores trabajos podrían considerar.

4.5 Material y contexto

Los retos con combas, como actividad de dinamización de los recreos, se desarrolla gracias al uso de las cuerdas que alberga el Departamento de EF, siendo 25 la cantidad de cuerdas disponibles según en el inventario elaborado por el Jefe del Departamento. La cuantía

de este material podría ser uno de los factores limitantes del estudio, ya que si la participación del alumnado fuese masiva no habría combas suficientes como abastecimiento.

El espacio físico en el cual se desarrolló la propuesta es el patio superior, este espacio colinda con:

- La cafetería del centro: lugar donde tanto alumnado como profesorado acude en el tiempo de los recreos para comprar el almuerzo.
- Una sala para profesores y PAS: habitáculo donde los profesionales que trabajan en el centro descansan cuando su horario lectivo se lo permite.

El patio superior consiste principalmente en una cancha de baloncesto de proporciones reducidas, acondicionado para la práctica de Educación Física este año académico. Esto surge para adecuarse al protocolo elaborado por el centro debido a la situación sociosanitaria provocada por el SARS Covid-19, habiéndose creado un cuadrante (semáforo) de nivel de ocupación de las canchas e instalaciones, e intentando no hacer coincidir a dos cursos impartiendo clase de forma simultánea en el mismo espacio. El patio cuenta con:

- Dos canastas fijas
- 4 bancos móviles

4.6 Instrumentos de recogida de datos

4.5.1 Herramienta de observación

La observación son secuencias lógicas e intencionadas contextualizadas en una temporalidad concreta y un espacio específico (Campos y Lula, 2012).

Para abordar el trabajo y obtener la máxima información posible de forma que el estudio-propuesta tuviese éxito, la primera semana de inmersión en mi periodo de prácticas externas permanecí como observador en los periodos comprendidos entre las 10.30h y las 11.00h., coincidiendo con el recreo de los escolares.

Durante este tiempo se recopiló información sobre los comportamientos de los estudiantes en el descanso, variando las zonas desde las que observaba debido a la segregación del alumnado en función de los espacios asignados y las perspectivas o ángulos de observación (véase en la **Figura 2**). La información obtenida mediante una observación directa, y no participante, me permitió realizar una evaluación inicial sobre la viabilidad y potencialidad de mi propuesta.

Según Campos y Lule (2012, p. 49) “la observación es la técnica más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer, es decir, captar la manera más objetiva posible lo que ocurra en la realidad”.

La observación proporciona ciertas ventajas como técnica usada en investigación en el campo de las ciencias humanas (Campos y Lula, 2012):

- Visualización natural de los hechos.
- Descripción exacta de los hechos.
- Obtención de elementos significativos al considerar categorías e indicadores.
- Conlleva un gasto bajo tanto monetario como material para el investigador.



Figura 2. Imagen patio inferior en la hora de los recreos de 1º y 2º ESO en el IES Teobaldo Power (tomada desde el segundo piso del edificio).

4.5.2 Cuestionario

Para Meneses (2016) el cuestionario es un instrumento de recogida de datos cuantitativos obtenidos mediante la formulación adecuada de preguntas y respuestas, el cual nos permite dar alguna respuesta a las preguntas o hipótesis planteadas.

Los cuestionarios son especialmente útiles en los trabajos de campo donde se requiera la recogida sistemática de información aportada por un gran número de informadores, se obtienen medidas válidas y fiables, sin sesgos, asegurando con cierta confianza en que es el reflejo directo de los fenómenos que estamos analizando (Meneses, 2016).

Villavicencio et al. (2016) manifiesta la complejidad del proceso de elaboración y validación de un instrumento de medición, como son los cuestionarios, y los pasos que deben articularse para ello. Meneses (2016) comenta la posibilidad que ofrecen los mismos de reutilizarse total o parcialmente, como instrumento de recogida de datos ya existente.

La recogida de datos cuantitativos utilizada toma como referencia el cuestionario contemplado en el trabajo de León (2018) (consultar Anexo 2). El cuestionario que se cumplimenta de forma anónima, en lugar de distribuirse al alumnado en forma física, se trasladó siguiendo la misma escala e ítems del cuestionario original de manera telemática. Siendo un cuestionario tipo Likert con 4 opciones de respuesta y que se agrupan en las siguientes 4 dimensiones:

- Interacción motriz (A)
- Nivel de activación (B)
- Uso de espacios y materiales (C)
- Estructura y control (D)

4.5.3 Grupo focal

Esta herramienta se ha utilizado como complemento a la extracción de datos cuantitativos y con el fin de profundizar en las respuestas que nos ofrece el alumnado que ha participado en la intervención con la intención de conocer sus sensaciones, expectativas, propuestas, etc.

Una vez finalizada la intervención, el martes de la siguiente semana (11-05-2021) en horario de recreo, se convocó al grupo en el Departamento de Educación Física, acondicionando el mismo para poder realizar la entrevista semi estructurada con cierta comodidad y cumplir con las medidas de distanciamiento social.

El número de integrantes del grupo focal y la heterogeneidad del mismo, son dos consideraciones que se tuvieron en cuenta para citar a los jóvenes e invitarles a participar. La

entrevista al grupo, al igual que el cuestionario sería de carácter anónimo y como incentivo para aceptar la participación se expuso la importancia que tiene participar en un importante trabajo científico (Krueger, 2002).

El grupo se constituyó con 4 participantes, siendo 3-4 participantes el mínimo y 12 personas el número máximo de integrantes recomendado por López (2013). Más concretamente el grupo estaba constituido por dos chicos y dos chicas, todos con edades comprendidas entre los 14 y los 15 años. La selección de los participantes contó con tres criterios: que hubiesen participado la mayor parte de las dinimizaciones, que hubiese paridad de división por géneros, y que el alumno capaz de lograr éxito en los retos participase.

La duración de la entrevista supuso alrededor de unos 15 minutos, contando para la grabación con el *Huawei Mate 20 Pro* como dispositivo.

Las preguntas se extrajeron y se formularon en función de los ítems recogidos en el cuestionario, configurándose el listado de las siguientes preguntas relativas al guión del grupo focal.

4.5.4 Análisis de los datos

Al haber utilizado la plataforma de *Google Forms* para suministrar los cuestionarios a los participantes, los datos obtenidos fueron exportados directamente a una hoja de *Excel*. Mediante la herramienta de Buscar y reemplazar las nomenclaturas fueron sustituidas por valores numéricos, dando como resultado una hoja de cálculo con los valores que pretendemos analizar.

El programa nos permite insertar las fórmulas de cálculo precisas para poder analizar lo que nuestro trabajo contempla. Nos permite la creación de gráficos y tablas, obtención de promedios y desviaciones, y obtener en criterios porcentuales y de cantidad las respuestas en función del sexo que nos interese analizar. Todos estos datos finales son los que se mostrarán en los resultados de nuestro estudio.

Así mismo, se procedió con estadística descriptiva (M y DT) para comparar los datos obtenidos en el cuestionario en función del sexo. Una vez comprobada la no normalidad de la muestra, se procede con estadística no paramétrica mediante la prueba U de Mann-Whitney se establecieron comparaciones de media para comprobar si existía una desigualdad social en el espacio propio de una jerarquización en base al género. El nivel de significación establecido fue de $p < 0,05$.

Para analizar el grupo focal primero se transcribieron las respuestas y después en el apartado de la discusión se fueron incorporando para potenciar nuestros argumentos,

escogiendo aquellas respuestas que encajaban con la dimensión del discurso. La transcripción se halla en el Anexo 4.

5. Resultados

Tal y como se observa en la Figura 3, la mitad de los participantes dicen hacer la misma AF que antes de la pandemia, mientras que un 2,5% dice hacer más y un 47% dice hacer menos actividad.

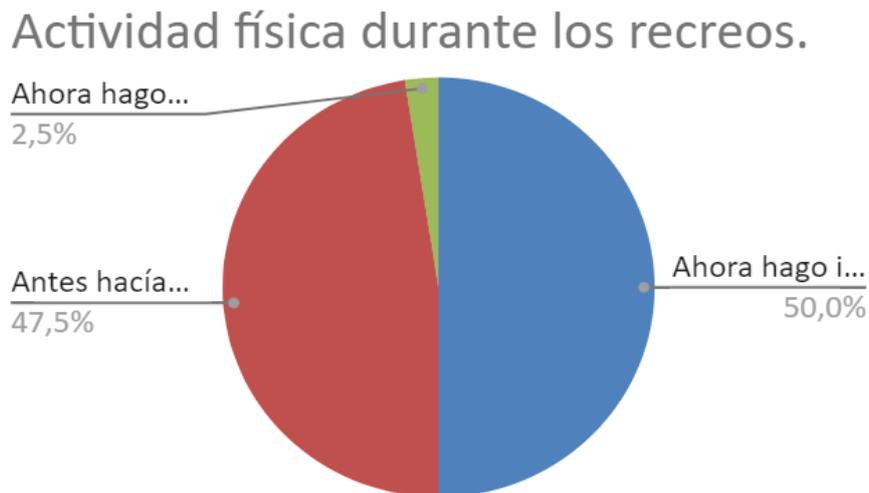


Figura 3 . *Porcentaje de estudiantes que indican su nivel de práctica física durante los recreos en comparación con la situación previa al Covid-19.*

En la siguiente figura (Figura 4) podemos apreciar la aceptación por parte del alumnado del recreo como un espacio que permite relacionarse con sus iguales e interactuar con ellos (viéndose así los valores gráficos presentados en los ítems P1, P5 y P21), a la vez que se puede ver cómo es un espacio de diversión y que permite liberar la mente (P17). En cuanto a la implicación motriz que el recreo conlleva, podemos apreciar como gran parte del alumnado prefiere sentarse a hablar en lugar de jugar o caminar (P13), apreciando como el 70% se

encuentra a favor de este ítem.

Dimensión 1. Interacción motriz

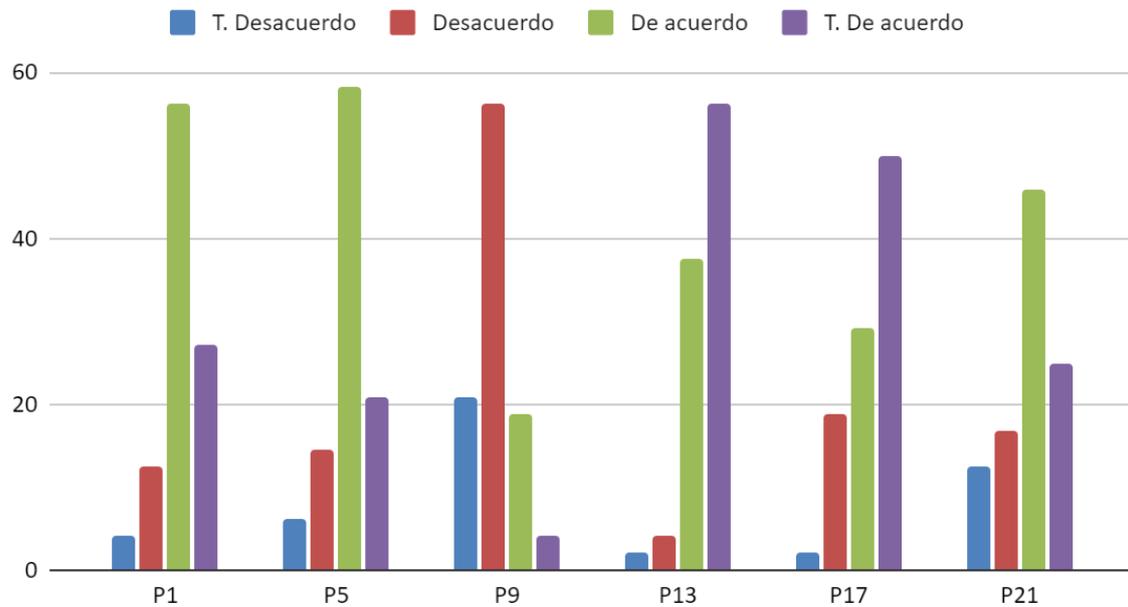


Figura 4. Gráfico sobre la Dimensión de interacción motriz (1).

A continuación, la Figura 5 muestra las respuestas que los participantes realizan sobre la dimensión de “nivel de activación”, apreciando que el 60% del alumnado es proclive a no realizar AF en los recreos (ítems 2 y 18). Destacar que en la figura podemos visualizar como existe una opinión totalmente contraria a que el género masculino goce de mayores posibilidades de juego (ítem 22), al igual que la mayoría no cree que los mayores impongan sus reglas sobre el resto, limitando las posibilidades de juego y uso de los espacios (P14).

Dimensión 2. Nivel de activación.

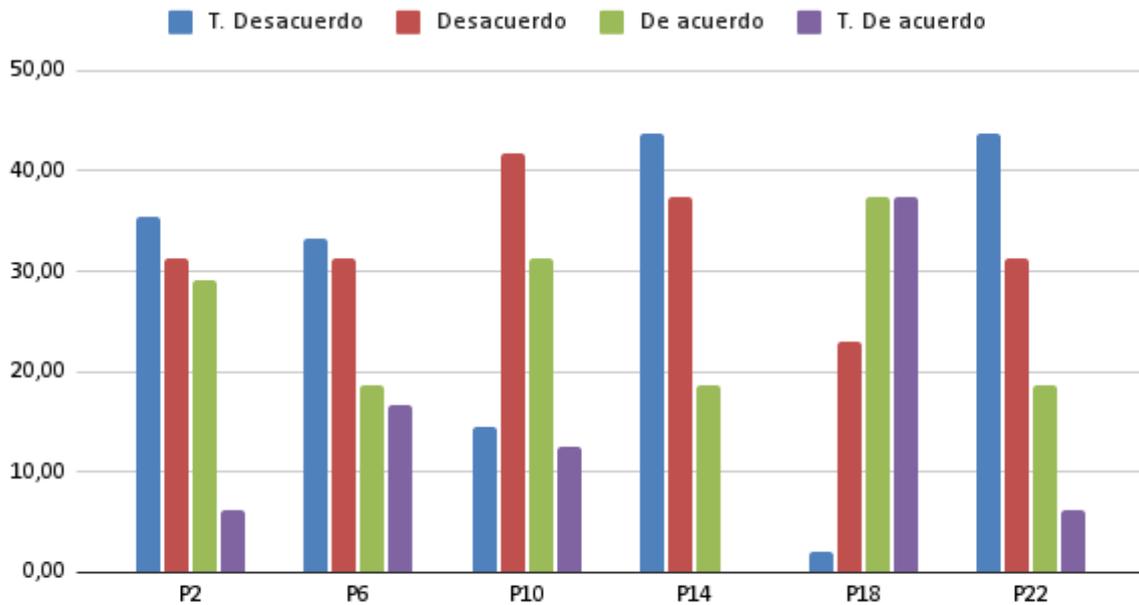


Figura 5. Gráfico sobre la dimensión de nivel de activación (2).

En la Figura 6 podemos extraer que los participantes están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que jugarían con sus amistades libremente independientemente del juego (P11). También se puede observar que el 60% de los participantes, afirman que si dispusiesen de material (cuerdas, balones, etc.) jugarían a más cosas en el recreo (P15), mientras que en el ítem 19 casi el 70% afirma no estar dispuesto a llevar material de casa para jugar en los recreos. Quizás el punto más importante de la gráfica sea el estándar P23 ya que existe un valor destacado afín a que los mejores espacios son para los deportes más conocidos, y ahí la mayoría son chicos.

Dimensión 3. Uso de espacios y materiales

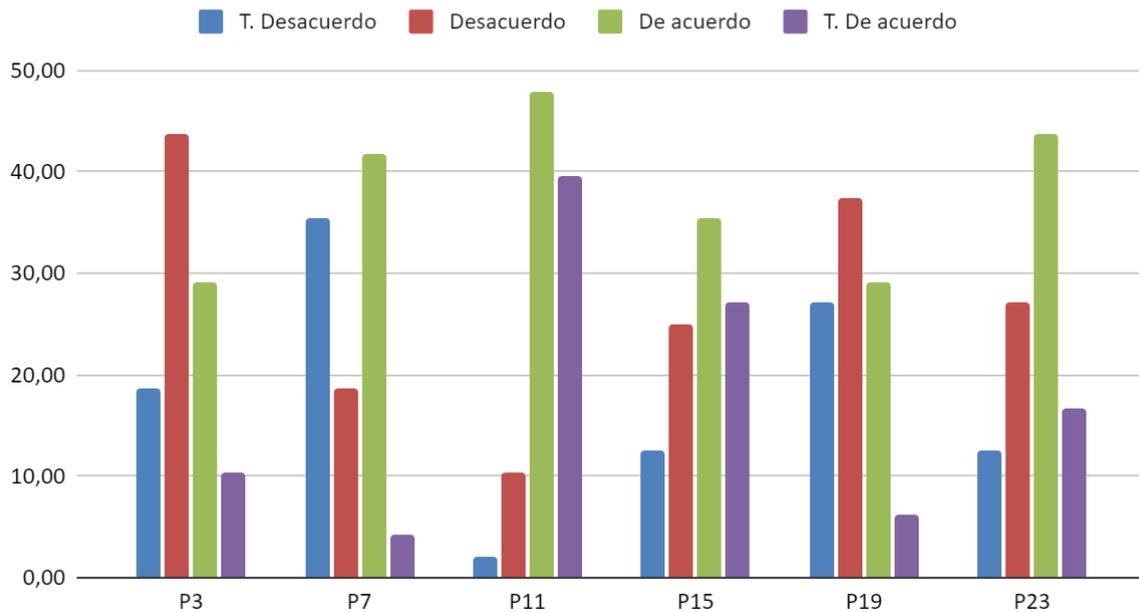


Figura 6. Gráfico sobre la dimensión de uso de espacios y materiales (3).

En la Figura 7 podemos observar la negativa del alumnado a separarse en función del juego y a aceptar el dominio del centro del patio de juego por parte de los chicos (P4). En cuanto a la intervención docente vemos los altos valores que adquiere el ítem 8 en el que se puede observar como gran parte del alumnado confirma que el profesorado interviene poniendo reglas y normas. Poco más de la mitad de los participantes creen que tienen libertad para organizar actividades en los recreos y jugar de forma libre (P24). Finalmente el ítem 16 revela que la ocupación del espacio no es un factor limitante para poder jugar.

Dimensión 4. Estructura y control.

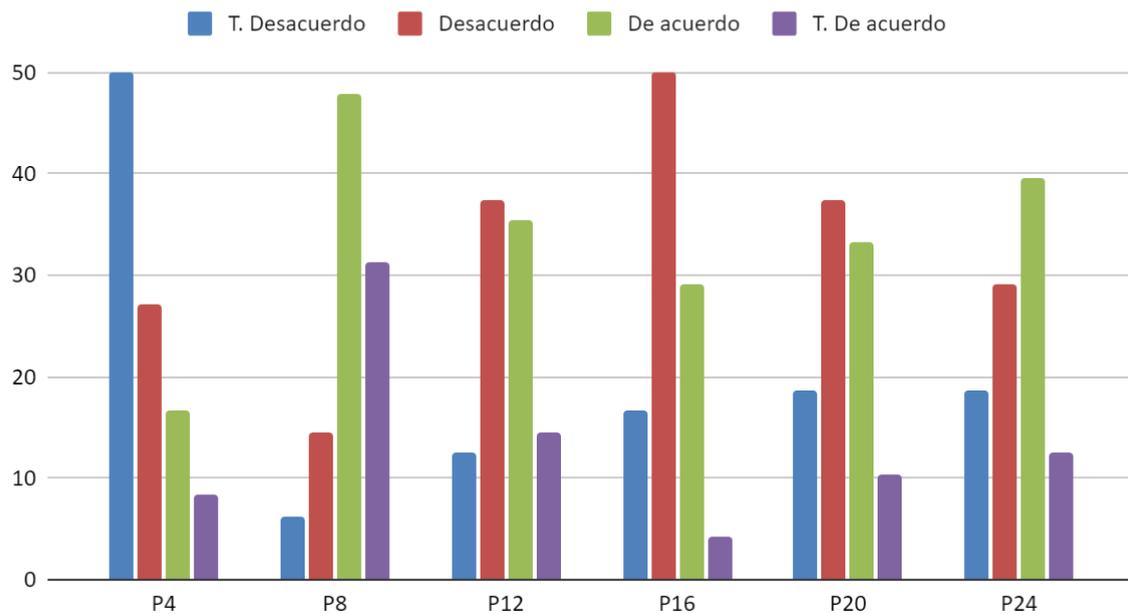


Figura 7. Gráfico sobre la dimensión de estructura y control (4).

Por último, en la tabla 6, se muestran los promedios, las desviaciones y los porcentajes de las respuestas de cada pregunta divididas según el sexo del encuestado, podemos observar como existen dos valores que llaman poderosamente la atención, por mostrar tendencia a la significación ($p < 0,10$) al contrastar las respuestas en función del género. La pregunta 10 y la pregunta 22. En referencia a la pregunta 10 (poco tiempo de recreo debido a la larga espera en la cafetería) vemos como el resultado varía en función del sexo, siendo el 60% de los chicos quienes están de acuerdo o totalmente de acuerdo ante tal situación, y un 26,92% las chicas que se identifican con ese supuesto. En base a la pregunta número 22 (afirmación de que los chicos gozan de más posibilidades de juego) visualizamos también ciertas diferencias, siendo el 70% de los chicos que están de acuerdo (o totalmente de acuerdo) en ello, y tan solo un 34% de chicas que lo están.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos *M* y *DT*, así como comparaciones de media (*U* de Mann Whitney) de las respuestas obtenidas en función de la dimensión y el sexo.

Interacción	P1H	P1M	P5H	P5M	P9H	P9M	P13H	P13M	P17H	P17M	P21H	P21M
Pr	3,2	3	3,1	2,81	1,95	2,12	3,35	3,62	3,2	3,42	2,75	2,92
DT	0,62	0,82	0,64	0,9	0,76	0,77	0,81	0,57	0,89	0,76	1,02	0,93
T. Desacuerdo	0,00	7,69	0,00	11,54	30,00	15,38	5,00	0,00	5,00	0,00	20,00	7,69
Desacuerdo	10,00	11,54	15,00	15,38	45,00	65,38	5,00	3,85	15,00	15,38	5,00	23,08
De acuerdo	60,00	53,85	60,00	53,85	25,00	11,54	40,00	30,77	35,00	26,92	55,00	38,46
T. De acuerdo	30,00	26,92	25,00	19,23	0,00	7,69	50,00	65,38	45,00	57,69	20,00	30,77
Activación	P2H	P2M	P6H	P6M	P10H	P10M	P14H	P14M	P18H	P18M	P22H	P22M
Pr	2,25	1,88	2,25	2,04	2,65	2,19	1,9	1,65	2,9	3,31	1,55	2,08
DT	0,97	0,95	1,16	1	0,99	0,8	0,79	0,75	0,85	0,89	0,69	1,06
T. Desacuerdo	30,00	42,31	35,00	34,62	15,00	15,38	35,00	50,00	5,00	0,00	5,00	38,46
Desacuerdo	20,00	34,62	25,00	38,46	25,00	57,69	40,00	34,62	25,00	19,23	25,00	26,92
De acuerdo	45,00	15,38	20,00	15,38	40,00	19,23	25,00	15,38	45,00	30,77	45,00	23,08
T. De acuerdo	5,00	7,69	20,00	11,54	20,00	7,69	0,00	0,00	25,00	50,00	25,00	11,54
Espacio	P3H	P3M	P7H	P7M	P11H	P11M	P15H	P15M	P19H	P19M	P23H	P23M
Pr	2,4	2,19	2,05	2,15	3,3	3,23	2,8	2,77	2,1	2,15	2,5	2,73
DT	0,88	0,94	1,05	0,92	0,57	0,86	1,11	0,95	0,97	0,88	0,89	0,92
T. Desacuerdo	10,00	26,92	45,00	30,77	0,00	3,85	15,00	11,54	30,00	26,92	20,00	7,69
Desacuerdo	55,00	34,62	10,00	26,92	5,00	15,38	25,00	23,08	40,00	34,62	15,00	34,62
De acuerdo	20,00	30,77	40,00	38,46	60,00	34,62	25,00	42,31	20,00	34,62	60,00	34,62
T. De acuerdo	15,00	7,69	5,00	3,85	35,00	46,15	35,00	23,08	10,00	3,85	5,00	23,08
Control	P4H	P4M	P8H	P8M	P12H	P12M	P16H	P16M	P20H	P20M	P24H	P24M
Pr	1,85	1,77	2,85	3,19	2,5	2,54	2,15	2,27	1,55	2,35	2,7	2,27
DT	0,88	1,03	0,88	0,85	1,05	0,81	0,88	0,72	0,86	0,98	0,86	1
T. Desacuerdo	45,00	53,85	5,00	7,69	20,00	7,69	25,00	11,54	20,00	19,23	10,00	26,92
Desacuerdo	25,00	26,92	30,00	3,85	30,00	42,31	40,00	53,85	35,00	42,31	25,00	30,77
De acuerdo	30,00	7,69	40,00	50,00	30,00	38,46	30,00	30,77	40,00	23,08	50,00	30,77
T. De acuerdo	0,00	11,54	25,00	38,46	20,00	11,54	5,00	3,85	5,00	15,38	15,00	11,54

*Tendencia a la significación estadística en función del sexo $p < 0,10$ (item 10 y 22).

6. Discusión

Analizando los niveles de AF presentes en los recreos, las percepciones respecto al mismo y las posibilidades que ofrece, comprobando la jerarquización y distribución del espacio, nos percatamos conforme a los resultados obtenidos (el 50% afirma hacer la misma AF ahora que antes) como el recreo no está cumpliendo con las pretensiones que los estudios al respecto del aumento de la AFM durante el mismo habían dictaminado. Así pues sorprende que con las restricciones y limitaciones impuestas sobre el alumnado durante el periodo de descanso, producto de la situación sociosanitaria, la mitad de los participantes afirma realizar la misma AF que antes. Y más aún cuando antes según afirma la alumna (E3): *“Antes los profesores nos daban balones de voleibol y nos poníamos a jugar, yo por ejemplo lo hacía”*.

En cuanto a la interacción motriz podemos ver cómo el recreo es concebido por el propio alumnado como un espacio de relación social con sus iguales y un ambiente de desconexión, en lugar de un recurso para aumentar su AF. En base a los resultados podemos confirmar que existe una proliferación de conductas sedentarias, apoyado por los comentarios del alumnado sobre qué hacen en los recreos usualmente: (E2): *“Sentarme y ponerme a hablar con mis amigos, tranquilo”*; E3- *“Básicamente lo mismo, sentarme a comer y hablar”*. Por tanto y al igual que observan estudios como Mota et al. (2005), Ridgers et al. (2011) y Martínez et al. (2015), el recreo no está sacando partido a sus potencialidades y el porcentaje de AFM que podría computar en el día no está siendo el esperado.

Con respecto al nivel de activación podemos ver cómo existe una negativa en cuanto a que los chicos gocen de más posibilidades de juego, entrando en conflicto con lo expuesto por Escalante et al. (2011) quien afirmaba que los chicos eran más activos que las chicas porque tenían más oportunidades de práctica, pues los datos obtenidos en este estudio dicen que un porcentaje superior al 70% se opone a que los chicos sean los que dispongan de más posibilidades de juego. También confluyen dos aspectos, los datos revelan que no existe tal imposición de los mayores de forma que limite o imposibilite el juego de los otros alumnos, pero esto en parte sucede porque desde el profesorado se ha optado por un sistema de distribución de espacios y gestión del tiempo, así pues lo explica la alumna: E3- *“Existía un reparto por días de la cancha, por ejemplo lunes-miércoles bachillerato, martes-jueves tercero y cuarto, y los viernes primero y segundo”*.

En cuanto uso de espacios y materiales podemos, interpretando los resultados obtenidos, concretar que los mejores espacios están destinados a los deportes más conocidos en donde la mayoría son practicados por el sexo masculino. De acuerdo a lo explicitado según

Subirats y Tomé (2010) los recursos y el espacio no están distribuidos de forma equitativa, el mejor espacio queda relegado a los deportes estereotipadamente asignados al género masculino (fútbol, baloncesto, etc.). En base a ello y tomando el testimonio de un alumno que comenta lo siguiente sobre a qué jugaban los chicos durante el recreo: E3- *“Los chicos fútbol”*. Incidiendo en qué hacían las chicas en el recreo, una alumna comentaba que actividad realizaban: E3- *“Nosotras voleibol”*. Entra aquí el fenómeno descrito por Merino et al. (2018) en el que entran en colisión los intereses del profesorado y el plantel educativo con la libertad de los estudiantes de elegir a qué juego desean jugar. Ante la pregunta de por qué las chicas no jugaban con los chicos al fútbol, una alumna afirmó: E3- *“Porque no les gusta”*. El debate sobre si esta libertad es derivada de preferencias personales o si está inducida por las mochilas de género que traen consigo el alumnado es algo que ya Molines (2015) había explicado. La posibilidad de vetar el fútbol para poder lograr que alumnos y alumnas pudieran jugar juntos fue un tema tratado durante el grupo focal, al que contestaron lo siguiente: E3- *“A mi me parece mal, porque hay libertad y están en todo su derecho de jugar”*; E4- *“Es como Educación Física, no van a prohibirla” (haciendo referencia a que porque a alguien no le guste no tienen por qué erradicarlo)*; E2- *“Si les gusta y es deporte, yo creo que el deporte es saludable”*; E1- *“Si te entretiene”*. Esto sustenta la idea de Subirats y Tomé (2010) sobre la dificultad de prohibir una práctica que el alumnado considera un derecho.

En cambio es en esta dimensión donde podemos ver un atisbo de luz sobre nuestra acción y sobre la demanda de realizar AF, viéndose la aceptación que tendría el uso de materiales para la AF durante los recreos. Preguntando a los participantes sobre qué les gustaría hacer durante los mismos nos encontramos con: *“Que se propongan actividades, así que dinamicen un poco”*, *“Que se organicen pruebas dinámicas...”*. Por tanto aunque no hay una demanda total de personas dispuestas a participar en actividades físicas durante los descansos, son con aquellos que sí presentan un interés real, con los que deberemos articular nuestras propuestas de dinamización.

Respecto a la estructura y control, los estudiantes no aprueban la segregación por sexos en el juego y a aceptar el dominio de los chicos en los espacios centrales del patio, pero en cambio sí admiten que los espacios privilegiados son aquellos destinados a los deportes más conocidos y que estos coinciden con los que tradicionalmente practican los chicos. Existe por tanto una especie de confrontación entre el idealismo y la realidad, entre lo que desean que suceda y lo que realmente pasa en el patio. Es decir, una cosa es querer que no exista una separación por géneros en el juego y otra bien distinta que en función del juego sean unos y otros los participantes del mismo. Teniendo en consideración la demanda de quienes sí quieren

realizar AF y evitando la separación por sexos dependiendo del deporte escogido, se siguió con las directrices propuestas por Sánchez (2012) y Murillo et al. (2018) de realizar actividades con combas en las cuales las chicas tuvieran una destreza mayor. Tras la misma se logró aumentar el interés hacia la AF y se ejemplifica con la respuesta de uno de los alumnos a la pregunta de si ahora sienten más ganas de realizar AF: E1- *“Sí, de hecho ahora en mi casa practico con la comba y todo”*. La valoración de los estudiantes respecto a la actividad fue acorde a las expectativas que se tenían, el alumno preguntado sobre esto mismo, cuenta: E1- *“Bastante bien, lo que pasa que el tema de la mascarilla chungo porque me asfixie mucho sobre todo el primer día, pero mejor que estar sentado ahí sin hacer nada. Un año siempre haciendo lo mismo, solo que rotando de sitio, es demasiado aburrido”*. En cuanto a la competencia mayor de las chicas respecto a los chicos en el desarrollo de la actividad tengo mis dudas, pues los participantes masculinos tuvieron mejores tasas de logro que las participantes femeninas, esto se puede deber a la escasa AF que puede realizar el sector femenino en cuestión. Sin embargo en cuanto a atractivo de cara a la participación sí que es cierto que logró captar el interés de las féminas (obsérvese la tabla 3), en la que puede observarse un elevado porcentaje de participación en la intervención por parte del sexo femenino. Tal y como proponen Subirats y Tomé (2010) incentivar la participación de los chicos a través de un modelo competitivo favorece su participación en las dinámicas previstas.

7. Conclusiones

El recreo es un espacio al que no se le está dando el uso que podría tener y se está convirtiendo en un lugar donde proliferan las conductas sedentarias, la AF brilla por su ausencia y no se está atendiendo a los intereses que el alumnado tiene. Aquellos que no realizan AF, siguen sin hacerlo, pero aquellos que solicitan material o demandan propuestas de dinamización no obtienen respuesta. Es así como a través de la dotación de material y las propuestas se podría aumentar la AF y el interés hacia la misma.

La separación por sexos no se da por cuestiones de machismo o separación consciente, simplemente acontece por preferencias en la práctica de los deportes que mayor atracción suscitan en ellos y ellas. Se pretende que jueguen juntos en deportes donde el género parece condicionar el interés de un género determinado hacia el mismo, siendo realmente complicado que esto pueda suceder, porque trasciende de las decisiones personales y se impregna de la cultura en la que los jóvenes se encuentran inmersos. Por otra parte, el veto al fútbol se plantea como algo difícil de superar y más aún si no existen propuestas de dinamización, provocando que desaparezca la AF sin otra alternativa viable.

La propuesta de dinamización demostró contar con el beneplácito y la aceptación entre el alumnado, logrando una participación aceptable, un mayor interés hacia la AF y un aumento de la AF durante los recreos en que se llevó a cabo la intervención. La propuesta consiguió captar el interés del género femenino sin dejar de lado al sexo masculino, reduciéndose por tanto las desigualdades de género, y se mejoró la convivencia según relato de los participantes.

8 Limitaciones y propuestas de mejora

Sería interesante, conociendo el nivel de AF realizada comprobar a largo plazo si se mantienen los hábitos de práctica como futuras líneas de investigación. Al respecto de las limitaciones de la intervención-estudio, estas van ligadas a la situación sociosanitaria y a los protocolos adoptados desde la administración (centro) con respecto al procedimiento que las actividades realizadas en el recinto deben precisar. En base a las normas decretadas por el centro y la distribución del espacio de recreo se proponen una serie de propuestas de mejora para futuras implementaciones:

- **Incremento de la participación entre alumnado de otros cursos académicos:** en una situación de normalidad, aquella en la que los recreos discurren como vienen siendo habituales en el centro durante años, lo ideal sería aumentar la oferta a todos los niveles de la etapa secundaria. Contando así con una mayor muestra, compuesta de alumnado de diferentes edades (entre 12 y 16 años), la misma presentaría una heterogeneidad mayor y enriquecería los datos que se obtengan.
- **Aumento de tiempo en la intervención:** sería recomendable aumentar tanto la frecuencia de la intervención en el cómputo semanal, como incrementar el número de semanas en la que la dinamización tendrá lugar. Una propuesta sería implementarla tres veces a la semana durante el periodo de dos meses, acercándose a los días previstos para la dinamización ejemplificados en los trabajos de Burción (2015) y Castillo et al. (2018). Este aspecto así nos lo hizo saber el alumnado, comentando lo siguiente respecto a la mejora que la actividad podría incorporar en futuras implementaciones: *“Más seguidas”*; *“Durante más tiempo y más variedad”*.
- **Adecuar la exigencia del reto al nivel de dominio motriz presentado por el alumnado:** pese a haber 3 posibles variantes del reto (siendo la tercera la más asequible y la primera la de mayor dificultad) el número de personas que logró el reto no fue muy elevado. Una evaluación inicial sobre el nivel de los participantes en el salto a la comba puede suponer adecuar los retos a las capacidades del alumnado, garantizando o aumentando la capacidad de logro presentado por el alumnado.

Como es evidente en una situación de excepcionalidad sin precedentes en la Historia reciente, los recreos en la “normalidad” presentarían actividades deportivas diferentes produciéndose una competencia entre éstas y la actividad propuesta. Puntualizar que este hecho produciría un regreso a la realidad y provocaría que la fiabilidad de los datos obtenida se ajustase a la situación común.

- **Aumento de la autonomía del alumnado:** en la intervención sería recomendable conceder al alumnado autonomía para variar las propuestas, crear, innovar otras formas de activación durante los descansos.
- **Adición de análisis de contenidos en el grupo focal:** para futuras líneas de intervención sería interesante añadir esta opción, de forma que se pueda discriminar y obtener más información sobre el objeto del estudio.

9. Anexos

9.1 Anexo 1. Solicitud de colaboración.



SOLICITUD DE COLABORACIÓN EN UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Nos ponemos en contacto con usted para pedirle su colaboración con el estudio “El recreo como recurso en la Educación Física bajo perspectiva de género”, elaborado como Trabajo de Fin de Máster para el Máster Habilitante Oficial de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, impartido en la Universidad de La Laguna. El cual tiene por objeto conocer las desigualdades sociales y de género existente en los recreos y apostar por una dinamización del recreo con vistas a incrementar la actividad física y reducir las discriminaciones de las mujeres presentes en los patios escolares.

Para ello la intervención plantea la realización de un recreo dirigido 1 día a la semana durante 3 semanas consecutivas, puesto que soy consciente de la situación sanitaria actual producida por el Covid-19 y de los protocolos adoptados por los centros ante la misma. A su vez se cumplimentará la intervención con cuestionario que pretende extraer datos cuantitativos sobre la desigualdad de géneros asociados a sus prácticas físicas y distribución del espacio, y actividad física realizada en los tiempos de recreo. Dicho cuestionario se realizará sobre los dos cursos de 4ºESO en los que se preservará el anonimato de las respuestas. Finalmente se realizará una entrevista semi-estructurada sobre un grupo focal de alumnos de 3ºESO para valorar la propuesta y sintetizar las discusiones que el trabajo pueda suscitar de mejor modo.

Con el propósito de causar las menos molestias posibles en el desarrollo y dinamización de los recreos, me comprometo a hacerme responsable tanto del material empleado como del cumplimiento de las normas socio-sanitarias establecidas (uso de mascarillas, desinfección de manos y de material, distancia social...). Por otro lado pongo de manifiesto y acuerdo que los datos recogidos serán utilizados únicamente con fines científicos.

Les recordamos la importancia de su participación en este estudio y agradeciendo de antemano su colaboración en el mismo.

Le envía un cordial saludo.

Javier Quintero, estudiante de posgrado del máster en formación del profesorado de la ULL.

En Santa Cruz de Tenerife a 16 de abril de 2021.

9.2 Anexo 2. Cuestionario.

Ítems	Totalmente desacuerdo (1)	Desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
1. Jugar en los recreos me permite hacer nuevas amistades				
2. Suelo terminar cansado/a en los recreos.				
3. En el recreo el alumnado mayor es el que domina y ordena el patio, para algo son los que llevan más tiempo en el centro				
4. En algunos juegos es mejor separarnos, los chicos dominan el centro del patio de juego				
5. Los juegos con compañeros y rivales, favorecen las relaciones con los demás				
6. Me gustaría quedarme en el aula durante los recreos haciendo la tarea o con el móvil, tablet u ordenador.				
7. En el recreo podemos jugar y correr libremente por todos los espacios.				
8. Durante el recreo el profesorado interviene, poniendo reglas o normas en las actividades del alumnado.				
9. Los juegos o actividades de enfrentamiento contra otras personas o equipos suelen ser violentos y generan problemas.				
10. Me queda poco tiempo para jugar en el recreo porque espero mucho tiempo para ser atendido/a en la cafetería.				
11. Me gusta jugar con todas mis amistades, independientemente del juego que sea.				
12. En el recreo me gustaría poder jugar y correr por el patio, pero a veces no me lo permiten.				
13. En los recreos suelo sentarme a hablar con mis amigos y amigas antes que jugar o caminar.				
14. Quiero jugar en los recreos y participar, pero los compañeros y compañeras de cursos mayores ponen las reglas y ellos deciden.				
15. Si pudiera coger material (cuerdas, balones, etc.) jugaría a más cosas libremente.				
16. En el recreo los espacios de juego siempre están reservados y ocupados y tengo que esperar mucho tiempo para poder jugar.				
17. Los recreos son un espacio de diversión que nos permite despejar la mente.				
18. En los recreos prefiero sentarme a hablar, o caminar mientras hablamos, pero nada de esfuerzo físico.				
19. Estaría dispuesto/a a llevar material de casa para poder jugar en los recreos.				
20. Me gusta inventar nuevas actividades para poder jugar en los recreos con todos mis amigos y amigas.				
21. Chicos y chicas solemos jugar juntos en los recreos.				
22. Los chicos tienen mayores posibilidades de juego.				
23. Los mejores espacios son para los deportes más conocidos, y ahí la mayoría de jugadores son chicos.				
24. El alumnado tiene libertad para organizar actividades en los recreos y jugar de manera libre				

9.3 Anexo 3. Intervención “JUMPING CHALLENGE”.

Dinamización de los recreos “JUMPING CHALLENGE”		
Datos técnicos		
Período de implementación: 20-04-2021 al 04-05-2021	Nº de sesiones: 3	Trimestre: tercero
Curso: 3º ESO	Etapa: Secundaria	
Espacios Patio superior IES Teobaldo Power		
Recursos <ul style="list-style-type: none"> - Combas/cuerdas - Altavoz (música) 		
Contribución a los Objetivos Generales de etapa <ul style="list-style-type: none"> - Promover y valorar la igualdad entre hombres y mujeres, rechazando cualquier tipo de estereotipo (c). - Incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social (k). 		
Contribución a otros planes <ul style="list-style-type: none"> - Plan de Intervención Coeducativa (art.2): hace alusión al rechazo de comportamientos sexistas. 		
Criterios de evaluación (Educación Física) SEFI03C1. Desarrollar las capacidades físicas y coordinativas de acuerdo con las posibilidades personales, mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo personal, reconociendo y valorando los factores que intervienen en la acción motriz y en los mecanismos de control de la intensidad de la actividad física, aplicándolos a la propia práctica y vinculándolos a la mejora de la salud. SEFI03C4. Valorar la práctica de las actividades físico-motrices y artístico-expresivas como formas de ocio activo y de inclusión social utilizando de forma segura y responsable el entorno en el que se desarrollan.	Contenidos <ul style="list-style-type: none"> • Práctica de actividades físico-motrices y valoración de los efectos que éstas tienen en la salud personal. • Análisis y valoración de los fenómenos socioculturales relacionados con el deporte y su transferencia a la práctica físico-motriz. • Participación activa y respeto a la diversidad en la realización de actividades físico-motrices. 	
Actividades. JUMPING CHALLENGE Descripción: la actividad es siempre la misma salvo que el profesor observe que no supone un reto para el alumnado y por tanto exista peligro de un decrecimiento en la participación y en la motivación de los alumnos. Se trata de repartir unas copias, las cuales contienen una serie de retos a realizar con las combas secuenciados con un gradiente de dificultad, siendo el primero el más complejo y el tercero el más sencillo. A partir de explicar en qué consiste el reto el alumnado de manera individual escogerá aquel reto que le motive o bien aquel que se ve con capacidad para hacer y obtener éxito en el intento. Una vez consigan el reto se les otorga una insignia con la figura del reto logrado, y una vez concluya la intervención, la misma puede ser canjeada en la cafetería del centro por una pieza de fruta (desayuno saludable).	Para el profesor: <ul style="list-style-type: none"> - No podrá estar pendiente a todos los logros así que involucrar al alumnado en que se supervise unos a otros para acreditar el logro es lo más sensato. - Aquellos que logren el reto, se les puede proponer seguir consiguiendo el resto de insignias. - Si algún alumno/a participa en las dinamizaciones, se esfuerza, pero no logra el reto, se le puede dar una insignia en concepto del esfuerzo y dedicación mostrado. 	
Representación gráfica <p>La infografía muestra tres niveles de retos para el JUMPING CHALLENGE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nivel 1 (izquierda): 15 saltos normales hacia delante + 10 saltos con skipping + 1 salto doble. Ícono: medalla y rayo. Nivel 2 (centro): 20 saltos normales hacia delante + 5 saltos de skipping + 5 saltos con el pie derecho + 5 saltos con el pie izquierdo + 3 criss-cross + 2 saltos dobles. Ícono: caballo. Nivel 3 (derecha): 20 saltos normales hacia delante + 5 saltos con rodillas al pecho + 5 saltos en tñera + 1 criss-cross. Ícono: trofeo. 		
Procedimiento para su puesta en marcha Principalmente se tomará en consideración la primera sesión, puesto que las otras dos contempladas en la propuesta de dinamización, seguirán el mismo patrón y el alumnado ya sabrá que hacer conforme llegue la hora del recreo. Bien es cierto que si se prorrogase la intervención, sufriese alguna variación, o el número de participantes nuevos fuese elevado, se debería cambiar la forma en que dirigiremos la actividad. Aconsejo dejar unos minutos de cortesía para que el alumnado de desayune y mientras tanto se vayan colocando las cuerdas en un sitio de referencia, siendo el mismo para el resto de intervenciones. Del mismo modo distribuir por el espacio las plantillas que recogen los retos, de forma que el alumnado sea lo más autónomo posible, limitándose la explicación inicial prácticamente a resolver alguna duda que les pueda surgir. Al comienzo de la práctica en sí, el profesor se limita a ejercer un rol de observador y de animador, tratando de estar pendiente de aquellos alumnos intentan superar el reto, motivándoles para que no desistan en el intento, a la par que puede intentar que aquellos alumnos dubitativos se animen a participar.		

9.4 Anexo 4. Preguntas grupo focal.

- ¿Qué sueles hacer en los recreos?
- ¿Es diferente a lo que hacían antes del Covid-19?
- ¿En qué es diferente?
- ¿En qué es igual?
- ¿Qué te gustaría hacer en los recreos?

Haciendo una restrospección, a momentos pre-pandemia:

- ¿Cómo eran antes los recreos?
- ¿Chicos y chicas jugaban juntos?
- ¿A qué jugaban los chicos?
- ¿Y las chicas?
- ¿Por qué las chicas no jugaban con los chicos?
- ¿Por qué los mayores ocupaban los mejores espacios?
- ¿Les parece justo? ¿Por qué?
- ¿Alguna vez hubo disputas por el uso de los espacios?
- ¿Cómo los resolvieron?
- ¿Intervino el profesorado?
- ¿Qué se te ocurre que se podría plantear para evitar esto?
- ¿Deberían hacerlo los profesores? ¿O el alumnado?
- ¿Qué opinas sobre la prohibición de algunos centros de jugar al fútbol en los patios escolares?
- ¿Qué les parecería organizar otro tipo de actividades? Por ejemplo Tiktoks, Just Dance...
- ¿Y partidos contra los profesores?
- ¿Crees que las actividades propuestas ahora mejoran la convivencia del alumnado?
- ¿Qué te ha parecido la propuesta de las combas?
- ¿Qué modificarías?
- ¿Crees que ahora tienes más ganas de hacer AF?

9.5 Anexo 5. Transcripción de la conversación mantenida en el Grupo Focal.

E1 chico

E2 chico

E3 chica

E4 chica

¿Qué sueles hacer en los recreos?

E1: *“Sentarme y ponerme a hablar con mis amigos, tranquilo”*

E4: *“Básicamente lo mismo, sentarme a comer y hablar”*

¿Es diferente a lo que hacían antes del covid-19?

E3: *“Antes los profesores nos daban balones de voleibol y nos poníamos a jugar, yo por ejemplo lo hacía”*

¿Qué te gustaría hacer en los recreos?

E1: *“Que se propongan actividades, así que dinamicen un poco”*

E2: *“Que se organicen pruebas dinámicas, como la de la comba por ejemplo”*

¿Cómo eran antes los recreos?

E1: *“No había divisiones por zonas, podías moverte para donde quisieses, arriba, abajo, a un patio, a otro”*

¿Chicos y chicas jugaban juntos?

E3: *“Sí, chicos y chicas jugaban juntos. Sacábamos un balón y nos poníamos a jugar todos juntos”*

¿A qué jugaban los chicos?

E1: *“Los chicos fútbol”*

¿Y las chicas?

E3: *“Voleibol”*

E1: *“Pero había chicas que jugaban a fútbol, y otros chicos que jugaban voleibol”*

¿Por qué las chicas no jugaban con los chicos?

E2: *“Porque no les gusta”*

¿Las chicas no jugaban porque no las dejaban o porque no les gustaba?

E4: *“Exacto, no jugaban porque no les gustaba”*

E3: *“Da pena entrar sola, entonces de pronto si no entra tu amiga tu sola no lo haces”*

¿Por qué los mayores ocupaban los mejores espacios?

E1: *“No los ocupaban”*

E3: *“Existía un reparto por días de la cancha, por ejemplo lunes-miércoles bachillerato, martes-jueves tercero y cuarto, y los viernes primero y segundo”.*

¿Les parece justo? ¿Por qué?

E1: *“Sí”*

E3: *“Sí”*

¿Alguna vez hubo disputas por el uso de los espacios?

E1, E2, E3, E4: *“No”. Pero si no hubiese disputas capaz que no se hubiese hecho el reparto del espacio*

¿Qué se te ocurre que se podría plantear para evitar esto?

E1: *“Ya me parece que con el cronograma hay un reparto equitativo”*

E3: *“A mi también”*

¿Qué opinas sobre la prohibición de algunos centros de jugar a fútbol en los patios escolares?

E3: *“A mi me parece mal, porque hay libertad y están en todo su derecho de jugar”*

E4: *“ Es como Educación Física, no van a prohibirla” (haciendo referencia a que porque a alguien no le guste no tienen por qué erradicarlo)*

E2: *“Si les gusta y es deporte, yo creo que el deporte es saludable”*

E1. *“Si te entretiene”*

¿Qué les parecería organizar otro tipo de actividades? Por ejemplo Tiktoks, Just Dance...

E2: *“Yo dividiría por secciones y propondría varios, y el que se quisiese meter en alguno, que lo haga”*

-¿Y partidos contra los profesores?

E1: *“Chusss si de locos”*

¿Crees que las actividades propuestas ahora mejoran la convivencia del alumnado?

E3: *“Sí porque lo típico que por la zona estas siempre con las mismas personas, puedes hablar con otras personas”*

E2: *“Básicamente vuelve el recreo como antes”*

¿Qué te ha parecido la propuesta de las combas?

E1: *“Bastante bien, lo que pasa que el tema de la mascarilla chungo porque me asfixie mucho sobre todo el primer día, pero mejor que estar sentado ahí sin hacer nada. Un año siempre haciendo lo mismo, solo que rotando de sitio, es demasiado aburrido”*

¿Qué modificarías?

E1, E2, E3 y E4: *“Las mascarillas”*

E3: *“Más seguidas”*

E1: *“Durante más tiempo y más variedad”*

E2: *“Más retos”*

E3: *“El año pasado cuando ganabas te daban en vez de fruta, vales para comprar cosas en la cafetería”*

E1: *“En lugar de esperar a finales de la actividad para recibir la fruta, poder decididir cuándo poder comértela”*

¿Crees que ahora tienes más ganas de hacer AF?

E1: *“Sí, de hecho ahora en mi casa practico con la comba y todo”*

E4: *“Sí, algo curioso es que la primera semana tenía agujetas y la segunda semana ya no”*

E2 y E3: *“Sí”*

10. Referencias

- Blández, J., Fernández, E., y Sierra, M.A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 11(2), 1-21. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART5.pdf>
- Burción, S. (2015). *El recreo libre y el recreo dirigido. Comparación de conductas del alumnado para la mejora de la convivencia* (Tesis de grado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Disponible en <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/10647/1/TFG-G%201076.pdf>
- Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai VII* (13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3979972.pdf>
- Cantó, R. y Ruiz, 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. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 1(1), 28-45. <http://www.cafyd.com/REVISTA/art3n1a05.pdf>
- Carreiro da Costa, F. (2011). Educar para una Vida Activa: ¿Cómo Superar la Situación Paradójica por la que pasa la Educación Física en el Contexto Internacional? En, J.A., Sánchez Molina; O, Carballo, & M.A., González Valeiro (Eds), *Actas del Congreso Internacional de la AIESEP* (2010). Colección Congreso CD 16 {cd-rom –Cagigal lecture}. Alicante: Alto Rendimiento. <https://aiesep.org/wp-content/uploads/2014/11/Francisco-Carreiro-da-Costa.pdf>
- Castillo, G., Gil-Madrona, P., y Picazo, C. (2018). Dinamización del recreo como resolución de conflictos y participación en actividades físico-deportivas. *Revista Electrónica Educare*, 22(2). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194156028014/html/index.html>
- Chaddock, L., Hillman, C. H., Pontifex, M. B., Johnson, C. R., Raine, L. B., y Kramer, A. F. (2012). Childhood aerobic fit-ness predicts cognitive performance one year later. *Journal of Sports Sciences*, 30(5), 421-430. <http://dx.doi.org/10.1080/02640414.2011.647706>
- Colás, P., y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-58. <https://revistas.um.es/rie/article/download/96421/92631/388401>
- Constitución Española (BOE núm.311, de 29 de diciembre de 1978).
- Contreras-Jordan, O.R., Prieto-Ayuso, A., Leon, M. P., e Infantes-Paniagua, A. (2018). El peso de la educación física en el horario escolar. *Didacticae*, 3, 91-101. <https://DOI:10.1344/did.2018.3.91-101>.

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Escalante, Y., Backx, K., Saavedra, J.M., García-Hermoso, A., y Domínguez, A. (2011). Relación entre actividad física diaria, actividad física en el patio escolar, edad y sexo en escolares de educación primaria. *Revista Española Salud Pública*, 5, 85:481-489.
<https://scielosp.org/pdf/resp/2011.v85n5/481-489/es>

Eurydice, Informe. (2013). La Educación Física en los centros escolares de Europa. Luxemburgo: Comisión Europea, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action>

[FAO] (2018). *El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo. Fomentando la resiliencia climática en aras de la seguridad alimentaria y la nutrición*. FAO.
<http://www.fao.org/3/I9553ES/i9553es.pdf>

Filippi, A. (28 marzo de 2019). Por qué tendría que haber más horas de Educación Física en los colegios. *El País*, 1-6.
https://elpais.com/elpais/2019/03/18/mamas_papas/1552903183_910660.html

Frago-Calvo, J. M., Murillo, B., García-González, L., Aibar, A., y Zaragoza, J. (2017). Niveles de actividad física durante los recreos, en colegio españoles de educación primaria y secundaria. *European Journal of Human Movement*, (38), 40-52.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6066036.pdf>

Frago, J.M. (2015). *Niveles de actividad física en escolares en primaria: actividad física habitual, clases de educación física y recreos* [Tesis de doctorado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional- Universidad de Zaragoza.

<https://zaguan.unizar.es/record/30642/files/TESIS-2015-003.pdf>

García, M., Dal Re, M. A., Gutiérrez, E., García, A., Villar, C., Yusta, M. J., Robledo, T., Labrado, E., Ruiz, M., De la Fuente, M., Galindo, E., Bustamante, F, Pedraza, I., López, M., López-Sobaler, A. M., Ortega, R. M., Bermejo, L. M., y Aparicio, A. (2020). Estudio sobre Alimentación, Actividad Física, Desarrollo Infantil y Obesidad en España (ALADINO). Ministerio de Consumo.
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/observatorio/Informe_Aladino_2019.pdf

González, N., Tejeda, A. y Quintín, E. (2020). Indicadores antropométricos y estilos de vida relacionados con el índice aterogénico en la población adulta. *CIENCIA ergo-sum*, 27(1).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7178284>

- Gómez, S.F., Lorenzo, L., Ribes, C., y Homs, C. (2019). *Estudio Pasos*. <https://www.gasolfoundation.org/wp-content/uploads/2019/09/presentacion-resultados-pasos.pdf>
- Gómez-Rijo, A., Gámez, S., y Martínez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en educación física durante la educación obligatoria. *Ágora para la EF y el deporte*, 2(13), 183–196. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3696629.pdf>
- Hardman, K. (2008). The situation of Physical Education in schools: a european perspective. *Human movement*, 9(1), 5-18. <http://dx.doi.org/10.2478/v10038-008-0001-z>
- Hernández, J.L., y Velázquez, R. (2007). La educación física, los estilos de vida y los adolescentes: cómo son , cómo se ven, qué saben y qué opinan: estudio de la población escolar y propuestas de acción. *Graó*, nº 242. <https://rebiun.baratz.es/rebiun/record/Rebiun03074251>
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/690526/incremento_ubeda_RIMAFC_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, B. (15 de octubre de 2019). El 35% de los menores entre ocho y 16 años tiene exceso de peso en España. *EL PAÍS*. https://elpais.com/elpais/2019/10/11/planeta_futuro/1570804133_027875.html
- Hyndman, B. P., y Telford, A. (2015). Should Educators be ‘Wrapping School Playgrounds in Cotton Wool’ to Encourage Physical Activity? Exploring Primary and Secondary Students’ Voices from the School Playground. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(6). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n6.4>
- Hyndman, B., Benson, A., y Telford, A. (2016). Active play exploring the influences on children’s school playground activities. *American Journal of play*, 8(3). <https://cutt.ly/QnhLgcU>
- Krueger, R. (2002). Designing and conducting focus group interviews. <https://www.eiu.edu/ihec/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf>
- La ONU retrata un mundo de malnutridos con más obesos que hambrientos*. (07 de julio de 2019). *Cadena SER*. https://cadenaser.com/ser/2019/07/15/sociedad/1563217672_250558.html
- León, P. (2018). *La importancia del recreo escolar en la actividad física de los y las adolescentes* (Trabajo Final de Máster) Universidad La Laguna, Máster de Formación del Profesorado de la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10529>

- López, A. (2013). Los grupos focales. Universidad de Puerto Rico. https://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/05/grupo_focal.pdf
- Malavé, P. (2018). *Análisis de la brecha de género en las clases de Educación Física* (Trabajo Final de Máster). Universidad Politécnica de Madrid, Máster de Formación del Profesorado de la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. http://oa.upm.es/53150/1/TFM_PABLO_MALAVE_MUNOZ.pdf
- Martínez, J., Aznar, S., y Contreras, O. (2015). El recreo escolar como oportunidad de espacio y tiempo saludable. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 419-432. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.59.002>
- Martínez, J. (2016). *La escuela española ante las recomendaciones internacionales de la práctica física: análisis del efecto de las clases de Educación Física, el recreo y el transporte activo* [Tesis de doctorado, Universidad de Castilla-La Mancha] Repositorio Institucional-Universidad de Castilla-La Mancha. <https://cutt.ly/Tnjo4Sz>
- Meneses, J. (2016). El cuestionario. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario>
- Merino-Orozco, A., Berbegal-Vázquez, A., Arraiz-Pérez, A., y Sabirón-Sierra, F. (2020). Sports monoculture and vehicular jargon in the educational value of school football in Spain (Monocultura deportiva y jerga vehicular en el valor educativo del fútbol escolar en España), *Culture and Education*, 32(3), 583-608. <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1785157>
- Miranda-Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *DÍKAION*, 21(2). <https://dikaion.unisabana.edu.co/index.php/dikaion/article/view/2749/3063>
- Molines, S. (2015). *La coeducación en un centro educativo: análisis de un patio escolar*. [Tesis de doctorado, Universitat de Valencia] Repositorio institucional-Universitat de València. <https://cutt.ly/SnjoV33>
- Montero, I., y León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862. https://www.researchgate.net/publication/26495811_A_guide_for_naming_research_studies_in_Psychology#fullTextFileContent
- Mota, J., Silva, P., Santos, P., Ribeiro, J., Oliveira, J., y Duarte, J. (2005). Physical activity and school recess time: differences between the sexes and the relationship between children's playground physical activity and habitual physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 23(3), 269-275. <https://doi.org/10.1080/02640410410001730124>

- Murillo, B., Julián, J.A., García-González, L., Albarca-Sos, A., y Zaragoza, J. (2014). Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de competencia en Educación Física. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, 36(10), 131-143. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2014.03604>
- Organización Mundial de la Salud (1 de abril de 2020). Obesidad y sobrepeso. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- Organización Mundial de la Salud (2021). ¿Cómo define la OMS la salud?. <https://www.who.int/es/about/who-we-are/frequently-asked-questions>
- Pastor-Vicedo, J. C., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J., y Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8(2).
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/76942/1/401071-Texto%20del%20art%20c3%20adculo-1343791-1-10-20191027.pdf>
- Pérez, A. (2021). Estereotipos y desigualdades de género con @aleroque (Nro.80). En No es Gimnasia. <https://carlosminguez.com/80/>
- Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 (1990). BOE, Núm. 313. <https://www.boe.es/boe/dias/1990/12/31/pdfs/E38897-38904.pdf>
- Ridgers, N., Saint-Maurice, P., Welk, G., Siahpush, M., y Huberty, J. (2011). Differences in physical activity during school recess. *Journal of School Health*, 81(9), 545-551. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00625.x>
- Rodríguez, H., Y García, A. (2008). Asimilación de códigos de género en las actividades de recreo escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64(23), 59-72. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2956490.pdf>
- Ruiz-Ariza, A., R. Ruiz, J., Torre-Cruz, M., Latorre-Román, P., & Martínez-López, J.E. (2016). Influencia del nivel de atracción hacia la actividad física en el rendimiento académico de los adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 42-50. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.005>
- Saldaña, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, 11, 185-199. <http://dx.doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11>
- Sánchez, A. (2012). *La coeducación en la Educación Física* (Trabajo Final de Máster). Máster en formación del profesorado de Educación Secundaria. Repositorio Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/1749>

- Se aprueba en el Congreso que la actividad física y el deporte se declaren esenciales.* (18 de febrero de 2021). Consejo COLEF. <https://www.consejo-colef.es/post/pnl-actividad-esencial-aprobada>
- Subirats, M., y Tomé, A. (2010). Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación. Octaedro. <https://elibro-net.accedys2.bbt.ull.es/es/ereader/bull/61880>
- Un informe alerta sobre el aumento de gasto sanitario derivado de la obesidad.* (22 de noviembre de 2019). *LA VANGUARDIA*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20191122/471784772384/un-informe-alerta-sobre-el-aumento-de-gasto-sanitario-derivado-de-la-obesidad.html>
- Vera-Estrada, F.; Sánchez-Rivas, E., y Sánchez-Rodríguez, J. (2018) Promoción de la actividad física saludable en el recreo escolar / Promotion of Healthy Physical Activity in School Recreation. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18 (72), 655-668. <http://doi.org/10.15366/rimcafd2018.72.004>
- Villar, F. (2021) Nivel de actividad física en Mujeres con Fernando del Villar (Nro. 79). En No es Gimnasia. <https://carlosminguez.com/79/>
- Villavicencio-Caparó, E., Ruiz-García, V., y Cabrera-Duffaut, A. (2016). Validación de cuestionarios. *Revista OACTIVA UC CUENCA*, 1(3), 75-80. <https://oactiva.ucacue.edu.ec/index.php/oactiva/article/view/200/338>