

Comparing sport education pedagogy in rural and urban schools: A qualitative approach

Comparación de la pedagogía de la educación deportiva en escuelas rurales y urbanas: Un enfoque cualitativo

David Díaz Tejerina*, Jorge Carlos Lafuente Fernández, José Amador Coto Lousas, Francisco Javier Fernández Río

Universidad de Oviedo, España.

* Correspondence: David Díaz Tejerina; diaztejerina.david1992@gmail.com

ABSTRACT

The aim of this study was to observe whether there are differences between urban and rural school environments when applying an intervention based on the pedagogical model of sports education. A group of 26 sixth-grade students (15 from urban schools and 11 from rural schools) participated. After the analysis of the open questions that were proposed to the participating students, the transfer of the activity outside the classroom and the similarity to a formal season in professional sports were observed as positive aspects in the urban school. Affiliation and competitiveness were the negative aspects, and competitiveness were the most important elements of the intervention. In the rural school, affiliation and help from older classmates were observed as positive aspects. As negative aspects, the weather and competitiveness, and as the most significant elements the novelty and the possibility of building their own material and being able to use it outside the school. It was concluded that the social relationships experienced by students in rural schools are more positive than in urban schools and that the intervention is shown to be an effective strategy in both school environments.

KEYWORDS

Rural School; Urban School; Elementary School; Pedagogical Model; Sport Education

RESUMEN

El presente estudio pretende observar si existen diferencias entre entornos escolares urbanos y rurales, al aplicar una intervención basada en el modelo pedagógico de educación deportiva. Un conjunto de 26 alumnos y alumnas de sexto curso (15 de escuela urbana y 11 de escuela rural) participaron en la

investigación. Tras el análisis de las preguntas abiertas que fueron propuestas al alumnado participante se observaron como aspectos positivos en la escuela urbana, la transferencia de la actividad fuera del aula y la similitud a una temporada formal en deportes profesionales. Como aspectos negativos, la afiliación y la competitividad, y como elementos más significativos de la intervención se señaló, nuevamente la competitividad y, la novedad. En la escuela rural se observaron, como aspectos positivos, la afiliación y la ayuda de los compañeros mayores. Como aspectos negativos, la meteorología y la competitividad, y como elementos más significativos la novedad y la posibilidad de construir su propio material y poder usarlo fuera del colegio. Se concluyó que las relaciones sociales experimentadas por los estudiantes de la escuela rural son más positivas que en la escuela urbana, y que la intervención se muestra como una estrategia efectiva en ambos entornos escolares.

PALABRAS CLAVE

Escuela Rural; Escuela Urbana; Educación Primaria; Modelos Pedagógicos; Educación Deportiva

1. INTRODUCCIÓN

La educación física desempeña un papel central en la formación integral de los estudiantes, influyendo en su desarrollo físico, social y emocional. Según Díaz-Tejerina & Fernández-Río (2022), el tipo de metodología empleado en las sesiones de las clases de educación física impacta significativamente en la percepción y participación del alumnado. Por otro lado, la relación entre la escuela, el entorno y el contexto específico en el que se ubica, ha tenido siempre un papel importante en la investigación educativa, condicionando la metodología empleada (Hargreaves et al., 2020). Aunque existen múltiples entornos, en la presente investigación consideramos como principales entornos, en lo que respecta al ámbito educativo, los urbanos y los rurales.

En base a ello, por un lado, se encuentra el entorno urbano, caracterizado por su densidad poblacional y diversidad socioeconómica, con centros educativos, por lo general, con buenas instalaciones y con material variado, aunque la cantidad de alumnado en las clases y la distancia a la que viven unos de otros puede propiciar que éstos, no profundicen lo suficiente en sus relaciones sociales (Ruiz-Omeñaca, 2008). Por otro lado, la escuela rural, en la que ya en 2009, autores como Bustos evidenciaban la aparente falta de interés de la Administración Educativa hacia ésta y su entorno, manifestada en apoyos curriculares distantes de sus realidades educativas. Escuela que suele presentar, además, desafíos únicos, como la escasez de material, la insuficiencia de instalaciones o la falta de formación específica para atender sus particularidades (Boix & Buscá, 2020; Lorenzo et al., 2021;

Carrete-Martín & Domingo-Peñaflie, 2022). En este sentido, Carrete-Martín & Domingo-Peñaflie (2022) defienden la necesidad de una formación del profesorado que no se base solamente en patrones urbanos como se concluye en el estudio de Barba (2011) ya que, expone el mismo autor, que muchos docentes eligen la escuela rural como su primer destino de trabajo.

Otro aspecto importante del presente estudio se encuentra en su intervención, basada en el modelo pedagógico de educación deportiva, modelo diseñado para adaptarse a diversos contextos educativos (Palacio, 2021). Este enfoque innovador en educación física coloca a los estudiantes en el núcleo central de su proceso de aprendizaje, buscando fomentar su desarrollo integral, no solo en términos de habilidades atléticas, sino también en aspectos cognitivos y sociales (Guíjarro et al., 2020). Este modelo pedagógico adaptado para el ámbito educativo, incorpora seis categorías fundamentales del deporte institucionalizado (Siedentop et al., 2020): a) *afiliación*, que implica la pertenencia a un equipo; b) *temporadas*, unidades didácticas de mayor duración; c) *competición formal*, determinada por un calendario competitivo que asegura la participación equitativa de todos los equipos; d) *registro de datos*, que incluye estadísticas de la competición o datos de deportividad o esfuerzo; e) *fase final y festividad*, donde se llevan a cabo los partidos finales y se realiza la entrega de premios en un ambiente festivo. El modelo ha despertado gran interés en el ámbito educativo, y así lo demuestran las numerosas revisiones realizadas (Araújo et al., 2014; Evangelio et al., 2016; Bessa et al., 2019), revelando resultados positivos en las principales variables analizadas en los estudios de dichas revisiones, relacionadas con los cuatro principales dominios de aprendizaje que define Kirk (2013): afectivo (motivación o autonomía), cognitivo (conocimiento táctico o del deporte), físico (condición física o mejora de habilidades) y social (clima social o enseñanza entre iguales) en contraposición de excesiva competitividad, como principal elemento negativo (Guíjarro et al., 2020). Finalmente, que el alumnado construya su propio material y que pueda utilizarlo tanto en el aula de educación física, como fuera de ella, sirve para mitigar las necesidades de material en algunos centros educativos, así como para crear un sentimiento de pertenencia y autonomía que aumenta su motivación, y su tiempo de práctica (Méndez-Giménez, 2023).

En base a esta fundamentación, el objetivo del estudio ha sido conocer si existen diferencias entre un centro educativo de carácter urbano, frente a otro de carácter rural, ambos de educación primaria, al aplicar una intervención basada en el modelo pedagógico de educación deportiva utilizando ringos autoconstruidos.

2. MÉTODOS

2.1. Muestra

Los sujetos objeto de estudio en la presente investigación han sido 26 alumnos y alumnas de educación primaria divididos en dos clases muy diferenciadas. Por un lado, 15 de ellos pertenecían a la clase de 6º curso del colegio urbano Castillo de Gauzón, situado al pie de Avilés, una de las grandes ciudades de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, con 75.877 habitantes, siguiendo datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), de 2022, y en aplicación de la Ley de Bases del Régimen Local (Art. 17). Este colegio, por su parte, estaba constituido por 9 aulas, tres de educación infantil (una de 3 años, otra de 4 años y otra de 5 años) y seis de educación primaria (de primero a sexto, es decir, de 6 a 12 años), cada una de las clases con una media de 15-20 alumnos y alumnas. Por otro lado, 11 de los sujetos participantes pertenecían a una clase internivel con alumnado de quinto y sexto de primaria mezclado, del colegio público rural de educación básica Carlos Bousoño, situado en el municipio de Boal, con 1442 habitantes, siguiendo datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), de 2022, y en aplicación de la Ley de Bases del Régimen Local (Art. 17). Este centro educativo, por su parte, estaba constituido por 3 aulas, una de educación infantil, de 11 alumnos, con edades mezcladas de entre 3 y 5 años. Y dos de educación primaria, la primera de ellas abarcaba los cursos de primero a cuarto de primaria, con 11 alumnos y alumnas, y la segunda abarcaba alumnado de quinto y sexto de primaria, con otros 11 alumnos y alumnas.

Tenemos pues, por un lado, un aula de sexto de primaria, de un colegio urbano, con 15 alumnos y alumnas de los cuales 7 eran chicas y 8, chicos. Y, por otro lado, un aula internivel de quinto y sexto de primaria, de un colegio rural, con 11 alumnos y alumnas, de los cuales 7 pertenecían a quinto curso (5 chicas y 2 chicos) y 4, a sexto curso (2 chicas y 2 chicos), que serán el objeto de estudio de la presente investigación.

La investigación fue llevaba a cabo por un docente/investigador interino, con experiencia previa tanto en docencia como en investigación y que trabajó durante el curso escolar 2021/2022 en el Castillo Gauzón, y durante el curso escolar 2022/2023 en el Carlos Bousoño, aplicando la misma intervención, y el mismo instrumento de obtención de datos en las dos aulas. Debido a que la presente investigación se sitúa bajo los prismas de la fenomenología y la etnografía se ha optado por seguir un enfoque cualitativo en el desarrollo de ésta.

2.2. Procedimiento

El primer paso de la presente investigación ha sido obtener el permiso del comité de ética de la Universidad de Oviedo para poder llevar a cabo el estudio. A continuación, se detalló al equipo directivo del centro educativo la intención de llevar a cabo el estudio, y se dieron todos los detalles de este. Finalmente, en la reunión de padres y madres de inicio de curso que se celebró en el mes de octubre se detalló el proyecto investigador, y posteriormente se obtuvo un consentimiento informado de estos. Se expuso que la participación era totalmente voluntaria y que los datos de sus hijos e hijas serían totalmente anónimos y tratados de forma confidencial, así como que su participación no influiría de ninguna manera en las notas de la asignatura de educación física ni de ninguna otra.

Debido a que el estudio se realizó en dos colegios distintos, durante dos cursos escolares diferentes, el procedimiento que se acaba de describir se realizó dos veces, siguiendo idéntico orden. Se obtuvo una total participación de todo el alumnado matriculado en las clases objeto de estudio.

2.3. Intervención

Antes de describir el tipo de intervención aplicada, creemos necesario contextualizar más profundamente a los dos centros educativos objeto de estudio respecto a dos elementos clave en las clases de educación física: las instalaciones y los recursos materiales. Por un lado, el colegio de primaria urbano, el Castillo Gauzón, poseía una pista polideportiva de usos polivalentes de 40x20 metros, totalmente cubierta, y un almacén de material amplio con todo tipo de materiales, desde balones, raquetas de bádminton, indiacas... Por otro lado, el colegio rural, el Carlos Bousoño, apenas tenía un patio sin techo de 30x15 metros de césped natural, y con un almacén de material con apenas unas pelotas, aros y cuerdas. Por este motivo, los días que hubo lluvia se optó por realizar una situación de aprendizaje distinta, que no ha sido objeto de esta investigación, y relacionada con la expresión corporal y el teatro, que se podía hacer en la propia aula. Por estas razones, para la situación de aprendizaje objeto de estudio, se optó por la elaboración de material, específicamente de un ringo. Se construyó siguiendo las directrices del vídeo “Cómo construir un ringo fácil y rápido” del canal de Youtube “David Díaz Tejerina”.

La situación de aprendizaje que se aplicó buscaba que el alumnado aprendiese la realidad táctica y deportiva de los deportes de cancha dividida, y seguía la normativa de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modificó la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Se optó por un enfoque simplificado del modelo pedagógico de educación deportiva que detallamos a continuación.

Se dividió al grupo-clase en grupos mixtos y heterogéneos en cuanto a nivel de habilidad previo en la asignatura de educación física. En el caso de la escuela urbana, se realizaron cuatro equipos, tres de ellos de 4 personas y otro de 3 personas. En cuanto a la escuela rural, se realizaron tres equipos, dos de 4 personas y otro de 3 personas, procurando que en cada grupo hubiese, al menos, un/a alumno/a de sexto curso.

Se siguieron los seis elementos característicos del modelo pedagógico de educación deportiva que Guijarro et al. (2020) detallan en su revisión. Respecto al primero de ellos, la *afiliación*, se pidió a cada equipo que, en conjunto, se pusieran un nombre, dibujasen un escudo y elaborasen una bandera. Además, en cada una de las sesiones cada alumno tuvo un rol más además del de jugador/a, que fueron el de capitán/a, preparador/a físico/a o árbitro/a. El/la capitán/a se encargó de dirigir la táctica y los emparejamientos para los partidos, el/la preparador/a físico/a se encargó de dirigir el calentamiento inicial de su equipo, y el/la árbitro/a se encargó de arbitrar los partidos. Estos roles fueron rotando en cada sesión para que todos los miembros de cada equipo fuesen, al menos una vez, cada uno de éstos (véase tabla 1).

Tabla 1. Roles del modelo pedagógico de educación deportiva presentes en esta intervención

Roles de la situación de aprendizaje aplicada	
Jugador/a	Todo el alumnado tendrá este rol en todas las sesiones y jugará, al menos, un partido por sesión
Capitán/a	Se encargará de dirigir la táctica y la estrategia previo a los partidos, y organizará los emparejamientos cada uno de ellos
Preparador/a físico/a	Su función será dirigir el calentamiento de su equipo previo a los partidos
Árbitro/a	Tendrá la misión de arbitrar los partidos y que se desarrollen con absoluta normalidad

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al segundo elemento a considerar, las temporadas, la situación de aprendizaje duró 11 sesiones tanto en el colegio urbano como en el rural, y se dividieron en pretemporada (4 sesiones), competición formal (6 sesiones) y finales (1 sesión) (véase tabla 2). Respecto al siguiente elemento, la competición formal, el alumnado tenía a su disposición un calendario de los partidos, desde la segunda sesión de la situación de aprendizaje, colocado en el tablón de su aula. Además, todos los resultados de los partidos, y los movimientos en la clasificación general, eran indicados en la plataforma de Teams

de la clase, siguiendo así, el cuarto elemento, el registro de datos. En cuanto a los últimos elementos, fase final y festividad, ambos tuvieron lugar en la última sesión. Se realizaron los partidos finales por orden de clasificación, y posteriormente se realizó una entrega de premios, con trofeos construidos con material reciclado por el propio docente. Además, se realizaron entrevistas a los ganadores, se sacaron fotos y se realizó una pequeña comida (con la colaboración de la asociación de madres y padres de alumnos, AMPA) en la que se invitó al resto de docentes y alumnado del centro.

Tabla 2. Organigrama de las sesiones de la intervención

Organigrama de las sesiones de la intervención		
Pretemporada	Sesiones 1-4	Explicación de lo que íbamos a realizar, organización de grupos, y juegos modificados dirigidos siguiendo los equipos elaborados
Temporada	Sesiones 5-10	Calentamiento por equipos Partidos de la competición Reflexión y puesta en común
Finales	Sesión 11	Partidos finales, entrega de premios y fiesta común

Fuente: elaboración propia.

2.4. Instrumento

Tras la realización de la situación de aprendizaje y antes de comenzar una nueva se pidió al alumnado que contestara unas preguntas de carácter abierto. Se les explicó que podían contestar lo que considerasen, y que no influiría en la nota de la asignatura ni en ninguna otra cosa. Se les pidió que no pusieran su nombre real y que pusiesen pseudónimos de animales, y que sus respuestas solamente serían utilizadas para fines investigadores, y/o educativos. Las preguntas abiertas, siguiendo a autores como Esteban (2003, p. 53) “pueden proporcionar una información extremadamente rica que puede observarse fácilmente a partir de la lectura directa de las mismas”. En el presente estudio las preguntas fueron: 1. ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado? Explica por qué. 2. ¿Qué ha sido lo que menos te ha gustado? Explica por qué. 3. Si tuvieras que decirme solamente una cosa de la situación de aprendizaje que habéis experimentado... ¿Cuál sería?

La resolución de estas preguntas se realizó en el aula de informática, favoreciendo el uso de nuevas tecnologías en la asignatura de educación física, y facilitando posterior trabajo de investigación.

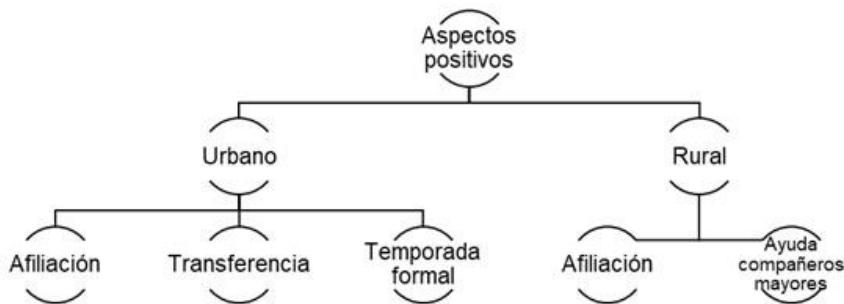
El docente/investigador estuvo presente en todo momento, y explicó minuciosamente todas las preguntas, así como resolvió todas las dudas que fueron surgiendo en el alumnado.

2.5. Análisis de Datos

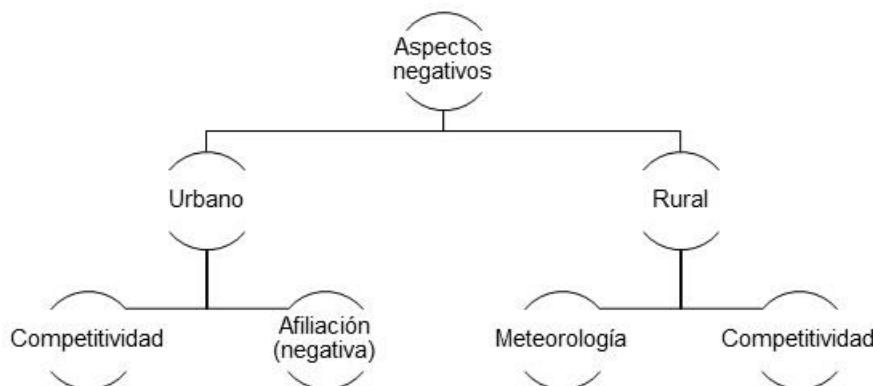
El análisis de tipo cualitativo ha sido realizado siguiendo a autores como Pizarro (2000) o más recientemente Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2022). Primero se realizó una segmentación a partir de las preguntas realizadas, después se realizó un análisis de las respuestas, el siguiente paso ha sido realizar una categorización y codificación de temas y buscar respuestas casi textuales que hicieran alegación a esos temas. Por último, y una vez todo organizado, se eligieron las respuestas más significativas para cada una de las categorías, respetando en todo momento el anonimato del alumnado y utilizando los pseudónimos animales que han elegido.

3. RESULTADOS

A partir del análisis cualitativo realizado hemos podido observar los aspectos que describimos a continuación. En el colegio urbano, en cuanto a aspectos que más han gustado, lo que más se ha repetido en las respuestas del alumnado han sido referencias a la temporada formal (4 veces) con comentarios como <<...preparar estrategias para los próximos partidos>> (tiburón blanco), la afiliación (3 veces) << lo mejor ha sido lo de llevar la misma camiseta, la bandera y hacer equipos>> (pavo real multicolor), y la transferencia (3 veces) << lo que más me ha gustado ha sido que jugaba con mi hermano fuera del colegio>> (perra caniche). En menor medida, han aparecido otros aspectos como: registro de datos (2), novedad (2), festividad (1), profesor (1) e incluso a un alumno no le ha gustado (1). En cuanto al colegio rural, los aspectos que más han gustado han sido la afiliación (5 veces) <<lo que más me gustó es que íbamos todos con la equipación>> (perra maravillosa), y la ayuda de los compañeros mayores (4 veces) <<...y que los mayores nos ayudaban para aprender y entrenar>> (saltamontes de Pinocho). También aparecieron otros aspectos como: novedad (1), construcción del material (1), festividad (1), participación de profesores (1), registro de datos (1), transferencia (1), aprendizaje (1) e incluso a un alumno no le ha gustado (1) (véase figura 1).

**Figura 1.** Aspectos positivos de la intervención

Pasamos ahora a describir los aspectos que menos han gustado. En el *colegio urbano*, la competitividad (9 veces) ha sido el aspecto más repetido por el alumnado <<lo peor han sido las peleas y engaños>> (león con melena), y la *afiliación (negativa, refiriéndonos a problemas y discusiones dentro de los grupos)* (2 veces) <<lo peor ha sido tener que participar con compañeros tan horribles>> (rata oscura). También han aparecido otros aspectos como: roles (1) y temporada formal (1). En lo que respecta a aspectos que menos han gustado en el *colegio rural*, éstos han sido la *meteorología* (5 veces) <<lo que menos me gustó fue cuando llovía y hacíamos teatro>> (gata arañadora), y la *competitividad* (2 veces) <<lo que menos me gustó fueron algunas peleas en los partidos>> (perra maravillosa). También aparecieron otros aspectos como: temporada formal (1) y afiliación (1) (véase figura 2).

**Figura 2.** Aspectos negativos de la intervención

Por último, respecto al análisis de la pregunta que hacía referencia a qué elemento ha sido el más significativo para el alumnado en la situación de aprendizaje vivenciada, éstos han sido los siguientes. En el *colegio urbano*, la competitividad (5 veces) vuelve a aparecer <<haría las competiciones sin puntos ni trofeos porque la gente se lo tomaba muy en serio>> (elefante gris), la novedad (4 veces), << nunca pensé que en educación física se pudieran hacer cosas así, no parecía la misma asignatura que otros años>> (mariposa voladora), la motivación (3 veces), << nunca me había

gustado tanto algo de educación física, estaba pensando en todo momento que llegara la hora>> (serpiente venenosa), y la afiliación, pero en este caso negativa (3 veces), << prefiero cosas más tranquilas e individuales como las volteretas o el atletismo, porque soy muy buena en eso, mi equipo me perjudicó>> (leona del pantano). También aparecieron otros aspectos como: transferencia (2), aprendizaje (1) y profesor (1). En lo que respecta al colegio rural, los aspectos que el alumnado consideró más significativos han sido los que describimos a continuación. La novedad (5 veces) ha sido el elemento más significativo para el alumnado << ha sido genial jugar al ringo, no lo conocía>> (gata arañadora), muy seguido de la construcción del material (4 veces), << un cartón que estaba en la basura se convirtió en un juego para disfrutar siempre>> (lechuza de Harry Potter), muy relacionado, el uso del material propio (3 veces) fue otro de los elementos más significativos, <<... y además era nuestro propio material>> (caballo veloz), la ayuda de los compañeros mayores (3 veces), que recordemos, el alumnado estaba mezclado en edades correspondientes a los cursos de quinto y sexto de primaria, <<... y que los mayores nos ayudaban para aprender y entrenar>> (saltamontes de Pinocho), y la transferencia (3 veces), <<jugábamos en el parque y en todo>> (dragón bol). También aparecieron otros aspectos como: afiliación (2), en este caso positiva, y festividad (2).

4. DISCUSIÓN

El objetivo de este trabajo era comprobar si existían diferencias a la hora de aplicar una intervención del modelo pedagógico de educación deportiva en un colegio rural respecto a uno urbano. Los resultados indican que el alumnado de ambas escuelas tras las sesiones desarrolladas, tienen aspectos comunes relacionados con la afiliación, la competitividad y la novedad. Sin embargo, se destacan las relaciones entre los compañeros como el aspecto más diferenciador entre ambas.

Con respecto a la primera categoría sobre los aspectos que más han gustado, el alumnado de la escuela urbana y de la escuela rural concuerdan en señalar como aspecto positivo la afiliación. Esta es una de las características fundamentales en el modelo pedagógico de educación deportiva (García-López & Gutiérrez, 2016; Guijarro et al., 2020; Siedentop et al., 2020) la cual implica la pertenencia a un equipo. La afiliación es señalada en diversos estudios sobre el modelo pedagógico (Antón-Candanedo & Fernández-Río, 2017; Fernández-Río & Menéndez-Santurio, 2017) como un aspecto positivo, relacionado con la afectividad o la amistad. En el estudio realizado, la afiliación es señalada por los estudiantes, independientemente de la tipología de escuela en la que se lleve a cabo, como un aspecto positivo, siendo el único aspecto positivo en el coinciden ambos. Sin embargo, se ha de señalar que la afiliación no obtiene siempre resultados tan positivos, otros autores como Méndez-Giménez & Martínez (2017) al aplicar el modelo pedagógico de educación deportiva encuentran que la afiliación

es la única característica propia del mismo que no mejora en el alumnado. Es interesante señalar que la intervención de estos autores (Méndez-Giménez & Martínez, 2017) se realizó a través del mimo, un contenido propio de Expresión Corporal, al contrario de los resultados positivos en otros estudios donde se implementaron contenidos relacionados con los juegos y deportes. En el presente trabajo, que se llevó a cabo el juego del ringo, resulta curioso que, aunque como hemos descrito se ha señalado como aspecto positivo en ambos entornos escolares, en el entorno urbano también aparece como elemento negativo.

En relación con los aspectos que más han gustado en la escuela rural, se destaca la ayuda de compañeros mayores. Este vuelve a estar relacionado con la afectividad y la amistad, el cual es observado como un aspecto positivo dentro de la escuela rural (Hamodi & Aragués, 2014) señalándose como enriquecedor no solo para los alumnos más pequeños, sino también para los mayores, los cuales pueden mejorar su responsabilidad. Por el contrario, los otros aspectos positivos destacados en la escuela urbana han sido la temporada formal y la transferencia, estando ambos aspectos más relacionados con el contenido. En este sentido se expone como los alumnos de la escuela rural con relación a la escuela urbana muestran la afectividad y las relaciones con los compañeros de aula como los aspectos más positivos.

Al tratar la segunda categoría sobre los aspectos que menos han gustado resulta importante señalar la diferencia entre la escuela rural y la escuela urbana, en cuanto a las relaciones con los compañeros. En esta línea, el alumnado de la escuela urbana destaca como un aspecto negativo la afiliación, señalando su malestar al coincidir con otros compañeros. Este hecho no solo no aparece en la escuela rural, sino que, en esta, la relación con los compañeros se subrayó como algo positivo. En este sentido, Bustos (2011) informa que en las escuelas rurales prevalecen la cooperación, el entendimiento y existen menos conflictos entre el alumnado.

En esta categoría sobre los aspectos que menos han gustado tanto el alumnado de escuela rural como de escuela urbana coinciden en señalar la competitividad. A pesar de esto, en la revisión sobre el modelo pedagógico de educación deportiva realizada por Guijarro et al. (2020), no se encuentra ningún estudio donde la competitividad o la competición sea vista desde una perspectiva negativa. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la competición es un tema de debate en EF (Muñoz-Arroyave et al., 2020) en el cual algunos autores señalan beneficios a nivel afectivo y motivacional (Bernstein et al., 2011) mientras que otros (Lagardera & Lavenga, 2004) informan que esta no siempre favorece vivencias afectivas positivas, ni el cumplimiento de los objetivos. Por lo que es importante tener en

cuenta el factor competitivo a la hora de utilizar el modelo pedagógico de educación deportiva para evitar conflictos entre el alumnado.

Por último, en la escuela rural se señala la meteorología como uno de los aspectos negativos. Mostrándose así los deficientes recursos y las escasas infraestructuras que habitualmente tienen las escuelas rurales. Estas infraestructuras, a menudo se encuentran al aire libre (Morales-Romo, 2017), quedando condicionada, en ocasiones, la intervención por la presencia o no de un clima adverso.

En la tercera categoría, sobre los elementos más significativos para el alumnado en la situación de aprendizaje vivenciada, los estudiantes de la escuela rural y de la escuela urbana coinciden en indicar la novedad de la propuesta presentada. En este sentido, el uso de un deporte alternativo y el modelo pedagógico de educación deportiva, considerado un modelo pedagógico nuevo en educación física (Guijarro et al., 2020) consiguió captar la atención de los alumnos. Haciendo, como señalan los estudiantes de la escuela urbana, que la motivación sea uno de los aspectos más significativos para ellos en esta propuesta. En la escuela urbana además de estos dos elementos (novedad y motivación), los estudiantes señalan dos aspectos negativos, competitividad y afiliación, como más significativos. Volviendo a prevalecer también en estos problemas de relación, derivadas del trabajo con los compañeros. Sin embargo, los estudiantes de la escuela rural no indican ningún aspecto negativo como significativo, sino que en este apartado se centran más en el contenido, destacando la construcción del material, el uso del material propio y la transferencia.

Vuelve a ser significativo que al contrario que en la escuela urbana, en la escuela rural al tratar los aspectos más significativos, se vuelva a resaltar un aspecto positivo vinculado a las relaciones entre compañeros, la ayuda de compañeros mayores. En esta línea Bustos (2011) explica que los más pequeños imitan a los mayores, convirtiéndose estos a su vez en un modelo, disminuyendo de esta manera los conflictos. Por lo que proponer actividades donde los mayores y los más pequeños trabajen juntos en la escuela rural puede ayudar a crear un mejor clima en el aula.

Por último, nos gustaría hacer una pequeña referencia a las limitaciones del estudio, siendo las más importantes el número de sesiones de la situación de aprendizaje, el cual la literatura científica aconseja que debe ser mayor cuando nos basamos en el modelo pedagógico de educación deportiva. Por otro lado, el no poder realizar la situación de aprendizaje de forma continua en la escuela rural, que, debido a la ausencia de instalaciones cubiertas, cuando las condiciones meteorológicas no eran favorables, nos impedía realizar la intervención que ha hecho que la investigación nos lleve un tiempo diferente al de la escuela urbana. En contraposición a estas limitaciones, consideramos que este estudio

puede servir para poner de manifiesto, por un lado, el valor de la escuela rural y por otro, los efectos del modelo pedagógico de educación deportiva en la educación primaria.

5. CONCLUSIONES

La aplicación del modelo pedagógico de educación deportiva resultó novedosa, destacando positivamente por la afiliación y negativamente por su competitividad, independientemente del tipo de escuela en el que fuera llevado a cabo. La competitividad es destacada por el alumnado, siendo la primera vez que se muestra como algo negativo al utilizar el modelo pedagógico (Guíjarro et al., 2020), por lo que sería interesante realizar un seguimiento de esta en futuras investigaciones.

La diferencia fundamental al aplicar el modelo pedagógico en las dos tipologías de escuelas ha sido, las relaciones sociales experimentadas por los estudiantes. Estas han sido vividas como los aspectos más negativos en las escuelas urbanas, sin embargo, en las escuelas rurales siempre han sido señaladas como algo positivo, en gran parte por el uso de agrupamientos donde los mayores ayudaban a los pequeños. Este tipo de agrupamientos se muestran como una estrategia efectiva para la prevención de conflictos, observándose la escuela rural con mejor clima de aula con respecto a la escuela urbana. Por último, en este estudio se expone las todavía deficiencias en infraestructuras de la escuela rural, en la cual la meteorología sigue siendo clave para la impartición de contenidos.

6. REFERENCIAS

1. Andrés-Pizarro, J. (2000). El análisis de estudios cualitativos [Qualitative study analysis]. *Atención Primaria*, 25(1), 42–46. [https://doi.org/10.1016/s0212-6567\(00\)78463-0](https://doi.org/10.1016/s0212-6567(00)78463-0)
2. Antón-Candanedo, A., & Fernández-Río, J. (2017). Hibridando modelos pedagógicos para la mejora de la comprensión táctica de estudiantes: Una investigación a través del Duni. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(2–3), 257–276. <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2017.257-276>
3. Araújo, R., Mesquita, I., & Hastie, P. A. (2014). Review of the status of learning in research on sport education: Future research and practice. *Journal of Sports Science and Medicine*, 13(4), 846–858.
4. Barba, J. J. (2011). *El desarrollo profesional de un maestro novel en la Escuela Rural desde una perspectiva crítica* (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/822>
5. Bernstein, E., Philips, S., & Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69–83. <https://doi.org/10.1123/jtpe.30.1.69>
6. Bessa, C., Hastie, P., Araújo, R., & Mesquita, I. (2019). What do we know about the development of personal and social skills within the Sport Education Model: A systematic review. *Journal of Sports Science and Medicine*, 18, 812–829.
7. Boix, R., & Buscà, F. (2020). Competencias del profesorado de la Escuela Rural Catalana para abordar la dimensión territorial en el aula multigrado. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 115–133. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.006>

8. Bustos-Jiménez, A. (2009). La escuela rural española ante un contexto en transformación. *Revista de Educación*, 350, 449–461.
9. Bustos-Jiménez, A. (2011). *La escuela rural*. Octaedro.
10. Canal David Díaz Tejerina. (2021, March 2). Cómo construir un anillo fácil y rápido [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=vIPs0MGblHY>
11. Carrete-Marín, N., & Domingo-Peñaflor, L. (2022). Textbooks and teaching materials in rural schools: A systematic review. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 12(2), 67–94. <https://doi.org/10.25656/01:25218>
12. Díaz-Tejerina, D., & Fernández-Río, J. (2022). Educación física y Covid-19: Percepciones de alumnado y lecciones de futuro. *Retos*, 45, 814–820. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91751>
13. Esteban, R. Á. (2003). Las preguntas de respuesta abierta y cerrada en los cuestionarios: Análisis estadístico de la información. *Metodología de Encuestas*, 5(1), 45–54.
14. Evangelio, C., González-Villora, S., Serra-Olivares, J., & Pastor-Vicedo, J. C. (2016). El modelo de educación deportiva en España: Una revisión del estado de la cuestión y prospectiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 307–324. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/254671>
15. Fernández-Río, J., & Menéndez-Santurio, J. I. (2017). Teachers and students' perceptions of a hybrid Sport Education and Teaching for Personal and Social Responsibility learning unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(2), 185–196. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0077>
16. Guijarro, E., Rocamora, I., Evangelio, C., & González-Villora, S. (2020). El modelo de educación deportiva en España: Una revisión sistemática. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 886–894. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77249>
17. Hamodi, C., & Aragués, S. (2014). La escuela rural: Ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Revista Palabra*, 14, 46–59. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.14-num.14-2014-48>
18. Hargreaves, L., Gristy, C., & Kučerová, S. R. (2020). Educational research in rural Europe: State, status, and the road ahead. In C. Gristy, L. Hargreaves, & S. R. Kučerová (Eds.), *Educational research and schooling in rural Europe: An engagement with changing patterns of education, space, and place* (pp. 339–355). Information Age Publishing.
19. Instituto Nacional de Estadística (INE). (2023, October 6). Cifras oficiales de población de los municipios españoles en aplicación de la Ley de Bases del Régimen Local (Art. 17). <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=2886&L=0>
20. Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973–986. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.785352>
21. Lagardera, F., & Lavega, P. (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Edicions de la Universitat de Lleida.
22. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). (2020, December 30). *Boletín Oficial del Estado*, 340, 122868–122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
23. Lorenzo-Lacruz, J., Rubio-Terrado, P., & Olivares, A. (2021). Educación y vertebración del territorio: Un estudio de caso en torno a la escuela rural en Teruel. *Temps d'Educació*, 59, 27–46. <https://doi.org/10.1344/TE2020.59.3>
24. Méndez-Giménez, A. (2023). Autoconstrucción de material en educación física: Perfil del profesorado, estrategias y recursos promovidos durante la pandemia. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 50, 976–986. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.100543>
25. Méndez-Giménez, A., & Martínez, D. (2017). Percepciones del estudiante de primaria sobre el uso del modelo de Educación Deportiva para la enseñanza del mimo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 418, 21–34. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi418.576>

26. Morales Romo, N. (2017). The Spanish rural school from the New Rural paradigm: Evolution and challenges for the future. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(2), 412–438. <https://doi.org/10.21501/22161201.2090>
27. Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes-Rodríguez, A., Damian da Silva, S., & Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 166–172. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556>
28. Palacio, E. (2021). Evaluación de un programa de educación física basado en el modelo de educación deportiva. *Sportis: Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 7(2), 321–343. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.2.7364>
29. Ruiz-Omeñaca, J. V. (2008). *Educación física para la escuela rural: Singularidades, implicaciones y alternativas en la práctica pedagógica*. Editorial Inde.
30. Siedentop, D., Hastie, P. A., & van der Mars, H. (2020). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.

AUTHOR CONTRIBUTIONS

All authors listed have made a substantial, direct and intellectual contribution to the work, and approved it for publication.

CONFLICTS OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.

FUNDING

This research received no external funding.

COPYRIGHT

© Copyright 2025: Publication Service of the University of Murcia, Murcia, Spain.