

La influència de l'estil d'ensenyament en el futbol base

The Influence of Teaching Style in Youth Football

JOSÉ MIGUEL RODRÍGUEZ PALACIOS

Universitat Pablo de Olavide (Sevilla, Espanya)
Centro de Técnicos Deportivos Al Ándalus (Sevilla, Espanya)

Autor per a la correspondència

José Miguel Rodríguez Palacios
josemiguelrodriguezpalacios@gmail.com

Resum

El domini dels estils d'ensenyament que intervenen en el procés cognitiu d'ensenyament-aprenentatge és fonamental per aconseguir l'adherència positiva a l'esport. S'han estudiat 4 entrenadors i 65 jugadors de futbol base de la província de Huelva. La utilització d'estils d'ensenyament productius o reproductius ha estat registrada durant una sessió d'entrenament; i els nivells de motivació intrínseca, extrínseca i desmotivació dels jugadors mitjançant un qüestionari. No s'ha trobat una correlació significativa entre l'assistència als entrenaments i els nivells de motivació intrínseca. No obstant això, s'ha trobat una correlació significativa ($p < 0,05$) entre l'assistència a entrenaments i la motivació extrínseca de regulació identificada. Un predomini de l'ús d'estils productius no s'ha associat a més motivació intrínseca.

Paraules clau: motivació intrínseca, motivació extrínseca, estils d'ensenyament, futbol

Abstract

The Influence of Teaching Style in Youth Football

Mastery of teaching styles involved in the cognitive process of teaching/learning is essential for sports engagement. We evaluated 4 coaches and 65 young football players in the region of Huelva. The use of productive or reproductive teaching styles was recorded during a training session and intrinsic motivation, extrinsic motivation and lack of motivation were measured by a questionnaire. Significant correlation between attendance at training and intrinsic motivation has not been found. Nevertheless, significant correlation ($p < 0.05$) between attendance at training and extrinsic motivation has been found. Preponderance of productive styles is not associated with higher levels of intrinsic motivation.

Keywords: *intrinsic motivation, extrinsic motivation, teaching styles, soccer*

Introducció

En l'àmbit de l'entrenament esportiu, el domini per part de l'entrenador dels estils d'ensenyament i dels components psicològics que entren en joc en el procés d'ensenyament-aprenentatge és de vital importància a l'hora d'aconseguir que l'esportista no abandoni l'activitat física per desmotivació.

Estudis previs mostren la importància de la Teoria de l'Autodeterminació (postulada per Deci & Ryan, en 1985) a l'hora d'aconseguir una adherència positiva cap a la pràctica esportiva. Aquesta teoria defensa l'existència de tres necessitats psicològiques bàsiques en l'esportista (d'autonomia, de competència i de relació amb els

altres), del grau de consecució de les quals dependrà el nivell de desenvolupament de la seva motivació.

L'objectiu d'aquest estudi és relacionar els estils d'ensenyament utilitzats per l'entrenador/educador amb el menor o major grau de desenvolupament de la motivació del futbolista i relacionar el tipus de motivació predominant amb l'adherència a la pràctica del futbol.

Antecedents i estat actual del tema

La psicologia esportiva és de summa importància a l'hora de comprendre els processos cognitius que entren

en joc en un nen o adolescent al moment en què s'enfronta a un exercici o tasca motriu. El coneixement d'aquesta activitat en l'àmbit mental que es desenvolupa durant la pràctica físicoesportiva, així com dels seus factors condicionants, ens permetrà planificar i programar les estratègies més precises a l'hora de buscar una adherència positiva dels nostres esportistes en la pràctica d'una determinada modalitat (Monacis, Estrada, Sinatra, Tanucci, & De Palo, 2013).

La relació d'algunes d'aquestes variables s'ha estudiat ja prèviament tant en l'àmbit de l'educació física com en l'àmbit de la iniciació esportiva. Així, en el context de la classe d'educació física, s'ha estudiat des del nivell de motivació predominant en el professorat esmentat en funció dels estils d'ensenyament que empren (Vello et al., 2012); o el predomini de motivació intrínseca, extrínseca o desmotivació entre aquest alumnat (De la Cruz, Pino, Diaz, & Romero, 2011; Grastén, Jaakkola, Liukkonen, Watt, & Yli-Piipari, 2012; Moreno, Cervelló, Huéscar, Belando, & Rodríguez, 2013; Yli-Piipari, Watt, Jakkola, Liukkonen, & Nurmi, 2009).

Per la seva banda, en l'àmbit de la iniciació esportiva, trobem estudis que relacionen el tipus de motivació que desenvolupa l'adolescent amb la seva adherència o no a la pràctica del seu esport (Garcia, Sánchez, Leo, Sánchez & Amado, 2011; Granero, Gómez, Baena, Abraldes, & Rodríguez, 2012; Ngien-Siong, Khoo, & Wah-Yun, 2012; Sánchez-Oliva et al., 2010, 2011). En alguns d'aquests estudis, fins i tot trobant-se diferències entre modalitats esportives col·lectives com el voleibol, l'handbol, el bàsquet i el futbol (Sánchez-Oliva et al., 2011).

No obstant això, l'interès de la nostra recerca residirà en buscar una relació entre els estils d'ensenyament utilitzats per l'entrenador associats a qualificació (els domina o no en funció del seu nivell de formació?) i el desenvolupament de l'autodeterminació en el jugador com a requisit indispensable i base per a la seva continuïtat en l'equip. En la revisió bibliogràfica, s'han trobat estudis que analitzen aquestes variables per separat (Abad, Giménez, Robles & Rodríguez, 2011), però cap específic que aprofundeixi en l'associació entre la formació, els estils d'ensenyament i les variables psicològiques motivacionals que es desenvolupen en el jugador.

Fonaments teòrics, objectius i hipòtesis

La Teoria de l'Autodeterminació de Deci & Ryan (1985) postula tres necessitats psicològiques com a inna-

tes i essencials: les necessitats d'autonomia (DeCharms, 1968; Deci, 1975. Citats per Ryan & Deci, 2000); de competència (Harter, 1978; White, 1963. Citats per Ryan & Deci, 2000) i de relació amb els altres (Baumeister & Leary, 1995 i Reis, 1994. Citats per Ryan & Deci, 2000).

Aquesta teoria, per tant, el que busca és establir una classificació dels recursos personals interns de cada subjecte en la cerca d'aquests objectius. Per a això, estableix inicialment tres nivells motivacionals: la motivació intrínseca, l'extrínseca i la desmotivació. La motivació intrínseca es defineix com l'interès propi que mostra el subjecte pel seu procés d'aprenentatge, fomentant-se així la seva creativitat. Per la seva banda, la motivació extrínseca és aquella que té com a objectiu la consecució de resultats.

No obstant això, no es tracta de compartiments estancs. Ryan & Deci (2000) postulen aquests processos cognitius dins d'un continu que oscil·la des de la motivació intrínseca fins a la desmotivació. D'aquesta forma, des d'un extrem motivacional a l'altre i en el punt intermedi, aquests autors estableixen 3 subcategories dins de la motivació extrínseca: la motivació extrínseca regulada a través de la identificació (el jugador donarà un valor a la tasca en la cerca d'una meta); la motivació extrínseca introjectada (el subjecte executarà una conducta simplement per evitar situacions de culpabilitat o per a la satisfacció de paràmetres ego); i la motivació extrínseca externa (situada en l'altre extrem i etapa contigua a la desmotivació, on l'aparició d'una conducta simplement estarà motivada per una demanda o recompensa externa al mateix esportista).

Una vegada definits i compresos els estadis motivacionals que hem de tenir en compte a l'hora de dissenyar un entrenament, tasca o exercici per als nostres jugadors, és important també el fet de posar l'accent en el pes que té la formació i el domini dels estils comunicatius per part de l'entrenador a l'hora d'aconseguir que el nen o adolescent s'entusiasmi per l'activitat física que realitza. Muska Mosston (1981. Citat per Turner-Smith, Todorovich, McCaughtry, & Lacon, 2001) va classificar els estils d'ensenyament en dos grups principals: reproductius i productius. Els estils reproductius van ser definits com aquells més rígids, basats en la imitació o en l'execució d'instruccions o premisses, on el paper cognitiu de l'esportista es basaria per tant en la mera reproducció d'un model. Dins d'aquest grup trobaríem una subdivisió de l'ensenyament en cinc estils: el basat en les ordres, en la tasca, el recíproc,

l'individual i el que es fa per grups. D'altra banda, dins dels estils productius, es trobarien aquells més flexibles, on es donarà un major marge i autonomia a l'esportista en la presa de decisions, la qual cosa el portarà a una major implicació cognitiva, i per tant a un major desenvolupament de la motivació cap a la mateixa tasca. El descobriment guiat, resolució de problemes i la creativitat serien els pilars que sustentarien aquesta proposta d'ensenyament-aprenentatge.

En aquest marc teòric, hem trobat estudis que avalen la importància de l'ús d'estils d'ensenyament participatius o productius que promoguin l'autonomia en l'alumnat com a base per al desenvolupament de la seva motivació intrínseca cap a l'activitat (Vello et al., 2012).

L'objectiu general del nostre estudi no és un altre que establir la importància de la relació entre les tècniques pedagògiques utilitzades pels entrenadors i el desenvolupament de la motivació en els seus jugadors. De la mateixa manera, les hipòtesis que plantegem són les següents: 1) H_0 = jugadors amb puntuacions més elevades de motivació intrínseca presenten percentatges superiors d'assistència als entrenaments. 2) H_0 = estils d'ensenyament participatius o productius presenten valors més elevats de motivació intrínseca en els jugadors.

Material i mètodes

Emplaçament o àmbit

Es tracta d'un estudi multicèntric amb recollida de dades en les instal·lacions esportives d'entrenament de cadascun dels equips que van ser avaluats. La recollida de dades es va desenvolupar durant els mesos de maig i juny del 2014.

Disseny i instruments emprats en l'obtenció de dades

Ens hem recolzat en una metodologia observacional i de caràcter quantitatiu. Es tracta d'un estudi descriptiu d'associació creuada, ja que s'ha analitzat la relació entre dues o més variables d'una població en un moment del temps. Els entrenadors van ser entrevistats realitzant-se les tres preguntes següents: *Quines titulacions tens relacionades amb el futbol? Quantes temporades tens d'experiència com a entrenador de futbol? En quines categories?*; gràcies a això aconseguim enquadrar-los per nivell formatiu. Durant l'entrevista,

aprofitem per sol·licitar als entrenadors un registre d'assistència de les últimes deu sessions d'entrenament corresponent a l'últim mes de la temporada. De la mateixa manera, es va observar una fracció de sessió d'entrenament de cada equip de 60 minuts de durada. Per a això, es va elaborar un full de registre propi en funció de les descripcions dels diferents estils d'ensenyament proposats per Muska Mosston, recolzant-nos en el Instrument For Identifying Teaching Styles, IFITS (Curtner-Smith et al., 2001) Així, cada 20 segons registrem mitjançant una lletra (associada a cada estil) l'estil d'ensenyament utilitzat en aquell precís moment de la sessió, sobre la base d'aquests 8 estils d'ensenyament enumerats en la fonamentació teòrica d'aquest estudi. Als moments de registre on no existia activitat, denominats temps de gestió, se'ls va atorgar un altre símbol (\emptyset). Com a temps de gestió es van considerar períodes utilitzats per descansar i/o hidratar-se; temps d'organització per a la col·locació de cons, piques o qualsevol altre material esportiu; etc.

En segon lloc, i als jugadors, se'ls va facilitar la versió traduïda per Balaguer, Castillo i Duda (2007), del qüestionari Sport Scale Motivation, SMS-28 (Pelletier et al., 1995. Citats per Nuñez, Martín, Navarro, & González, 2006), per avaluar els seus nivells de motivació. El SMS-28 és un qüestionari que recull 28 afirmacions, totes elles en resposta a la mateixa pregunta: Per què participes en el teu esport? Els 28 ítems són qualificats pels subjectes en una escala Likert d'1 a 7, que es tradueix des d'un valor de total desacord (No té res a veure amb mi = 1); fins a un valor de total acord (S'ajusta totalment a mi = 7). La interpretació d'aquest qüestionari es classifica en 7 factors diferents, cadascun d'ells representats per 4 dels ítems, sempre distribuïts de forma aleatòria i no consecutiva. D'aquesta forma, els factors (o dimensions motivacionals) que s'avaluen a través del SMS-28 són: la motivació intrínseca per conèixer (ítems: 2, 4, 23 i 27); la motivació intrínseca per experimentar estimulació (ítems: 1, 13, 18 i 25); la motivació intrínseca per aconseguir coses (ítems: 8, 12, 15 i 20); la motivació extrínseca de regulació identificada (ítems: 7, 11, 17 i 24); la motivació extrínseca de regulació introjectada (ítems: 9, 14, 21 i 26); la motivació extrínseca de regulació externa (ítems: 6, 10, 16 i 22) i la no motivació o desmotivació (ítems: 3, 5, 19 i 28). Per a la seva correcció, s'ha realitzat la mitjana aritmètica dels ítems pertanyents a una mateixa dimensió. Sobre la base de la teoria revisada, hem obviat les subdivisions de la motivació intrínseca, establint la mitjana aritmètica de forma

| Clubs | Titulació | Experiència | Categories |
|------------------------|--------------|---------------|------------------------------------|
| Punta del Caimán | TE Nivell II | 3 temporades | Cadet i juvenil |
| A.D. Santa Marta | TE Nivell I | 10 temporades | Infantil, cadet i juvenil |
| A.D. Cartaya | TE Nivell I | 10 temporades | Benjamí, aleví, infantil i juvenil |
| C.D. Atco. Castillejos | Cap | 6 temporades | Benjamí, aleví i infantil |

◀ **Taula 1.** Nivell de titulació i experiència en la direcció d'equips dels entrenadors avaluats

conjunta dels 12 ítems pertanyents dels tres factors de motivació intrínseca.

Els requisits legals i ètics es van complir a través d'una nota informativa facilitada tant a representants del club, entrenadors i jugadors, aclarint en primera persona tots els dubtes que poguessin sorgir. Aquest pas es va realitzar sempre abans de la realització de les entrevistes, qüestionaris i registres mitjançant fitxes d'observació.

Subjectes de l'estudi

Comptem amb la participació de 4 entrenadors i 65 jugadors, seleccionats mitjançant mostreig aleatori entre clubs de futbol base de la província de Huelva. Es van avaluar jugadors i entrenadors de la Unión Deportiva Punta del Caimán ($n = 17$); Agrupación Deportiva Cartaya ($n = 16$); Asociación Deportiva Santa Marta ($n = 16$) i Club Deportivo Atlético Castillejos ($n = 16$). Tots els jugadors són nascuts entre l'1 de gener de 1995 i el 31 de desembre de 2001, i tenen edats compreses entre els 12 i 19 anys.

Variabls principals

Com a variables del nostre estudi, en la hipòtesi nul·la 1 (H_0 = jugadors amb puntuacions més elevades de motivació intrínseca presenten majors percentatges d'assistència als entrenaments), com a variable independent es van utilitzar les puntuacions de la motivació intrínseca (MI), motivació extrínseca (ME) i les seves tres subcategories: regulació externa (RE), regulació identificada (RI.1) i regulació introjectada (RI.2); de cada jugador sobre la base de les seves respostes en el SMS-28; mentre que la variable dependent va ser el nombre d'assistència als entrenaments (durant les 10 últimes sessions de la temporada) Per la seva banda, en el contrast de la hipòtesi nul·la 2 (H_0 = estils d'ensenyament participatius o productius presenten valors més elevats de motivació intrínseca en els jugadors) com a variables independents utilitzem la formació de l'entrenador i els estils d'ensenyament utilitzats. Com a variables dependents, conside-

rem els nivells de motivació intrínseca (MI) i de motivació extrínseca (ME) sobre la base de les seves respostes en el SMS-28.

Anàlisi de dades

Per a l'anàlisi estadística de les dades hem utilitzat el programari SPSS Statistics 19.0. Les dades relatives a l'estadística descriptiva es presentaran a continuació fent servir mitjanes \pm desviacions estàndard (DE) i taules de freqüència. S'han dut a terme anàlisis estadístiques bivariabls de correlació i regressió (coeficient de correlació de Pearson) entre les variables estudiades; i proves de contrast de les hipòtesis plantejades: proves t de Student i Anova.

Resultats

Estadístics descriptius

Observem, després de les entrevistes realitzades, que tan sols un entrenador tenia acabat el cicle final de la titulació de tècnic esportiu en futbol (nivell II), dos havien cursat el cicle inicial (nivell I) i un no posseïa cap titulació. (Taula 1)

Els resultats de la comparativa de les mitjanes de tots els jugadors avaluats ($n = 65$), dels dos components principals de la motivació, ens van mostrar més predisposició a l'entrenament per interès en la mateixa tasca (μ de la motivació intrínseca = 5,69; $dt = 0,83$), sobre l'interès per ego o recompensa (μ de la motivació extrínseca = 4,84; $dt = 1,12$). En relació amb desmotivació, ens va mostrar una mitjana molt inferior ($\mu = 2,60$; $dt = 1,24$). (Taula 2)

| | N | Mitjana | Desv. típ. | Variància |
|------------------------------|-----------|---------|------------|-----------|
| Motivació intrínseca (MI) | 65 | 5,69 | ,83 | ,68 |
| Motivació extrínseca (ME) | 65 | 4,84 | 1,12 | 1,25 |
| Desmotivació | 65 | 2,60 | 1,24 | 1,54 |
| N vàlid (futbolistes) | 65 | | | |

▲ **Taula 2.** Estadístics descriptius. Mitjanes dels nivells motivacionals dels futbolistes.

| | N | Mitjana | Desv. típ. | Variància |
|-------------------------------|-----------|---------|------------|-----------|
| Motivació extrínseca (ME) | 65 | 4,84 | 1,12 | 1,25 |
| Regulació identificada (RI.1) | 65 | 4,92 | 1,32 | 1,73 |
| Regulació introjectada (RI.2) | 65 | 5,09 | 1,21 | 1,46 |
| Regulació externa (RE) | | 4,52 | 1,41 | 1,98 |
| N vàlid (futbolistes) | 65 | | | |

Taula 3. Estadístics descriptius. Subcategories de la motivació extrínseca

| Nombre assistències | Freqüència | Percentatge | Percentatge vàlid | Percentatge acumulat |
|---------------------|------------|--------------|-------------------|----------------------|
| 5 | 2 | 3,1 | 3,1 | 3,1 |
| 6 | 2 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| 7 | 5 | 7,7 | 7,7 | 13,8 |
| 8 | 6 | 9,2 | 9,2 | 23,1 |
| 9 | 9 | 13,8 | 13,8 | 36,9 |
| 10 | 41 | 63,1 | 63,1 | 100,0 |
| Total | 65 | 100,0 | 100,0 | |

Taula 4. Taula de freqüència per nombre d'entrenaments. Percentatge d'assistència

En l'anàlisi dels nivells de la motivació extrínseca, ordenades en el seu continu des d'un extrem dret, adjacent a la motivació intrínseca, i l'altre esquerre, on situaríem la desmotivació, obtenim que la regulació introjectada (RI.2) posseeix la mitjana superior (μ RI.2 = 5,09; $dt = 1,21$), per la qual cosa es postula més motivació o predisposició a l'assistència i participació en els entrenaments en el fet d'evitar situacions de culpabilitat (que l'entrenador ens renyí) o per una pos-

sible cerca de reconeixement social. En la comparativa amb la motivació intrínseca (MI), veiem valors mitjans encara inferiors, sent per tant el primer motiu per a la pràctica de la nostra mostra el mateix gaudi per la pràctica del futbol. (Taula 3)

En la *taula 4* descrivim en forma de freqüència els percentatges vàlids i percentatges acumulats d'assistència del total de futbolistes avaluats als últims 10 entrenaments. Veiem que un 63,1 % dels jugadors va assistir al 100 % dels entrenaments. En contraposició, cap jugador va assistir a menys de la meitat (cinc) dels entrenaments. Per tant, les xifres d'adherència a l'entrenament poden ser valorades com a elevades.

Es van realitzar un total de 180 registres de l'estil d'ensenyament emprat (cada 20 segons) per cada sessió i entrenador. Les dades de la *taula 5* reflecteixen com l'estil d'ensenyament més repetit va ser la resolució de problemes ($\mu = 61,75$), enquadrat dins dels estils productius. Quatre dels estils d'ensenyament categoritzats per Muska Mosston no van ser utilitzats en cap moment. Finalment, el temps sense pràctica destinat per a l'organització, gestió i/o explicacions per part del tècnic va suposar un total de 14,92 minuts de mitjana atenent a la mitjana de registres quantificats com a temps de gestió ($\mu = 44,75$), encara que la desviació típica ($dt = 20,93$) ens indica que hi ha una gran variabilitat en el temps invertit per a la gestió entre les quatre sessions registrades. (Taula 5)

Estadística bivariàble

Per al contrast de les dues hipòtesis plantejades sobre la base de la fonamentació teòrica, hem realitzat correlacions per establir la manera en què les

| | N | Mínim | Màxim | Mitjana | Desv. típ. |
|---------------------------------|----------|-------|-------|---------|------------|
| Ensenyament basat en les ordres | 4 | 0 | 41 | 20,50 | 23,67 |
| Ensenyament basat en la tasca | 4 | 15 | 85 | 42,00 | 31,12 |
| Ensenyament recíproc | 4 | 0 | 0 | ,00 | ,00 |
| Aprenentatge individual | 4 | 0 | 44 | 11,00 | 22,00 |
| Aprenentatge per grups | 4 | 0 | 0 | ,00 | ,00 |
| Descobriments guiats | 4 | 0 | 0 | ,00 | ,00 |
| Resolució de problemes | 4 | 4 | 124 | 61,75 | 58,71 |
| Creativitat | 4 | 0 | 0 | ,00 | ,00 |
| Temps de gestió | 4 | 32 | 76 | 44,75 | 20,93 |
| N vàlid (entrenadors) | 4 | | | | |

Taula 5. Estadístics descriptius. Registres d'estils d'ensenyament. Mitjana d'utilització de cada estil pels equips tècnics

| Clubs | Estils reproductius (%) | Estils productius (%) | Temps de gestió (%) |
|------------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------|
| C.D. Punta del Caimán | 13,33 | 68,89 | 17,78 |
| A.D. Santa Marta | 55,56 | 2,22 | 42,22 |
| A.D. Cartaya | 24,44 | 55,00 | 20,56 |
| C.D. Atco. Castillejos | 70,00 | 11,11 | 18,89 |

◀ **Taula 6.** Distribució percentual de la sessió en utilització d'estils d'ensenyament i temps de gestió

variables independents motivació intrínseca, motivació extrínseca i desmotivació expliquen l'assistència als entrenaments (com a variable dependent), per tot això hem utilitzat el coeficient de correlació de Pearson. De la mateixa manera, hem realitzat test de contrast (Anova) per veure si existeixen diferències significatives en les mitjanes comparades de la motivació intrínseca entre els jugadors dels quatre equips. La prova *t* de Student ha estat utilitzada en la comparació de les mitjanes de dues mostres independents agrupant els equips pel criteri d'ús predominant d'estils productius o reproductius, obtenint-se els resultats que apareixen a la *taula 6*.

En relacionar la variable "assistència als 10 últims entrenaments" amb els grans grups motivacionals i desmotivació, vam veure una molt feble correlació amb motivació intrínseca, motivació extrínseca i desmotivació. S'aprecia una lleugera, però major correlació amb la motivació intrínseca ($R = 0,223$), sense arribar a ser significativa ($p = 0,074$). (*Taula 7*)

La variable "assistència als últims 10 entrenaments", en la seva anàlisi de correlació amb les tres subcategories de la motivació extrínseca, es correlaciona amb una certa significació ($p = 0,018$) amb la regulació identificada ($R = 0,294$), valorant els mateixos jugadors el seu entrenament com a mitjà per a la consecució dels seus objectius esportius. No es va trobar significació ($p > 0,05$) en la correlació plantejada entre l'assistència als entrenaments i els nivells

| | MI | ME | Desmotivació |
|------------------------|-----------|-----------|--------------|
| Correlació de Pearson | ,223 | ,143 | -,074 |
| Sig. (bilateral) | ,074 | ,256 | ,560 |
| N (futbolistes) | 65 | 65 | 65 |

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

▲ **Taula 7.** Correlacions de la variable "Assistència als últims 10 entrenaments" amb les variables motivació intrínseca, motivació extrínseca y desmotivació percebuda

de motivació intrínseca que ens permetin contrastar la nostra hipòtesi. Per tant, i sobre la base dels resultats, rebutgem la segona hipòtesi nul·la (H_0 = jugadors amb puntuacions més elevades de motivació intrínseca presenten majors percentatges d'assistència als entrenaments.)

Comprovem a la *taula 9*, que els resultats ens indiquen justament el contrari a allò plantejat en la hipòtesi nul·la 2 (H_0 = estils d'ensenyament participatius o productius presenten valors més elevats de motivació intrínseca en els jugadors). Les sessions on va existir un predomini de l'ús d'estils d'ensenyament productius per part dels entrenadors han mostrat un menor desenvolupament de la motivació intrínseca ($\mu = 5,56$; $dt = 0,84$) que les sessions on ha existit un predomini de l'ús d'estils d'ensenyament reproductiu ($\mu = 5,83$; $dt = 0,80$)

| | ME | RI.1 | RI.2 | RE |
|------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Correlació de Pearson | ,143 | ,294* | -,017 | ,081 |
| Sig. (bilateral) | ,256 | ,018 | ,893 | ,521 |
| N (futbolistes) | 65 | 65 | 65 | 65 |

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

◀ **Taula 8.** Correlacions de la variable "assistència als últims 10 entrenaments" amb les subcategories de la motivació extrínseca percebuda en els futbolistes

| Estils | N | Mitjana | Desviació típ. | Error típ. de la mitjana |
|--------------|----|---------|----------------|--------------------------|
| Productius | 33 | 5,56 | ,84 | ,15 |
| Reproductius | 32 | 5,83 | ,80 | ,14 |

◀ **Taula 9.** Mitjanes de motivació intrínseca agrupades per estils predominants a la sessió

| | | Prova t per a la igualtat de mitjanes | |
|---------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|------------------|
| | | t | Sig. (bilateral) |
| Motivació intrínseca (MI) | S'han assumit variacions iguals | -1,333 | ,187 |

Taula 10. Prova t de Student per comparar les mitjanes de les dues mostres (estils productius i reproductius)

| Clubs | N | Mitjana | Desviació típica |
|----------------------------|-----------|---------|------------------|
| C.D. Punta del Caimán | 17 | 5,59 | ,82 |
| A.D. Cartaya | 16 | 5,52 | ,87 |
| A.D. Santa Marta | 16 | 5,88 | ,93 |
| C.D. Atlético Castillejos | 16 | 5,79 | ,68 |
| Total (futbolistes) | 65 | 5,69 | ,83 |

Taula 11. Anova per a la comparació de mitjanes de la motivació intrínseca entre els jugadors dels quatre clubs

| | Suma de quadrats | gl | Mitjana quadràtica | F | Sig. |
|--------------|------------------|-----------|--------------------|------|------|
| Inter-grups | 1,301 | 3 | ,434 | ,625 | ,602 |
| Intra-grups | 42,323 | 61 | ,694 | | |
| Total | 43,623 | 64 | | | |

Taula 12. Nivell de significació de les mitjanes de motivació intrínseca entre els jugadors dels quatre clubs

Vam realitzar la prova t de Student per comparar les mitjanes de les dues mostres independents i vam obtenir un nivell de significació de $p = 0,187$. En ser $p > 0,05$, hem d'acceptar que no hi ha diferències significatives entre les mitjanes dels grups i que aquests segueixen una distribució normal. Això ens porta a rebutjar la hipòtesi nul·la 2. (Taula 10)

Finalment, vam realitzar el test Anova per comparar les mitjanes de motivació intrínseca entre els jugadors dels quatre clubs, trobant-se una $p = 0,602$. Per tant, i en ser $p > 0,05$, podem concloure que no hi ha diferències significatives entre les mitjanes dels quatre clubs. (Taula 11 i 12)

Discussió

Com es deia al principi d'aquest treball, el seu objectiu principal era analitzar la relació existent entre les tècniques pedagògiques que entren en joc en un

àmbit d'aprenentatge esportiu i el desenvolupament de la motivació dels mateixos esportistes. Volíem saber si el mateix clima percebut pels futbolistes tenia alguna incidència en els seus nivells d'autodeterminació, la qual cosa els portaria una major adherència a l'entrenament.

La importància de l'ús d'uns estils d'ensenyament sobre uns altres sorgeix de la fonamentació teòrica basada que estils productius desenvolupen una major autodeterminació i conseqüentment nivells més alts de motivació i adherència. La raó és que a través de l'ús d'estils productius o participatius, l'esportista juga un paper protagonista sobre la tasca, sent la seva implicació màxima a nivell mental (en la presa de decisions). Màxim. És a dir, el jugador se sent partícip del seu propi progrés. En aquesta línia, s'han trobat majors nivells de desenvolupament de la motivació intrínseca en estratègies pedagògiques centrades en les tasques sobre aquelles estratègies orientades cap a l'ego (Sánchez-Oliva et al., 2010; Grastén et al., 2012). No obstant això, els resultats d'aquesta recerca contradiuen aquesta teoria, ja que no hem trobat una evidència significativa en la relació entre estils productius i desenvolupament de la motivació intrínseca. Al contrari, es va observar un major desenvolupament de la motivació intrínseca en aquells jugadors que havien rebut més instruccions de caràcter reproductiu.

Aquesta focalització en el desenvolupament de la motivació intrínseca la fem sobre la base de la importància teòrica que cobra aquesta dimensió de la motivació en el desenvolupament d'autodeterminació en alguns estudis (Sánchez-Oliva et al., 2010; Moreno et al., 2013). Malgrat això, no hem d'oblidar que un òptim desenvolupament de la motivació extrínseca i de tots els seus estadis també és necessari per al desenvolupament de les necessitats psicològiques bàsiques d'autonomia, competència i relació amb els altres (Deci & Ryan, 1985; Yli-Piipari et al., 2009). Des d'aquest punt de vista, aquests resultats ens mostren uns nivells de desenvolupament de la motivació intrínseca i extrínseca molt elevats pel que fa a la desmotivació en tots els jugadors avaluats. Tot això independentment de l'estil d'ensenyament rebut, la qual cosa, a més de positiva, confirma aquesta teoria.

Aquests resultats obtenen més validesa si tenim en compte els alts nivells d'assistència als entrenaments de tots els nostres futbolistes avaluats, on més d'un 60 % va assistir a la totalitat dels entrenaments i tan sols un escàs percentatge de la mostra va assistir exclusivament a la meitat de les sessions.

Malgrat no extreure –en concordança amb la nostra hipòtesi plantejada– resultats concloents sobre una major importància de la motivació intrínseca cap a la pròpia tasca en la cerca de l'adherència a l'entrenament, se'ns planteja la necessitat per part de l'entrenador de cuidar aspectes motivacionals dirigits a altres elements del clima motivacional d'aprenentatge. Així, es desprèn la necessitat de treballar altres elements, com el foment de les relacions entre els mateixos futbolistes, la qual cosa proporcionarà més cohesió grupal que sens dubte influirà en el seu procés d'aprenentatge. No obstant això, la incidència d'aquests altres factors no ha estat tinguda en compte en aquesta recerca.

Un altre aspecte a considerar és la importància del factor edat en el desenvolupament d'uns nivells de motivació sobre uns altres. Pocs estudis s'han centrat en l'anàlisi de les diferències per edat i les troballes sobre aquest apartat han estat contradictòries. Dgelidis & Papaionannou (1999. Citats per Ngieng-Siong et al., 2012) van trobar, en l'àmbit acadèmic de l'assignatura d'educació física, que estudiants més joves tendien a un major desenvolupament de la motivació intrínseca que estudiants grans. No obstant això, Tuffey (2000. Citat per Nieng-Siong et al., 2012) va presentar resultats inversos en aquesta relació. En el nostre estudi, ens sembla interessant considerar l'edat, ja que analitzem jugadors enquadrats en un rang de 7 anys (des dels 12 als 19). No trobem en aquest sentit diferències significatives en relació amb l'edat, sent el grup de jugadors infantils (entre els 12 i 14 anys), el grup que va presentar la segona mitjana més elevada de motivació intrínseca. Un equip juvenil (Santa Marta) va obtenir puntuacions lleugerament superiors. Per tant, concloem que en el nostre cas l'edat tampoc ha estat una variable determinant com per suggerir una relació entre edat i tipus de motivació.

Finalment i quant a la regularitat i continuïtat en la pràctica esportiva (aspecte que més ens preocupa), els resultats van trobar únicament una correlació amb cert grau de significació de l'assistència als entrenaments amb la motivació extrínseca de regulació identificada. Aquesta troballa ens suggereix que els futbolistes joves van valorar la importància dels entrenaments com un mitjà per a la consecució dels seus objectius personals. Per a l'explicació d'aquest resultat, vam trobar un estudi on s'analitzaven les diferències entre modalitats esportives (Sánchez-Oliva et al., 2011). En aquest estudi van veure com el futbol, en comparació

amb altres esports, presentava nivells de competitivitat superiors i amb això més predomini en les orientacions cap a l'ego per part dels jugadors. Aquesta major competitivitat que envolta a aquest esport tan mediàtic al nostre país, pot explicar aquesta interpretació de l'entrenament com un mitjà i no com un fi en si mateix.

Sobre les possibles limitacions a considerar d'aquest estudi, hi ha la possible modificació dels patrons i conductes de comportament en la sessió per part dels entrenadors davant el fet de sentir-se observats, la qual cosa pot donar resultats irrealistes en relació als estils d'ensenyament utilitzats normalment durant la resta d'entrenaments al llarg de la temporada (quan no se senten observats). No obstant això, en aquesta situació es va buscar evitar la planificació prèvia i condicionada de l'entrenament. Aquest objectiu es va intentar aconseguir no informant l'entrenador de l'interès a enregistrar fins al mateix dia mitjançant comunicació telefònica en les hores prèvies. Potser, limitacions en el nivell de significació dels resultats a l'hora de contrastar les hipòtesis puguin ser degudes a una mostra escassa de jugadors ($n = 65$) i encara més d'entrenadors ($n = 4$). Tanmateix, la línia de recerca pot tenir continuïtat en estudis posteriors més profunds, ja que no hem trobat en la bibliografia cap estudi que estableixi un triple vincle entre qualificació esportiva, estils pedagògics i adherència positiva en l'àmbit del futbol.

Conclusions

La utilització d'estils d'ensenyament productius o reproductius no ha resultat com a únic factor determinant i fonamental en el desenvolupament de la motivació, per la qual cosa possiblement entren en joc altres factors que ho complementen. No obstant això, l'adherència a la pràctica esportiva s'explica per un alt desenvolupament de les diferents dimensions (intrínseques i extrínseques) de la motivació, així com amb un baix nivell de desmotivació en l'esportista. Finalment, i malgrat l'escassa mostra de tècnics, sembla evident que el perfil formatiu de l'entrenador de futbol té repercussió sobre un millor comandament dels estils d'ensenyament més participatius i de més implicació cognitiva del futbolista.

Conflicte d'interessos

L'autor declara no tenir cap conflicte d'interessos.

Referències

- Abad, M. T., Giménez, F. J., Robles, J., & Rodríguez, J. M. (2011). Perfil, experiencia y métodos de enseñanza de los entrenadores de jóvenes futbolistas en la provincia de Huelva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (20), 21-25.
- Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197-207.
- Curtner-Smith, M. D., Todorovich, J. R., McCaughtry, N. A., & Lacon, S. A. (2001). Urban teachers' use of productive and reproductive teaching styles within the confines of the national curriculum for physical education. *European Physical Education Review*, 7(2), 177-190. doi:10.1177/1356336X010072005
- De la Cruz, E., Pino, J., Díaz, A. & Romero, C. (2011). Physical fitness affects perceived value of Physical Education classes in children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1777-1781. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.342
- García, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez, D. & Amado, D. (2011). Incidence of Self-Determination Theory of sport persistence. *International Journal of Sport Science*, 7(25), 266-276.
- Granero, A., Gómez, M., Baena, A., Abrales, J. A., & Rodríguez, N. (2012). Self-determined motivation in amateur handball. *RIDEP*, 33(1), 147-171.
- Grastén, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A., & Yli-Piipari, S. (2012). Prediction of enjoyment in school physical education. *Journal of Sport Science and Medicine*, 11, 260-269.
- Monacis, L., Estrada, O., Sinatra, M., Tanucci, G., & de Palo, V. (2013). Self-determined Motivation, Sportpersonship, and Sport Orientation: a Mediational Analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 461- 467. doi:10.1016/j.sbspro.2013.08.878
- Moreno, J. A., Cervelló, E., Huéscar, E., Belando, N., & Rodríguez, J. (2013). Motivational Profiles in Physical Education and Their Relation to the Theory of Planned Behavior. *Journal of Sport Science and Medicine*, 12, 551-558.
- Ngien-Siong, Ch., Khoo, S., & Wah-Yun, L. (2012). Self-Determination and Goal Orientation in Track and Field. *Journal of Humans Kinetics*, 33, 151-161.
- Nuñez, J. L., Martín, J., Navarro, J., & González, V. M. (2006). Preliminary validation of a Spanish version of the Sport Motivation Scale. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 919-930. doi:10.2466/pms.102.3.919-930
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Sánchez, P., Amado, D., García, T., & Sánchez, D. (2010). Relationship between motivational climate created by coach regarding self-determined motivation and the involvement through the practice. *International Journal of Sport Science*, 6(20), 177-195.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Sánchez, P. A., & García, T. (2011). La modalidad deportiva como factor determinante de la motivación, el compromiso y la deportividad en adolescentes. *Movimiento Humano*, 1, 43-55.
- Vello, H., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Heszteráné, E., & Walantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sport Science and Medicine*, 11, 123-130.
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Nurmi, J. E. (2009). Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity. *Journal of Sports Science and Medicine*, 8, 327-336.