



## Estil motivacional docent a educació física i com afecta sobre les experiències de l'alumnat

Sergio Diloy-Peña<sup>1</sup> , Luis García-González<sup>1</sup> , Javier Sevil-Serrano<sup>1</sup> , María Sanz-Remacha<sup>1</sup>  i Ángel Abós<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Facultat de Ciències de la Salut i de l'Esport, Grup de Recerca EFIPAF "Educació Física i Promoció de l'Activitat Física", Universitat de Saragossa (Espanya).

<sup>2</sup>Facultat de Ciències Socials i Humanes, Grup de Recerca EFIPAF "Educació Física i Promoció de l'Activitat Física", Universitat de Saragossa (Espanya).



### Citació

Diloy-Peña, S., García-González, L., Sevil-Serrano, J., Sanz-Remacha, M. & Abós, A. (2021). Motivational Teaching Style in Physical Education: How does it affect students' experiences? *Apunts. Educación Física y Deportes*, 144, 44-51. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/2\).144.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/2).144.06)

### Resum

Seguint la teoria de l'autodeterminació, l'objectiu de l'estudi va ser analitzar si la percepció de l'alumnat sobre el suport a les necessitats psicològiques bàsiques (autonomia, competència i relació social) i l'estil controlador (intern i extern) del professorat prediuen les experiències de l'alumnat en les classes d'educació física. Van participar 942 estudiants d'Educació Secundària Obligatòria (ESO) i Batxillerat ( $M = 14.37$ ;  $DT = 1.55$ ; 50.3% noies i 49.7% nois. Els resultats van mostrar que el suport a la relació social va predir positivament les experiències de l'alumnat, mentre que l'estil controlador intern les va predir de forma negativa. L'alumnat que va experimentar experiències "molt dolentes" i "dolentes", va mostrar els valors més baixos de percepció de suport a les necessitats psicològiques bàsiques i els més elevats d'estil controlador intern i extern, mentre que el contrari en l'alumnat que va reportar experiències "molt bones" va succeir el contrari. Aquestes troballes subratllen la importància sobre el fet que el professorat d'educació física adopti un estil motivacional en el que basi les tres necessitats psicològiques bàsiques i eviti l'ús d'un estil controlador, per generar experiències més positives en el seu alumnat.

**Paraules clau:** educació secundària obligatòria, estil controlador, estil docent, necessitats psicològiques bàsiques, teoria de l'autodeterminació.

### Editat per:

© Generalitat de Catalunya  
Departament de la Presidència  
Institut Nacional d'Educació  
Física de Catalunya (INEFC)

ISSN: 2014-0983

### \*Correspondència:

Àngel Abós  
[aabosc@unizar.es](mailto:aabosc@unizar.es)

### Secció:

Educació Física

### Idioma de l'original:

Castellà

### Rebut:

29 de juny de 2020

### Acceptat:

23 de desembre de 2020

### Publicat:

1 d'abril de 2021

### Coberta:

Ascens d'escaladors  
al cim del Mont Blanc.  
Chamonix (França)  
©diegoa8024  
[stock.adobe.com](http://stock.adobe.com)

## Introducció

La pràctica regular d'activitat física (AF) té múltiples beneficis per a la salut dels joves. Tanmateix, la majoria de les i els adolescents no compleix les recomanacions d'AF d'una intensitat moderada-vigorosa (almenys 60 minuts diaris en nens i adolescents entre els 5 i 17 anys, OMS, 2010). Per exemple, un estudi recent dut a terme a 146 països va mostrar que el 81% dels joves entre 11 i 17 anys no complia aquestes recomanacions internacionals (Guthold et al., 2020). Entre tots els factors que influeixen en la pràctica d'AF, diversos estudis han demostrat que les experiències positives (diversió, aprenentatge, predisposició, etc.) de l'alumnat en les classes d'educació física (EF) poden contribuir a millorar la intenció de ser més actius fora de l'aula. En canvi, experiències negatives (avorriment, incompetència, frustració, etc.) en l'esmentat context poden desencadenar l'abandonament de la pràctica fisicoesportiva (Beltrán-Carrillo et al., 2012; White et al., 2020). Per tant, el professorat d'EF, mitjançant el seu estil motivacional, pot resultar una peça fonamental per desencadenar en l'alumnat experiències positives en les classes d'EF (Vasconcellos et al., 2019), les quals podrien repercutir de forma indirecta en l'augment dels nivells d'AF dins i fora de l'aula d'EF (Hollis et al., 2017; Slingerland i Borghouts, 2011).

En aquest punt, la teoria de l'autodeterminació (TAD) (Deci i Ryan, 1985), un dels marcs teòrics més importants en el context educatiu en l'explicació de la conducta humana, postula que existeixen tres necessitats psicològiques bàsiques (NPB): autonomia, competència i relació social, imprescindibles per a la millora de la motivació de l'alumnat i, conseqüentment, per al desenvolupament de conseqüències positives en les classes d'EF (Ryan i Deci, 2017). En el context educatiu, l'alumnat satisfà la seva autonomia quan sent que ell és l'origen de les seves accions; la seva competència, quan se sent eficaç en les activitats proposades, i la relació social quan sent que forma part del grup (Ryan i Deci, 2017). Segons la TAD, el professorat d'EF, mitjançant un estil motivacional docent, basat en el suport a les tres NPB, pot incidir en la seva satisfacció (Vasconcellos et al., 2019), ja que pot donar suport a l'autonomia del seu alumnat quan permet que siguin ells els qui decideixin en el procés d'ensenyament-aprenentatge. De la mateixa manera, pot donar suport a la seva competència utilitzant una retroacció interrogativa que els permeti identificar les diferents regles d'acció de les situacions motrius proposades. Finalment, pot donar suport a les relacions socials quan desenvolupa un entorn favorable per afavorir la interacció positiva i la integració de l'alumnat. En

aquest sentit, diversos estudis han demostrat que el suport del docent a les tres NPB pot desencadenar en l'alumnat un increment en la seva satisfacció i un ampli rang de conseqüències positives (diversió, aprenentatge, intenció de ser actiu, etc.) (Pérez-González et al., 2019; Valero-Valenzuela et al., 2020; Vasconcellos et al., 2019).

Tanmateix, els discents també poden tenir frustrades les seves NPB en les classes d'EF. Per exemple, poden tenir frustrada la seva autonomia quan perceben pressió i alienació als exercicis que organitzen. Igualment, es poden sentir frustrats en la seva necessitat de competència quan experimenten un sentiment d'inferioritat i fracàs quan no resolen amb èxit les tasques. Finalment, els estudiants que es perceben rebutjats o poc integrats pels seus companys podrien percebre una frustració de la necessitat de relació social (Ryan i Deci, 2017). L'adopció d'un estil controlador per part del professorat d'EF es relaciona positivament amb la frustració de dites tres NPB en l'alumnat (Vasconcellos et al., 2019). En sintonia amb algunes autories (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016; Soenens i Vansteenkiste, 2010), l'estil controlador del professorat d'EF es pot manifestar de dues maneres diferents: estil controlador intern i extern. El primer es refereix als comportaments i actituds de l'esmentat professorat que pretén desencadenar en l'alumnat sentiments d'ansietat, vergonya i culpa (Soenens i Vansteenkiste, 2010). Es pot destacar que aquestes actituds solen manifestar-se de forma poc visibles per la qual cosa és complicat identificar-les (Soenens et al., 2012). Per exemple, algunes estratègies de control intern emprades podrien ser les relacionades amb un llenguatge no verbal poc afectiu com mirades apàtiques, gestos de decepció o no està atent a una tasca de l'alumnat (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016). A més, l'estil controlador intern també es pot manifestar obertament a tot el grup expressant verbalment, per exemple, la decepció amb el comportament d'una classe (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016). El segon estil, a diferència del primer, és aquell que implica contingències externes (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016). Per exemple, algunes estratègies de control extern podrien ser la utilització del càstig, emprar amenaces sobre una mala qualificació o la realització d'activitats més avorrides o, simplement, cridant i recriminant el comportament de l'alumnat (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016). Contràriament a l'estil motivacional docent de suport a les NPB, l'estil controlador s'associa positivament amb la frustració de les NPB i, alhora, amb diferents conseqüències i experiències negatives en les classes d'EF (avorriment, por de cometre errors, etc.) (Bartholomew et al., 2018; Behzadnia et al., 2018; Burgueño et al., 2021).

D'aquesta manera, l'estil motivacional docent, format pel grau de suport a les NPB i d'adopció d'un estil controlador, pot condicionar les experiències que l'alumnat experimenta en les classes d'EF, les quals poden ser essencials per a l'adopció d'un estil de vida més actiu (Behzadnia et al., 2018). Tot i que, fins ara, l'anàlisi de l'estil de suport a les NPB del professorat d'EF ha estat estudiada en profunditat, l'estil controlador ha rebut, en comparació, molta menys atenció (Vasconcellos et al., 2019). A més, segons les autories, només hi ha dos estudis sobre les classes d'EF on s'hagi examinat la influència de l'estil controlador intern i extern del professorat d'EF (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016) en variables motivacionals en l'alumnat. Malgrat que en ambdós estudis, tant l'estil controlador intern com extern, es van relacionar negativament amb la satisfacció de les NPB (Burgueño et al., 2021) i la motivació autònoma (De Meyer et al., 2016), i positivament amb la frustració de les NPB (Burgueño et al., 2021) i amb la motivació controlada i desmotivació (De Meyer et al., 2016), les anàlisis predictives van mostrar com l'estil controlador intern predeia els processos motivacionals menys adaptatius (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016). De la mateixa manera, hi ha un nombre molt limitat d'estudis on s'hagi examinat la percepció de l'alumnat de les seves experiències en les classes d'EF (Gutiérrez, 2014) i cap que hagi examinat la seva relació amb l'estil motivacional docent (Vasconcellos et al., 2019). Per tant, els objectius de l'estudi van ser: 1) analitzar si el suport a les tres NPB i l'adopció d'un estil controlador per part del professorat d'EF prediuen experiències negatives o positives en l'alumnat, i 2) examinar el tipus d'experiències percebudes per l'alumnat a les classes d'EF, depenent del nivell de suport a les tres NPB i de l'adopció d'un estil controlador per part del professorat d'EF.

## Metodologia

### Disseny i participants

Es va realitzar un estudi descriptiu transversal en què van participar, a través d'un mostreig intencional, un total de 942 estudiants d'ESO i batxillerat, pertanyents a cinc de vuit instituts d'Osca. Els participants tenien entre 12 i 17 anys ( $EM = 14.37$ ;  $DT = 1.55$ ; 50.3% noies i 49.7% nois) i la distribució en els cursos acadèmics era: 1r d'ESO = 195; 2n d'ESO = 155; 3r d'ESO = 160; 4t d'ESO = 177; 1r de batxillerat = 255. El Comitè d'Ètica de la Recerca de la Comunitat d'Aragó (CEICA) va aprovar la realització de l'estudi (PI1570283).

## Variables i instruments

### Suport a les NPB del professorat d'EF

Per mesurar la percepció de l'alumnat sobre el suport a les tres NPB del professorat d'EF es va utilitzar el Qüestionari de suport a les necessitats psicològiques bàsiques en EF (QANPB; Sánchez-Oliva et al., 2013). Aquest instrument, encapçalat per la frase "A les classes d'EF, el nostre professor/a...", està format per 12 ítems agrupats en tres factors (quatre ítems per factor) que mesuren el suport a l'autonomia ("ens pregunta sovint sobre les nostres preferències respecte a les activitats a realitzar"); el suport a la competència ("ens proposa activitats ajustades al nostre nivell perquè les fem bé"), i el suport a les relacions socials ("afavoreix el bon ambient entre els companys/nyes de classe"). El format de resposta utilitzat va ser una escala Likert de l'1 al 5, on l'1 es corresponia amb "totalment en desacord" i el 5 amb "totalment d'acord".

### Estil controlador intern i extern del professorat d'EF

La percepció dels estudiants sobre els comportaments de control intern i extern del professorat d'EF va ser avaluada a través de la versió espanyola (Burgueño et al., 2021) de l'Escala d'ensenyament de control psicològic (De Meyer et al., 2016; Soenens et al., 2012). Aquest instrument, encapçalat per la frase "El meu professor/a d'EF...", està format per dos factors que mesuren l'estil controlador intern (quatre ítems; "em fa menys cas quan el decebo") i l'extern (quatre ítems; "crida quan jo no faig el que ell vol que faci"). El format de resposta utilitzat va ser una escala Likert de l'1 al 5, on l'1 es corresponia amb "totalment en desacord" i el 5 amb "totalment d'acord".

### Experiències de l'alumnat a les classes d'EF

Per avaluar les experiències de l'alumnat a les classes d'EF es va utilitzar, en línia amb recerques prèvies (Gutiérrez, 2014), la pregunta: Com són les teves experiències en l'assignatura d'EF? Les possibilitats de resposta eren: 1) Molt dolentes, 2) Dolentes, 3) Regulars, 4) Bones i 5) Molt bones.

### Procediment

Abans de començar l'estudi, l'investigador principal va contactar amb els equips directius i el professorat d'EF dels centres d'ensenyament per informar-los sobre els objectius i demanar-los la seva col·laboració. Posteriorment, es va sol·licitar a les famílies o tutors

legals el consentiment informat perquè els seus fills/es poguessin participar voluntàriament en la recerca. Per a l'administració dels qüestionaris en els diferents centres educatius es van necessitar diversos dies a causa de la gran mida de la mostra. Els qüestionaris van ser emplenats en format paper, en una aula amb un ambient tranquil, temperatura adequada i durant un temps aproximat de 15 minuts. Durant la seva administració, l'investigador principal va ser present per resoldre tots els dubtes que poguessin sorgir, insistint en l'anonimat i en la sinceritat de les respostes. El professorat d'EF no hi era per no alterar les respostes.

### Anàlisi de dades

En primer lloc, es van calcular els estadístics descriptius (mitjana i desviació típica), la fiabilitat ( $\alpha$  de Cronbach) i una anàlisi de correlacions bivariades de totes les variables que formaven part de l'estudi. En segon lloc, es va realitzar una anàlisi de regressió lineal per passos per identificar si el suport a les tres NPB (autonomia, competència i relació social) i l'estil controlador (intern i extern) predeïen les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. Finalment, es va realitzar una anàlisi de variància univariats (ANOVA) mitjançant el mètode de Bonferroni per valorar la percepció de l'alumnat de suport a les NPB i de l'estil controlador utilitzat pel professorat d'EF, en funció de les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. El nivell de significació estadística es va establir en  $p < .05$ . Les mides de l'efecte ( $\eta_p^2$ ) de .01 van ser considerades baixes, per sobre de .06 moderades i per sobre de .14 altes (Cohen, 1988). Totes les anàlisis van ser realitzades utilitzant el programari SPSS 23.0.

### Resultats

Els estadístics descriptius ( $M$  i  $DT$ ), els coeficients  $\alpha$  de Cronbach i les correlacions bivariades de totes les variables de l'estudi es representen a la Taula 1. De forma general, l'alumnat va percebre puntuacions mitjanes més altes en el suport a l'autonomia, suport a la competència i, especialment, en el suport a la relació social, que en l'estil controlador intern i extern del professorat d'EF. A més, el suport a l'autonomia, a la competència i, especialment, a la relació social van correlacionar significativament i positivament amb les experiències de l'alumnat a les classes d'EF, mentre que l'estil controlador extern i, especialment, l'estil controlador intern ho van fer de forma negativa.

Per estudiar el primer objectiu del treball es van introduir en l'anàlisi de regressió lineal les experiències de l'alumnat en EF com a variable dependent. Com a variables independents, es van introduir, de forma separada, els tres suports a les NPB, així com els estils controlador intern i extern. Mentre el suport a l'autonomia i a la competència no van predir significativament les experiències de l'alumnat a les classes d'EF, el suport a la relació social les va predir positivament ( $\beta = .24$   $p < .01$ ) amb una variància explicada del 5%. En sentit contrari, l'estil controlador intern va predir negativament les experiències de l'alumnat a les classes d'EF ( $\beta = -.44$   $p < .01$ ) amb una variància explicada del 20%. En canvi, l'estil controlador extern va predir positivament les experiències dels estudiants ( $\beta = .09$   $p < .01$ ), encara que la variància explicada per l'esmentada variable va ser residual ( $R^2 = 0.5\%$ ).

En relació amb el segon objectiu de l'estudi, com s'observa a la Taula 2, els ANOVA realitzats entre les diferents experiències reportades per l'alumnat d'EF ("molt dolentes", "dolentes", "regulars", "bones" i "molt bones") i l'estil motivacional percebut per l'alumnat del professorat

**Taula 1**

Anàlisis descriptives i correlacions entre les diferents variables d'estudi.

Variables	$\alpha$	$M$	$DT$	1	2	3	4	5	6
1. Suport a l'autonomia	.81	3.22	1.12	-	.69**	.67**	-.36**	-.38**	.31**
2. Suport a la competència	.82	3.60	1.10		-	.72**	-.43**	-.43**	.33**
3. Suport a la relació social	.88	3.78	1.14			-	-.47**	-.47**	.40**
4. Estil controlador intern	.91	2.00	1.05				-	.88**	-.44**
5. Estil controlador extern	.80	1.95	1.00					-	-.37**
6. Experiències en EF	-	4.18	0.80						-

Nota. \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ .

**Taula 2**

Percepció de les experiències percebudes per l'alumnat a les classes d'EF en funció del suport a les NPB i l'ús d'un estil controlador per part del professorat d'EF.

Variables	Experiències de l'alumnat a les classes d'EF					F	p	$\eta_p^2$
	Molt dolentes	Dolentes	Regulars	Bones	Molt bones			
	M (EE)	M (EE)	M (EE)	M (EE)	M (EE)			
Suport a l'autonomia	1.25 <sup>a</sup> (.37)	1.58 <sup>a</sup> (.24)	2.74 <sup>b</sup> (.09)	3.25 <sup>c</sup> (.05)	3.47 <sup>d</sup> (.05)	29.51	<.001	.112
Suport a la competència	1.84 <sup>a</sup> (.36)	1.80 <sup>a</sup> (.24)	3.14 <sup>b</sup> (.09)	3.58 <sup>c</sup> (.04)	3.89 <sup>d</sup> (.05)	33.41	<.001	.125
Suport a la relació social	1.31 <sup>a</sup> (.36)	1.68 <sup>a</sup> (.24)	3.18 <sup>b</sup> (.09)	3.79 <sup>c</sup> (.05)	4.15 <sup>d</sup> (.05)	51.03	<.001	.179
Estil controlador intern	4.68 <sup>a</sup> (.38)	3.76 <sup>a</sup> (.25)	2.69 <sup>b</sup> (.09)	1.99 <sup>c</sup> (.05)	1.62 <sup>d</sup> (.05)	64.01	<.001	.215
Estil controlador extern	4.22 <sup>a</sup> (.33)	3.30 <sup>a</sup> (.22)	2.27 <sup>b</sup> (.08)	1.88 <sup>c</sup> (.04)	1.71 <sup>d</sup> (.05)	23.11	<.001	.090

Nota. EE = Error estàndard. Lletres diferents en els superíndexs (a, b, c, o d) representen diferències significatives en l'estil motivacional docent entre els diferents tipus d'experiències en EF.

d'EF (suport a l'autonomia, suport a la competència, suport a la relació social, estil controlador intern i estil controlador extern), van ser significatius ( $p < .001$ ) i van mostrar mides de l'efecte que oscil·laven entre moderades i altes. Els estudiants que van tenir experiències "molt dolentes" i "dolentes" en EF van mostrar valors significativament inferiors en el suport a les tres NPB, així com valors significativament superiors en l'estil controlador intern i extern, en comparació amb la resta dels estudiants, que van tenir experiències "molt bones", "bones" o "regulars". A l'altre extrem, aquells estudiants que van reportar experiències "molt bones" van percebre valors significativament superiors de suport a les tres NPB i valors significativament inferiors d'estil controlador intern i extern, en comparació amb els estudiants que van tenir experiències "bones", "regulars", "dolentes" i "molt dolentes". A més, els estudiants que van reportar experiències "bones", es van diferenciar significativament d'aquells estudiants amb experiències "regulars" mostrant valors més alts de suport a les tres NPB i valors més baixos d'estil controlador intern i extern.

## Discussió

Atès que la majoria dels adolescents no compleixen les recomanacions d'AF (Guthold et al., 2020), l'estil motivacional adoptat pel professorat d'EF es configura com un aspecte clau amb la finalitat que l'alumnat adopti un estil de vida més actiu. Encara que la relació entre el suport a les NPB per part del professorat d'EF i determinades conseqüències afectives, cognitives i comportamentals

són àmpliament conegudes (Vasconcellos et al., 2019), no existeixen estudis previs on s'hagin examinat l'afectació de l'estil motivacional de suport a les NPB i de control intern i extern en les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. Per això, prenent com a referència la TAD, aquest estudi augmenta el coneixement sobre la relació esmentada.

Concretament, el primer objectiu d'aquest estudi va examinar si les experiències en EF serien predites pel suport a les tres NPB i/o l'estil controlador intern i extern del professorat d'EF. En línia amb la TAD (Ryan i Deci, 2017), el suport a les relacions socials va predir positivament les experiències positives de l'alumnat a les classes d'EF. En aquesta mateixa línia, una revisió sistemàtica prèvia va revelar que les interaccions socials representen un dels factors més influents en les experiències positives de l'alumnat en aquestes classes (Beni et al., 2017; White et al., 2020). Aquests resultats es poden explicar per la creixent influència de les relacions entre iguals durant les etapes d'infantesa i adolescència (Sanz-Martín, 2020). Aquestes troballes, alhora, remarquen la importància de dissenyar entorns d'aprenentatge càlids i de confiança que afavoreixin les interaccions positives a les classes d'EF (Sparks et al., 2017). Amb aquesta finalitat, el docent ha de satisfer les relacions socials dels estudiants, mitjançant l'ús de diferents estratègies (afavorir agrupacions flexibles i heterogènies, intervenir en els possibles conflictes o possibilitar diferents agrupacions durant les classes), per obtenir experiències més positives a les classes d'EF (Beni et al., 2017).

Tanmateix, malgrat que en aquest estudi es van trobar correlacions positives entre el suport a l'autonomia i el suport a la competència i les experiències de l'alumnat a les classes d'EF, aquests dos factors no van predir significativament les experiències en EF. No obstant això, la llarga evidència, basada en la TAD, que demostra que el suport a l'autonomia i a la competència es relaciona positivament amb la satisfacció de les NPB i, conseqüentment, amb la motivació autònoma i diferents conseqüències positives en EF (Pérez-González et al., 2019; Vasconcellos et al., 2019), suggereix la importància d'implementar estils motivacionals basats en el suport a les tres NPB.

Pel que fa a l'estil controlador del professorat d'EF, en línia amb la TAD (Soenens et al., 2012), l'estil controlador intern va predir negativament les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. D'acord amb estudis previs, aquests resultats suggereixen que alguns comportaments del professorat d'EF (com mostrar una actitud distant amb l'alumnat, emetre una mirada de desil·lusió davant d'una execució errònia o, simplement, retirar l'atenció a un grup d'estudiants durant una determinada tasca) poden comportar no només menys motivació (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016), sinó també experiències negatives en l'alumnat a les classes d'EF. Contràriament als postulats de la TAD, l'estil controlador extern va predir positivament les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. No obstant això, la variància explicada va ser inferior a l'1% per la qual cosa aquest resultat es pot interpretar com a residual.

No obstant això, es pot destacar que, en línia amb la TAD (Soenens et al., 2012) i amb estudis previs (Behzadnia et al., 2018; Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016), l'anàlisi de correlacions sí que va mostrar una relació negativa entre l'estil controlador extern i les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. Per tant, els resultats d'aquest estudi suggereixen que el professorat d'EF ha de facilitar els intercanvis comunicatius positius en les classes. Igualment, s'ha d'evitar, especialment, un estil controlador intern ateses les implicacions negatives que comporta en les experiències de l'alumnat a les classes d'EF (Burgueño et al., 2021; De Meyer et al., 2016). Tot i així, s'hauria d'aprofundir en futurs estudis sobre els rols dels estils controlador intern i extern en determinades variables motivacionals i conseqüències adoptades a les classes d'EF.

El segon objectiu pretenia analitzar el tipus d'experiències percebudes per l'alumnat a les classes d'EF en funció del suport a les tres NPB i de l'estil controlador del professorat d'EF. En línia amb la TAD (Ryan i Deci, 2017) i amb estudis previs en EF (De Meyer et al., 2016;

Haerens et al., 2018), aquells estudiants que van reportar experiències "molt dolentes" o "dolentes", van percebre un estil motivacional menys òptim (valors baixos de suport a les NPB i valors alts d'estil controlador intern i extern). Aquests resultats assenyalen que aquells docents que no impliquen els seus estudiants en la presa de decisions (suport a l'autonomia), no adapten les tasques al nivell motriu del seu alumnat, ni els proporcionen retroacció positiva (suport a la competència), o no creen un entorn que afavoreixi la cooperació i integració de l'alumnat a les classes d'EF (suport a la relació social), poden facilitar conseqüències i vivències negatives en les seves classes d'EF (Vasconcellos et al., 2019). Igualment, aquells docents d'EF que mostren una actitud apàtica o distant cap a cert alumnat, no atenen-los o ignoren-los (control intern), així com aquells que utilitzen amenaces, càstigs i crits (control extern), poden provocar en els adolescents experiències molt negatives a les classes d'EF (De Meyer et al., 2016).

En canvi, d'acord amb la TAD i amb estudis anteriors (Haerens et al., 2018), aquells estudiants que van reportar experiències "molt bones", van percebre un estil motivacional més òptim (valors alts de suport a les NPB i valors baixos d'estil controlador intern i extern). En aquest sentit, els resultats semblen assenyalar que, a mesura que el professorat implementa més estratègies de suport als seus NPB i adopta un estil menys controlador, tan intern com extern, l'alumnat experimenta conseqüències i experiències més positives i adaptatives a les seves classes d'EF (Vasconcellos et al., 2019). Aquests resultats poden ser de summa importància, ja que experimentar experiències positives en EF és fonamental perquè els joves continuïn realitzant pràctica d'AF fora de l'aula (Beni et al., 2017).

## Conclusions

Aquest estudi demostra la rellevància de l'estil motivacional de suport a les NPB (autonomia, competència i relació social) del professorat d'EF perquè l'alumnat desenvolupi experiències més positives a les classes. En particular, es posa en relleu la importància que el professorat d'EF doni suport a les relacions socials dels estudiants per afavorir experiències més positives a les classes d'EF. Igualment, sembla important que el professorat no adopti un estil controlador a les seves classes i, especialment, que eviti un estil controlador intern, ateses les implicacions més negatives que comporta en les experiències de l'alumnat. Els resultats trobats suggereixen la importància d'incloure en la formació inicial i contínua del professorat d'EF estratègies per afavorir el suport a les NPB i evitar l'adopció

d'un estil controlador. D'aquesta manera, també sembla important que els equips directius dels centres educatius ofereixin una formació basada en la TAD i, concretament, en l'aplicació d'estratègies motivacionals perquè el professorat pugui implementar-les a l'aula. L'aplicació d'aquestes estratègies motivacionals per part del professorat podria afavorir que l'alumnat adopti un estil de vida més saludable i actiu fora de les classes d'EF.

Finalment, encara que els resultats trobats amplien l'evidència prèvia i subratllen la importància de l'estil motivacional del professorat d'EF, també és important assenyalar les limitacions i algunes perspectives de futur d'aquest treball.

En primer lloc, es tracta d'un estudi de tall transversal, per la qual cosa no es pot inferir causalitat en les relacions trobades. Per a futurs estudis s'hauria d'abordar un disseny longitudinal que aportí més rigor a la relació entre l'estil motivacional docent i les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. En segon lloc, les experiències de l'alumnat en aquestes classes han estat avaluades mitjançant un sol ítem, la qual cosa podria limitar la validesa externa dels resultats. En futurs treballs s'hauria d'avaluar l'esmentada variable utilitzant altres escales per recollir el concepte d'experiència en EF de forma més completa. En tercer lloc, en el present estudi l'estil motivacional ha estat avaluat des de la perspectiva de l'alumnat. Seria interessant que en properes recerques s'abordés també la relació entre l'estil motivacional docent i les experiències en EF de l'alumnat, a través de la percepció del professorat d'EF sobre el seu estil motivacional docent (Abós et al., 2018). Finalment, en aquest estudi només s'han avaluat les experiències de l'alumnat a les classes d'EF. Avaluar de quina manera els estils motivacionals del professorat d'EF es relacionen amb la satisfacció i frustració de les NPB, amb la novetat o amb la varietat, pot ser útil per ampliar les evidències de la TAD en el context de l'EF (Vasconcellos et al., 2019).

## Finançament

L'estudi va ser finançat pel Ministeri d'Economia i Competitivitat (MINECO; EDU2013-42048-R), el Govern d'Aragó i el Fons Social Europeu.

## Referències

- Abós, Á., Sevil, J., Martín-Albo, J., Julián, J. A., & García-González, L. (2018). An integrative framework to validate the Need-Supportive Teaching Style Scale (NSTSS) in secondary teachers through exploratory structural equation modeling. *Contemporary Educational Psychology*, 52, 48-60. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.01.001>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Mouratidis, A., Katartzi, E., Thøgersen-Ntoumani, C., & Vlachopoulos, S. (2018). Beware of your teaching style: a school-year long investigation of controlling teaching and student motivational experiences. *Learning and Instruction*, 53, 50-63. <https://doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2017.07.006>
- Behzadnia, B., Adachi, P. J. C., Deci, E. L., & Mohammadzadeh, H. (2018). Associations between students' perceptions of physical education teachers' interpersonal styles and students' wellness, knowledge, performance, and intentions to persist at physical activity: a self-determination theory approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 39, 10-19. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.07.003>
- Beltrán-Carrillo, V. J., Devis-Devis, J., Peiro-Velert, C., & Brown, D. H. (2012). When physical activity participation promotes inactivity: Negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth & Society*, 44(1), 3-27. <https://doi.org/10.1177/0044118x10388262>
- Beni, S., Fletcher, T., & Ní Chróinín, D. (2017). Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature. *Quest*, 69(3), 291-312. <https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1224192>
- Burgueño, R., Abós, Á., García-González, L., Tilga, H., & Sevil-Serrano, J. (2021). Evaluating the Psychometric Properties of a Scale to Measure Perceived External and Internal Faces of Controlling Teaching among Students in Physical Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 298. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010298>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- De Meyer, J., Soenens, B., Aelterman, N., De Bourdeaudhuij, I., & Haerens, L. (2016). The different faces of controlling teaching: implications of a distinction between externally and internally controlling teaching for students' motivation in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(6), 632-652. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1112777>
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 23-35. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30323-2](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30323-2)
- Gutiérrez, M. (2014). Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación física y la motivación intrínseca de los alumnos. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 9-15. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i26.34387>
- Haerens, L., Vansteenkiste, M., De Meester, A., Delrue, J., Tallir, I., Vande Broek, G., Goris, W., & Aelterman, N. (2018). Different combinations of perceived autonomy support and control: identifying the most optimal motivating style. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(1), 16-36. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1346070>
- Hollis, J. L., Sutherland, R., Williams, A. J., Campbell, E., Nathan, N., Wolfenden, L., Morgan, P. J., Lubans, D. R., Gillham, K., & Wiggers, J. (2017). A systematic review and meta-analysis of moderate-to-vigorous physical activity levels in secondary school physical education lessons. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 52. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0504-0>
- Organización Mundial de la Salud (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva, Switzerland: World Health Organization
- Pérez-González, A. M., Valero-Valenzuela, A., Moreno-Murcia, J. A., & Sánchez-Alcaraz, B. J. (2019). Systematic Review of Autonomy Support in Physical Education. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 138, 51-61. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2019/4\).138.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/4).138.04)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Cuervas, R., & García-Calvo, T. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 30, 53-71. <https://doi.org/10.1037/t66997-000>
- Sanz-Martín, D. (2020). Relationship between physical activity in children and perceived support: a case studies. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 19-26. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.03)

- Slingerland, M., & Borghouts, L. (2011). Direct and indirect influence of physical education-based interventions on physical activity: A review. *Journal of Physical Activity and Health, 8*(6), 866-878. <https://doi.org/10.1123/jpah.8.6.866>
- Soenens, B., Sierens, E., Vansteenkiste, M., Dochy, F., & Goossens, L. (2012). Psychologically controlling teaching: Examining outcomes, antecedents, and mediators. *Journal of Educational Psychology, 104*(1), 108. <https://doi.org/10.1037/a0025742>
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review, 30*(1), 74-99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>
- Sparks, C., Lonsdale, C., Dimmock, J., & Jackson, B. (2017). An intervention to improve teachers' interpersonally involving instructional practices in high school physical education: Implications for student relatedness support and in-class experiences. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 39*(2), 120-133. <https://doi.org/10.1123/jsep.2016-0198>
- Valero-Valenzuela, A., Camerino, O., Manzano-Sánchez, D., Prat, Q., & Castañer, M. (2020). Enhancing learner motivation and classroom social climate: a mixed methods approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(15), 5272. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155272>
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R. L., Owen, K. B., Kapsal, N., Antczak, D., Lee, J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2019). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 101*(1), 1-15. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
- White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education, 103*247. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>

**Conflicte d'interessos:** les autories no han comunicat cap conflicte d'interessos.



© Copyright Generalitat de Catalunya (INEFC). Aquest article està disponible a la url <https://revista-apunts.com/ca/>. Aquest treball està publicat sota una llicència Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. Les imatges o qualsevol altre material de tercers d'aquest article estan incloses a la llicència Creative Commons de l'article, tret que s'indiqui el contrari a la línia de crèdit; si el material no s'inclou sota la llicència Creative Commons, els usuaris hauran d'obtenir el permís del titular de la llicència per reproduir el material. Per veure una còpia d'aquesta llicència, visiteu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>