REVISTA ELECTRÓNICA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ISSN: 1659 -4703, VOL. 16(1) ENERO-MAYO, 2025: 185-212

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia

http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Estilo docente y necesidades psicológicas básicas; una aproximación en profesorado en formación inicial

Teaching style and basic psychological needs; an approach to initial teacher education

José-M. Rubio-Valdivia[1]
Universidad de Almería
Almería, España
josemariarubio98@gmail.com

Ginés-D. López-García[2]
Universidad de Murcia
Murcia, España
glopez@um.es

María Carrasco-Poyatos[3]
Universidad de Almería
Almería, España
carrasco@ual.es

Antonio Granero-Gallegos[4]
Universidad de Almería
Almería, España
agranero@ual.es

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Volumen 16, Número 1
30 de mayo de 2025
pp. 185-212

Recibido: 25 de setiembre de 2024
Aprobado: 13 de febrero de 2025

[1] Graduado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Máster en Evaluación Didáctica. Doctorando por la Universidad de Almería, España. https://orcid.org/0009-0001-1189-5706
[2] Graduado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Doctor por la Universidad de Almería. Docente e investigador Universidad de Murcia, España. https://orcid.org/0000-0002-7761-0865
[3] Licenciada en Educación Física. Doctora por la Universidad de Córdoba. Docente e investigadora en Universidad de Almería, España. https://orcid.org/0000-0001-5735-4908
[4] Licenciado en Educación Física. Doctor por la Universidad de Almería. Docente e investigador en Universidad de Almería, España. https://orcid.org/0000-0002-1385-8386

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Resumen: Basado en la Teoría de la Autodeterminación, el objetivo del presente trabajo fue examinar la relación predictiva de los estilos interpersonales docentes sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesorado en formación. Se utilizó un diseño trasversal y participaron 133 estudiantes del Máster en Profesorado de Educación Secundaria que completaron las escalas de *Estilo Interpersonal Docente en Educación Superior y Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas*. Se llevó a cabo un modelo de regresión con AMOS v.29 y los resultados muestran que el estilo de apoyo a la autonomía ejerce un efecto positivo y directo sobre la satisfacción de la autonomía, competencia, relación con los demás y novedad, mientras que el estilo controlador no presenta ninguna asociación significativa. Esto pone de manifiesto la importancia de que docentes universitarios empleen el apoyo a la autonomía en el aula para propiciar la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en formación inicial de profesorado.

Palabras clave: autonomía, competencia, estilo controlador, novedad, TAD.

Abstract: Grounded in Self-Determination Theory, the aim of the present study was to examine the relationship of interpersonal teaching styles on the satisfaction of basic psychological needs in pre-service teachers. A cross-sectional design was used and 133 students from the Teaching Master's programme completed the scales of Interpersonal Teaching Style in Higher Education and Satisfaction of Basic Psychological Needs. A regression model was carried out with AMOS v.29 and the

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

results showed that the autonomy-supportive style exerts a positive and direct effect on autonomy satisfaction, competence, relatedness and novelty, while the controlling style has no significant association. This highlights the importance of university teachers using autonomy support in the classroom to support the satisfaction of basic psychological needs in initial teacher education.

Keywords: autonomy, competence, controlling style, novelty, SDT.

INTRODUCCIÓN

Los continuos cambios que se producen en la sociedad implican la necesidad de continuas adaptaciones del sistema educativo (Reoyo et al., 2017). En este sentido, la educación universitaria se presenta como instrumento de vital importancia para el desarrollo del capital intelectual, entendido como el recurso productivo más valioso en la sociedad actual (Demanet & Van Houtte 2019). En el ámbito educativo, la formación inicial del profesorado resulta fundamental para dotar al alumnado de competencias pedagógicas que permitan desarrollar su ejercicio profesional correctamente (Serrano & Pontes, 2017). Concretamente, personas autoras como Flores (2019) sugieren que la interacción entre el docente y el estudiantado tienen un impacto significativo sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como, en los mediadores psicológicos relevantes en la educación. Por este motivo, resulta relevante analizar la interacción docente-alumnado existente entre los estilos interpersonales docentes y las necesidades psicológicas de profesorado en formación inicial.

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Estilo Interpersonal Docente

Una de las teorías con más evidencia en el ámbito educativo, en el estudio de la interacción entre docente y estudiante, es la Teoría de la Autodeterminación (TAD; Ryan & Deci, 2017), que considera que el estilo de interacción entre docente y alumnado puede modificar el patrón de conducta de la persona estudiante, alterando sus consecuencias adaptativas (Ryan & Deci, 2017). La TAD propone la existencia de, al menos, dos estilos de enseñanza en la interacción entre docente-alumnado (Aelterman et al., 2019; Reeve et al., 2018). Por un lado, el estilo de apoyo a la autonomía (i.e., utilización de estrategias basadas en los intereses del alumnado, la justificación de las explicaciones de la tarea y oportunidades para elegir) aumenta positivamente consecuencias como la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (SNPB; Aelterman et al., 2019; Granero-Gallegos et al., 2022).

Por otro lado, el estilo controlador (i.e., uso de estrategias de enseñanza basadas en la coacción y en el pensamiento coercitivo del estudiantado para que piensen, se comporten y actúen de una manera predeterminada por el docente) reduce las consecuencias adaptativas positivas, como la SBPN (Aelterman et al., 2019; Espinoza-Gutiérrez et al., 2024). De esta manera, autores como Aelterman et al. (2019) posicionan los estilos docentes de apoyo a la autonomía dentro de un mismo proceso de autodeterminación, pero opuesto al control.

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

En este sentido, siguiendo los postulados de la TAD, un estilo del apoyo a la autonomía no solo favorece las consecuencias adaptativas, sino que también amortigua las experiencias negativas, mientras que el estilo controlador desarrolla las consecuencias desadaptativas y, al mismo tiempo, socava las experiencias positivas, evidenciando la existencia de *cross path* entre ambos estilos interpersonales (Reeve et al., 2022). Por ello, la interpretación que el profesorado en formación tenga sobre los estilos de enseñanza utilizados por sus docentes (e.g., apoyo a la autonomía y estilo controlador) tendrá consecuencias relevantes en las necesidades psicológicas de los alumnos, es relevante estudiar esta relación.

Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas

Las necesidades psicológicas básicas son conceptualizadas como elementos esenciales para el crecimiento psicológico, desarrollo personal y bienestar general (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2020). Siguiendo los postulados de la TAD, se materializa la existencia de tres necesidades: relación (i.e., capacidad referente a la conexión y aceptación intrapersonal); autonomía (i.e., capacidad referente a la voluntad del individuo sobre sus propias acciones y decisiones); competencia (i.e., capacidad referente al deseo de sentirse eficaz y eficiente en las tareas que desarrollan).

Sin embargo, evidencia científica reciente ha reivindicado la inclusión de la novedad (i.e., capacidad referente a experimentación de algo que no se ha experimentado con anterioridad) como una necesidad psicológica más (González-Cutre et al.,

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490

Artículo protegido por licencia Creative Commons

2016, 2020); a pesar de que diversos estudios han evidenciado el rol de este factor en el desarrollo de emociones positivas en el proceso de aprendizaje y sobre la intención conductual (Fierro-Suero et al., 2024), hasta nuestro conocimiento, ningún estudio ha examinado la relación entre los estilos interpersonales docentes y la satisfacción de las cuatro necesidades psicológicas básicas.

El presente estudio

Basado en la TAD, la presente investigación examina la relación entre los estilos interpersonales docentes y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Se considera importante destacar que, hasta nuestro conocimiento, ningún estudio ha indagado estas relaciones de predicción, y mucho menos en el contexto de la formación docente. Además, el hecho de incorporar la novedad como una necesidad psicológica más supone valiosa aportación y contribuye a reducir un vacío en la evidencia científica. Por ello, el objetivo es analizar la relación predictiva de los estilos interpersonales docentes (i.e., apoyo a la autonomía y estilo controlador) sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (i.e., autonomía, competencia, relación, y novedad) en futuras personas docentes.

Se plantearon las siguientes hipótesis: el estilo de apoyo a la autonomía estará positivamente relacionado con las diferentes dimensiones de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (i.e., autonomía, competencia, relación con los demás, y novedad) (H1), mientras que el estilo controlador estará negativamente relacionado con estas dimensiones (H2). Siguiendo a Sánchez-Martín, Olmedo

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Moreno et al. (2024), para la descripción del estudio se utilizó The *Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology* (STROBE) *initiative* (Von Elm et al., 2008).

MÉTODO

Diseño

En este estudio se utilizó un diseño observacional, trasversal (Sánchez-Martín, Ponce Gea et al., 2024). Los datos fueron recogidos en el curso 2022-2023 de diferentes universidades públicas. Fueron establecidos varios criterios de exclusión: i) no rellenar la totalidad del formulario de recopilación de datos; ii) no dar el consentimiento para el uso de los datos en investigación. Como criterios de inclusión se utilizaron: i) ser estudiante del Máster de Profesorado en Educación Secundaria (MAES) durante el curso 2022-2023.

Instrumentos

Estilo Interpersonal Docente en Educación Superior (EIDES)

Se empleó la versión española propuesta por Granero-Gallegos et al. (2021) para la medición de la percepción del estilo docente por parte del alumnado. El instrumento se compone de 11 ítems que miden la percepción del estilo controlador (6 ítems) (e.g., “Mi profesor/a ha prestado menos atención a los/as alumnos/as que le desagradaron”) y del apoyo a la autonomía (5 ítems) (e.g., “Mi profesor/a ha

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

ofrecido diferentes oportunidades y opciones durante la clase"). Las respuestas a dichos ítems fueron recogidas a través de una escala Likert con un rango de respuestas situado entre 1 (*Completamente en desacuerdo*) y 5 (*Completamente de acuerdo*). En el presente estudio, las dimensiones presentaron la siguiente fiabilidad: apoyo a la autonomía, alfa de Cronbach (α)=.82; estilo controlador, α=.80.

Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas (SNPB)

Se empleó la versión española propuesta por León et al. (2011) de la original de Gillet et al. (2008), adaptada al contexto académico. Es un instrumento que se compone de 15 ítems que van a medir la satisfacción de autonomía (e.g., "Generalmente me siento libre para expresar mis opiniones"), de competencia (e.g., "Tengo la sensación de hacer las cosas bien"), y de relación con los demás (e.g., "Me siento bien con las personas con las que me relaciono"). Además, fueron integrados en esta escala otros 5 ítems correspondientes a la satisfacción de la novedad (e.g., " Siento que hago cosas novedosas") (González-Cutre et al., 2020). Las respuestas a dichos ítems fueron recogidas a través de una escala Likert con un rango de respuestas situado entre 1 (*Completamente en desacuerdo*) y 5 (*Completamente de acuerdo*). En el presente estudio, las dimensiones presentaron la siguiente fiabilidad: autonomía, α=.72; competencia, α=.73; relación, α=.73; novedad, α=.93.

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Procedimiento

En primer lugar, se solicitó permiso a quienes coordinan el MAES para su colaboración con la investigación, la cual fue presentada posteriormente a las personas responsables de las asignaturas del MAES y se acordó una fecha para la realización del cuestionario. Por último, durante el mes de mayo de 2023 se recogieron los datos a través de un formulario *on-line*. En él se explicaba la importancia de la investigación, el anonimato de las respuestas, la forma de cumplimentar las escalas, y la posibilidad de abandonar la participación en el estudio en cualquier momento. Todos los sujetos dieron su consentimiento para la inclusión de sus respuestas en el estudio. La investigación se realizó de acuerdo con la Declaración de Helsinki y el protocolo fue aprobado por el Comité de Bioética de la Universidad de Almería (Ref:UALBIO2021/009).

Riesgo de sesgos

El muestreo fue por conveniencia, por lo que no existió aleatorización de la muestra. No obstante, existió cegamiento entre participantes y personas investigadoras encargadas del tratamiento y análisis de los datos. Por último, en relación con el sesgo de sección, la participación en la investigación fue voluntaria y la comunicación con quienes participaron se realizó mediante correo electrónico.

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Análisis estadístico

En primer lugar, se realizó una estimación de los estadísticos descriptivos, curtosis, asimetría, alfa de Cronbach (α), y correlación entre las dimensiones. Las relaciones hipotetizadas del estilo interpersonal docente sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se verificaron mediante un modelo *path analysis* de ecuaciones estructurales (SEM). Siguiendo a Kline (2023), se eligió esta técnica ya que permite asegurar que los resultados sean confiables, frente al análisis con variables latentes, el cual habría supuesto una proporción baja de casos / parámetros libres. El modelo planteado fue calculado con AMOS v.29, y se utilizaron los siguientes índices de bondad de ajuste para evaluarlo: *Comparative Fit Index* (CFI), valores de la ratio χ^2/gl, *Tucker–Lewis Index* (TLI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA), con un intervalo de confianza del 90%(IC), *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR). Siguiendo a Hooper et al. (2008) y Hu & Bentler (1998), los valores de CFI y TLI >.95, de RMSEA <.06 y de SRMR <.05 son considerados excelentes. Por otro lado, en la ratio χ^2/gl, los valores <2.0 se consideran excelentes y <5.0, aceptables (Tabachnick & Fidell, 2019).

En el modelo inicial hipotetizado, se establecieron las siguientes relaciones directas: los dos factores del estilo interpersonal docente (i.e., apoyo a la autonomía, estilo controlador) sobre las cuatro dimensiones de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (i.e., autonomía, competencia, relación y

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

novedad). Además, hay que indicar que R^2 fue utilizado como tamaño del efecto (ES) ya que, según autores como Domínguez-Lara (2017), informa sobre el nivel de influencia entre las variables al cuantificar el porcentaje de varianza de la variable dependiente explicada por las predictoras. Siguiendo a Cohen (1992), se tuvieron en cuenta los siguientes puntos de corte en relación con ES: .02 (pequeño), .13 (mediano) y .26 (grande).

RESULTADOS

Participantes

Un total de 133 (47.4% varones) estudiantes del MAES de diferentes universidades, con edades comprendidas entre los 22 y 46 años (M=26.62; DT=5.40), participaron en el estudio.

Análisis preliminares

La Tabla 1 permite comprobar los estadísticos descriptivos y correlaciones entre las variables del presente estudio. Respecto a las correlaciones, el apoyo a la autonomía guarda una relación negativa y significativa con el estilo controlador, mientras que muestra correlaciones más altas y significativas con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia, relación, y novedad). Por otro lado, el estilo controlador se relaciona negativa y significativamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas

Artículo protegido por licencia Creative Commons

(autonomía, competencia, relación y novedad). Finalmente, cabe destacar que las relaciones positivas y significativas más altas se encuentran entre la satisfacción de competencia y la satisfacción de relación, de igual forma entre la satisfacción de autonomía y la satisfacción de novedad.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y correlación entre variables

Variable	M	DT	Asimetría	Curtosis	1	2	3	4	5	6
1- Apoyo Autonomía	3,37	0,89	-0,01	-0,49		-,23**	,56**	,33**	,44**	,41**
2- Estilo Controlador	2,12	0,96	0,78	-0,09			-,06**	-,09**	-,14**	-,04**
3- SNPB Autonomía	3,13	0,86	0,27	-0,40				,51**	,48**	,63**
4- SNPBCompetencia	4,05	0,68	-0,58	-0,38					,66**	,46**
5- SNPB Relación	4,14	0,75	-1,03	1,22						,48**
6- SNPB Novedad	3,20	1,02	0,17	-0,54						

Nota. SNPB= Satisfacción de la Necesidad Psicológica Básica. *La correlación es significativa en el nivel ,05; **La correlación es significativa en el nivel ,01.

Análisis principales

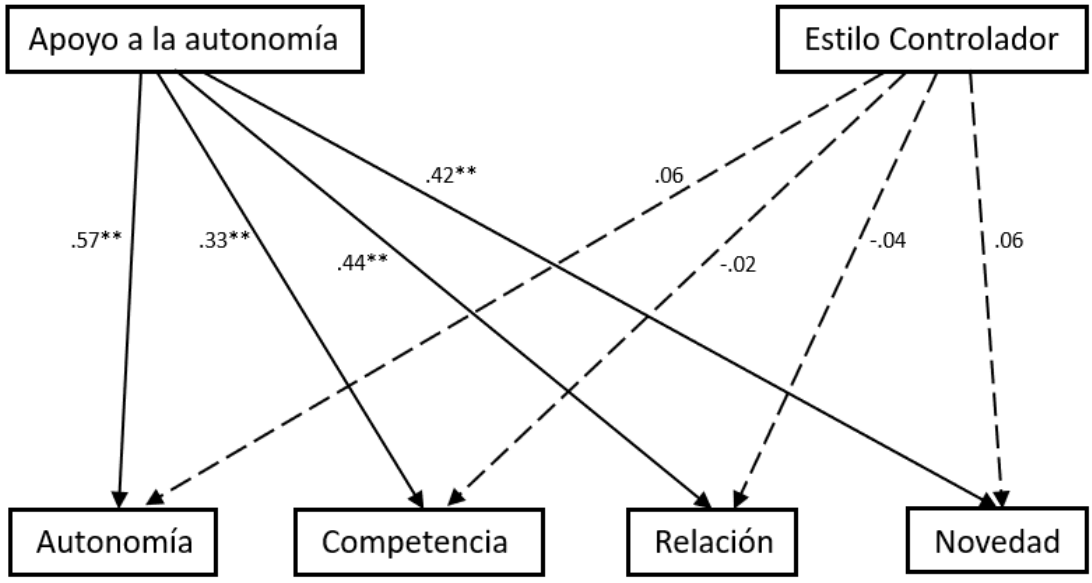
Seguidamente se llevó a cabo la evaluación del modelo SEM de regresión. Se establecieron como constructos exógenos, las variables de apoyo a la autonomía y estilo controlador, mientras que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se estableció como constructos endógenos. Además, el modelo hipotetizado mostró un ajuste excelente: CFI = .99; χ^2/gl = 1.81; TLI = .97; SRMR =

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

.03; RMSEA = .02. En la Figura 1, se exponen las relaciones entre las diferentes dimensiones incluidas en el *path analysis*.

El modelo muestra cómo los efectos directos entre el estilo controlador y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia, relación y novedad) no resultaron significativos. Por otro lado, los efectos predictivos directos del apoyo a la autonomía sobre las cuatro dimensiones de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas sí fueron estadísticamente significativos.

Figura 1. Path analysis de las relaciones del estilo interpersonal docente y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas



DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

DISCUSIÓN

El objetivo de este trabajo fue investigar la influencia de los estilos interpersonales docentes sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia, relación y novedad) en futuros docentes de educación secundaria en formación inicial. Los principales hallazgos revelan la predicción positiva del estilo interpersonal docente de apoyo a la autonomía sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, mostrando una relación significativa con la satisfacción de la novedad, la autonomía, la competencia y la autonomía.

En primer lugar, los principales resultados muestran una relación positiva y significativa entre el estilo de apoyo a la autonomía y la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia, relación y novedad (cumpliéndose H1). Estos resultados están en consonancia con lo expuesto por autores como Deci y Vansteenkiste (2004) y Granero-Gallegos et al. (2024), quienes afirman que entornos que apoyan a la autonomía fomentan la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, a su vez, promueven un óptimo funcionamiento y desarrollo. Una de las posibles explicaciones puede ser debido a la influencia que la relación docente-estudiante tiene en alcanzar un aprendizaje profundo y un logro, así como un afecto positivo y persistencia del comportamiento (Buff et al., 2011; Reeve, 2009).

Por otro lado, también se puede explicar por la influencia del contexto social sobre la satisfacción de estas necesidades psicológicas básicas, teniendo el profesorado

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

la capacidad de satisfacerlas, tanto en adolescentes, como en futuros docentes en formación (Reeve & Jang, 2006). Concretamente, la promoción de la autonomía en el aula puede basarse en factores intrapersonales de aula (e.g., como las altas expectativas en estudiantes y profesorado), además de factores intrínsecos como aspectos emocionales, la confianza mutua y las interacciones positivas (Rué, 2009).

Los hallazgos del modelo de regresión no muestran una relación significativa entre el estilo controlador y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (se rechaza H2). Estos resultados no están en consonancia con lo expuesto por Ryan y Deci (2017), quienes afirman la existencia de *cross path* que reduzcan la relación de estilo controlador y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (i.e., antecedentes → necesidades psicológicas).

Además, también es necesario tener en cuenta lo expuesto por autores como Moreno-Murcia et al. (2018) y Ryan y Deci (2020), quienes aseveran que estilos controladores fomentan la frustración de las necesidades psicológicas básicas, causando un aumento del malestar y la disminución del bienestar. Además, otra posible explicación puede ser con motivo de que las relaciones basadas en el control entre docentes y alumnado pueden afectar de forma negativa al esfuerzo personal, iniciativa y autoconocimiento del estudiante (Trigueros et al., 2019). De esta manera, el empleo de un estilo controlador obstaculiza la participación activa

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490
Artículo protegido por licencia Creative Commons

del alumnado en clase a favor de una alta disciplina (Aibar et al., 2015; López-García et al., 2022, 2023).

Limitaciones y prospectiva

La presente investigación presenta una serie de limitaciones. En primer lugar, el diseño transversal no hace posible que se establezcan relaciones de causalidad entre las variables de estudio. Futuras líneas de investigación deberían de plantear una metodología longitudinal que permitan determinar la causalidad entre variables. Además, el método empleado fue muestreo por conveniencia y no aleatorizado, lo cual implica una mayor dificultad en cuanto a la interpretación de los resultados obtenidos y no hace posible la extrapolación al conjunto de la comunidad educativa. Sería interesante que futuras líneas de investigación se centren en diseños mixtos (i.e., cualitativos y cuantitativos) que posibiliten profundizar en la verificación de los resultados de la investigación, obteniendo información complementaria a la que se ha analizado en el presente trabajo. Otra posible recomendación futura es ampliar la muestra y diversificarla para mejorar la generalización de los resultados, incluyendo diferentes contextos a nivel educativo.

Implicaciones prácticas

Los hallazgos del presente estudio subrayan la importancia del estilo motivacional percibido que adoptan quienes forman a futuras personas docentes durante la formación inicial universitaria.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Con base en la alta relación entre el apoyo a la autonomía y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, se hace evidente la importancia que promover conductas interpersonales más autónomas que internalicen las necesidades psicológicas. Por ejemplo, se deben de aplicar estrategias que incluyan, entre otros aspectos, el uso de un lenguaje comunicativo adecuado con el estudiantado, satisfaciendo la autonomía (e.g., dar explicaciones coherentes sobre los objetivos del curso, los contenidos y las tareas de aprendizaje), el razonamiento que subyace a las tareas de aprendizaje a través de la competencia (e.g., explicar la utilidad subyacente de la actividad propuesta), también se requiere brindar un apoyo emocional a través de la elección de opciones de aprendizaje para satisfacer la necesidad de relación (e.g., dar opciones de aprendizaje y desarrollar el conocimiento en torno a sus preferencias e intereses) (Cabello-Sanz et al., 2024; Reeve, 2009; Torres-Gázquez et al., 2023).

Por otro lado, estos hallazgos exponen que el estilo controlador no predice la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, por lo que sería recomendable el uso este estilo interpersonal durante la formación docente. Por ejemplo, se debe evitar el uso de un lenguaje coercitivo con el alumnado (e.g., imponer objetivos de curso o dictar claramente los contenidos), la no justificación de tareas de aprendizaje (e.g., exigir la realización de actividades sin la justificación previa) y limitar las opciones de aprendizaje (e.g., restringir las opciones de aprendizaje sin tener en cuenta las preferencias de cada aprendiente) (Reeve, 2009; Rojo-Ramos et al., 2024).

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Con todo, estos hallazgos revelan que el uso de los estilos interpersonales docentes se encuentra inmerso en el desarrollo educativo de la docencia. Por ello, la inclusión de modelos pedagógicos como el *Service-Learnig*, capaces de englobar estilos autodeterminados que fomentan la autonomía a través del desarrollo de habilidades prácticas, han tenido cada vez más relevancia en educación superior (Lobo-de-Diego et al., 2024; Valdemoros et al., 2024; Valldecabres & López, 2024).

CONCLUSIONES

Los principales hallazgos evidencian la relevancia de la promoción de la autonomía en el marco de formación de futuras personas docentes, pues este apoyo a la autonomía por parte de quienes educan es esencial para satisfacer las necesidades psicológicas básicas del futuro profesorado. Por ello, se recomienda el uso de estrategias que fomenten la autonomía, la competencia, la relación y la novedad en el aula.

Además, los resultados mostraron la necesidad evitar el uso de estilos de control sobre futuras personas docentes. Esta investigación supone un aporte relevante a la literatura, proporcionando una base sólida para continuar profundizando en cómo los estilos interpersonales docentes influyen sobre la educación, y cuáles son las prácticas pedagógicas que se deben de adoptar para promover una mejora de la calidad del sistema educativo.

DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i1.5490

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Agradecimientos

Este trabajo fue realizado gracias a la ayuda recibida, al proyecto de investigación I+D+i titulado "¿Se relaciona el clima motivacional empowering-disempowering percibido por alumnado de Grado con la intención de ser docente? Un estudio longitudinal con profesorado en formación" (P20_00148) financiado por el Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI 2020) de la Junta de Andalucía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R. & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, *111*(3), 497. https://doi.org/10.1037/edu0000293

Aibar, A., Julián, J. A., Murillo, B., García-González, L., Estrada S. & Bois, J. (2015). Actividad física y apoyo de la autonomía: El rol del profesor de 35 Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte, 24*(1), 155-161. https://bit.ly/3mpd4zB

Buff, A., Reusser, K., Rakoczy, K. & Pauli, C. (2011). Activating positive affective experiences in the classroom: "nice to have" or something more? *Learning*

Artículo protegido por licencia Creative Commons

and Instruction, 21(3), 452-466. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.07.008

Cabello-Sanz, S., González-Benito, A. & Muñoz-Parreño, J. A. (2024). Analysis of the Impact of an Emotional Competence Programme on Primary Education Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17*(36), 1-11. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i36.9741

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, *112*(1), 155-159. https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155

Deci, E. L. & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia, 27*(1), 23-40. https://psycnet.apa.org/record/2004-19493-002

Demanet J. & Van Houtte M. (2019) School Effects on Deviance: An International Perspective. En J. Demanet & M. Van Houtte (Eds.), *Resisting Education: A Cross-National Study on Systems and School Effects. International Study of City Youth Education*, (vol. 2, pp. 3-26). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04227-1_1

Dominguez-Lara, S. (2017). Magnitud del efecto en análisis de regresión. *Interacciones, 3*(1), 3-5. https://doi.org/10.24016/2017.v3n1.46

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Co-creando Excelencia
http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Espinoza-Gutiérrez, R., Baños, R., Calleja-Núñez, J. J. & Granero-Gallegos, A. (2024). Effect of Teaching Style on Academic Self-Concept in Mexican University Students of Physical Education: Multiple Mediation of Basic Psychological Needs and Motivation. *Espiral Cuadernos del Profesorado, 17*(36), 46-61. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i36.10087

Fierro-Suero, S., González-Cutre, D., Murta, L., Almagro, B. J. & Sáenz-López, P. (2024). Novelty, emotions and intention to be physically active in Physical Education students. *Apuntes Educación Física y Deportes, 156*, 47-56. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2024/2).156.06

Flores, M. (2019). Las actitudes del profesor y su influencia en el aprendizaje, la actitud y crecimiento personal del estudiante. En M., Tolozano & E. Soria (coords.). *Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestos* (pp. 100-111). Guayaquil, Ecuador: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7239635

Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., Ros, C. & Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, *20*(1), 16-28. https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11436

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Gillet, N., Rosnet, E. & Vallerand, R. J. (2008). Développement d'une échelle de satisfaction des besoins fondamentaux en contexte sportif. *Canadian Journal of Behavioural Science*, *40*(4), 230-237

González-Cutre, D., Romero-Elías, M., Jiménez-Loaisa, A., Beltrán-Carrillo, V. J. & Hagger, M. S. (2020). Testing the need for novelty as a candidate need in basic psychological needs theory. *Motivation and Emotion*, *44*(2), 295-314. https://doi.org/10.1007/s11031-019-09812-7

González-Cutre, D., Sicilia, A., Sierra, A. C., Ferriz, R. & Hagger, M. S. (2016). Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination 137 theory. *Personality and Individual Differences*,*102*, 159-169. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.036

Granero-Gallegos, A., Escaravajal, J. C., López-García, G. D. & Baños, R. (2022). Influence of teaching styles on the learning academic confidence of teachers in training. *Journal of Intelligence*, *10*(3), 71. https://doi.org/10.3390/jintelligence10030071

Granero-Gallegos, A., Hortigüela-Alcalá, D., Hernando-Garijo, A. & Carrasco-Poyatos, M. (2021). Estilo docente y competencia en Educación Superior: mediación del clima motivacional. *Educación XX1, 24*(2), 43-64. https://doi.org/10.5944/educXX1.28172

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Granero-Gallegos, A., López-García, G. D. & Burgueño, R. (2024). Predicting the pre-service teachers' teaching intention from educator-created (dis) empowering climates: A self-determination theory-based longitudinal approach. *Revista de Psicodidáctica, 29,* 118-129. http://dx.doi.org/10.1016/j.psicoe.2024.01.001

Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods, 6*(1), 53-60. https://doi.org/10.21427/D79B73

Hu, L. & Bentler, P. M. (1998). Fit indices sensitivity to misspecification. *Psychological Methods, 3*(4), 424-453. https://doi.org/10.1037/1082-989X.3.4.424

Kline, R. B. (2023). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling.* Guilford Publications.

León, J., Domínguez, E., Núñez, J. L., Pérez, A. & Albo, J. M. (2011). Traducción y validación de la versión española de la Échelle de Satisfacción des Besoins Psychologiques en el contexto educativo. *Anales de Psicología*, *27*(2), 405-411. https://revistas.um.es/analesps/article/view/123031

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Ley-Leyva, N. V. (2022). El papel del docente de educación básica en el contexto actual. *Portal de la Ciencia,* *3*(1), 27-37. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9071412

Lobo-de-Diego, F. E., Monjas-Aguado, R. & Manrique-Arribas, J. C. (2024). Experiences of Service-Learning in the initial training of physical education teachers. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17(*35*)*, 58-68. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9688

López-García, G. D., Carrasco-Poyatos, M., Burgueño, R. & Granero-Gallegos, A. (2022). Teaching style and academic engagement in pre-service teachers during the COVID-19 lockdown: Mediation of motivational climate. *Frontiers in Psychology*, *13*, 992665. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.992665

López-García, G. D., Granero-Gallegos, A., Carrasco-Poyatos, M. & Burgueño, R. (2023). Detrimental Effects of Disempowering Climates on Teaching Intention in (Physical Education) Initial Teacher Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *20*(1), 878. https://doi.org/10.3390/ijerph20010878

Moreno-Murcia, J. A., Pintado, R., Huéscar, E. & Marzo, J. C. (2018). Estilo interpersonal controlador y percepción de competencia en educación superior [Interpersonal style controller and perception of competence in

Artículo protegido por licencia Creative Commons

higher education]. *European Journal of Education and Psychology, 11*(1), 33-45. https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.184

Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational psychologist*, *44*(3), 159-175. https://doi.org/10.1080/00461520903028990

Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist, 44*(3), 159-175. https://doi.org/10.1080/00461520903028990

Reeve, J. & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology, 98*(1), 209-218. https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209

Reeve, J., Jang, H. R. & Jang, H. (2018). Personality-based antecedents of teachers' autonomy-supportive and controlling motivating styles. *Learning and Individual Differences*, *62*, 12-22. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.01.001

Reeve, J., Ryan, R. M., Cheon, S. H., Matos, L. & Kaplan, H. (2022). *Supporting students' motivation: Strategies for success*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003091738

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Reoyo, N., Carbonero, M. A. & Martín, L. J. (2017). "Características de eficacia docente desde las perspectivas del profesorado y fututo profesorado de secundaria". *Revista de Educación*, (376), 62-86. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5891114

Rojo-Ramos, J., Gomez-Paniagua, S., Castillo-Paredes, A., & Galán-Arroyo, C. (2024). Inclusion and adolescence: Attitudes towards students with disabilities and cyberbullying behavior in physical education. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17*(36), 62-75. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i36.9507

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior, 20*. Narcea Ediciones.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications. https://doi.org/10.1521/978.14625/28806

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Sánchez-Martín, M., Olmedo Moreno, E. M., Gutiérrez-Sánchez, M. & Navarro-Mateu, F. (2024). EQUATOR-Network: a roadmap to improve the quality and transparency of research reporting. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17*(35), 108-116. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9529

Sánchez-Martín, M., Ponce Gea, A. I., Rubio Aparicio, M., Navarro-Mateu, F. & Olmedo Moreno, E. M. (2024). A practical approach to quantitative research designs. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17*(35). https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9725

Serrano Rodríguez, R. & Pontes Pedrajas, A. (2017). Diferencias entre expectativas y logros en las competencias del Prácticum del Máster de Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *20*(1), 1-18. https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.235151

Tabachnick, B. G. & Fidell, S. A. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson.

Torres-Gázquez, S. C., López-García, G. D. & Granero-Gallegos, A. (2023). Emotional intelligence and resilience in secondary school Physical Education students during the COVID-19 pandemic. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 16*(32), 51-63. https://doi.org/10.25115/ecp.v16i32.9098

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Trigueros, R., Mínguez, L. A., González Bernal, J. J., Jahouh, M., Soto-Camara, R. & Aguilar-Parra, J. M. (2019). Influence of teaching style on Physical Education adolescents' motivation and health related lifestyle. *Nutrients, 11*(11), 2594. https://doi.org/10.3390/nu11112594

Valdemoros, M. A., Gallardo, A. & Alonso, R. A. (2024). Inclusion of physical education in the hospital classroom from the Service-Learning perspective. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17(*35*),* 1-16. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9686

Valldecabres, R. & López, I. (2024). Learning-service in high-school: Systematic review from physical education. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 17(*35*),* 33-46. https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9659

Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, *44*, 1-31. https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1

Von Elm, E., Altman, D. G., Egger, M., Pocock, S. J., Gøtzsche, P. C. & Vandenbrouckef, J. P. (2008). The Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology (STROBE) Statement: Guidelines for reporting observational studies. *Bulletin of the World Health Organization, 85*(11), 867-872. https://doi.org/10.2471/BLT.07.045120

Artículo protegido por licencia Creative Commons