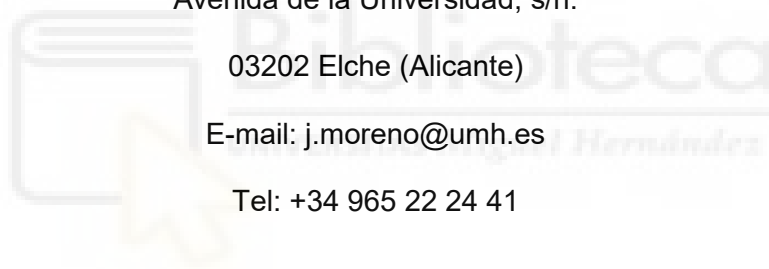


**Efectos de un entrenamiento con apoyo a la autonomía sobre el miedo a fallar en
nadadores**

Javier Magallón Martínez y Juan Antonio Moreno-Murcia
Universidad Miguel Hernández de Elche

Correspondencia:

Juan Antonio Moreno-Murcia
Universidad Miguel Hernández de Elche
Centro de Investigación del Deporte
Avenida de la Universidad, s/n.
03202 Elche (Alicante)
E-mail: j.moreno@umh.es
Tel: +34 965 22 24 41



Introducción

El interés por el estudio de la motivación en adolescentes y niños ha ido incrementando en los últimos años, para entender qué relación tenía ésta con la práctica de actividad física (Duncan et al., 2010). Siguiendo lo que dice la bibliografía científica, el deportista tiene que estar motivado para participar de forma activa en el proceso en el que se encuentre implicado (Boekaerts, 1996), que en este caso es el de entrenamiento.

Es por eso, que si detallamos lo que dice Dosil (2004) en su estudio, la motivación dentro del deporte es una variable psicológica que mueve al individuo hacia la realización, orientación, mantenimiento y/o abandono de las actividades físicas/deportivas, que suele estar determinada por la asociación cognitiva que el sujeto hace de las diferentes situaciones (si es positiva, mayor motivación; si es negativa, menor motivación; si es neutra, dependerá de la construcción cognitiva que realice por la influencia del entorno y de sus propias convicciones), en función de una serie de factores (individuales, sociales, ambientales y culturales)".

Existen diferentes tipos de motivación en función de determinadas características. Así pues, siguiendo con el estudio publicado por Reeve (1994) podemos encontrar una motivación extrínseca, que es aquella provocada por un factor externo al individuo como puede ser un premio, y una motivación intrínseca, que es interna a la persona y se asocia al crecimiento personal sin importar la recompensa.

Más adelante, Vallerand (1997, 2007) elaboró un modelo jerárquico donde establece la secuencia de factores sociales, mediadores psicológicos, tipos de motivación y

consecuencias, y donde es capaz de detallar mayormente qué es lo que influye en el individuo, sin centrarse en dos extremos opuestos como comentaba Reeve.

Estilo interpersonal del entrenador

El estilo interpersonal del entrenador/docente se define como la forma de comportamiento interpersonal que este presenta con la interacción con el alumno/deportista (Reeve, 2009).

Así pues, dentro de esos factores sociales en el deporte, el entrenador juega un papel muy importante en la motivación de los atletas, como en el desarrollo de sus personalidades, su grado de cognición, etc., siendo diferente el efecto que causa sobre estos dependiendo de la interacción que se produzca (Monroy & Saez, 2011; Vella, Oades & Crowe, 2013; Langan, Blake & Lonsdale, 2013). También cabe destacar que la influencia de este sobre los deportistas es mayor con el incremento de la edad (Horn & Horn, 2007).

Por otro lado, y siguiendo con el actual modelo circunflejo propuesto por Delrue et al., (2019) existen cuatro modelos motivadores, como son el apoyo a la autonomía, la estructura, el control y el caos.

Los entrenadores que siguen un modelo de apoyo a la autonomía buscan implicar al deportista de forma activa (Tessier, Sarrazin & Ntoumanis, 2010). Cuando el estilo interpersonal del entrenador va más orientado a la estructura lo que se busca es que los deportistas dominen las habilidades motrices y deportivas que se quieren plantear en los entrenamientos, de una forma estructurada y organizada (Soenens y Vansteenkiste, 2010).

En el caso del estilo controlador lo que se pretende es que el deportista piense, sienta y se comporte como el entrenador dice, obviando así la libertad psicológica de los deportistas

y provocando un malestar físico y psicológico (Bartholomew et al., 2009; Mars et al., 2017). Por último, cuando se orienta al caos el comportamiento del entrenador es indiferente, adoptando una actitud pasiva y desconcierto en los deportistas (Mageau & Vallerand, 2003).

Así pues, los atletas valoran mayormente los modelos motivadores de estructura y apoyo a la autonomía, mientras que le dan menos valor a los modelos de control y caos, relacionados con la desmotivación y el abandono deportivo (Vansteenkiste, Niemiec y Soenens, 2010).

Cabe destacar entonces, que las percepciones de los comportamientos interpersonales de los entrenadores son predictoras de las trayectorias de rendimiento en deportistas (Rocchi et al., 2020).

Necesidades psicológicas básicas

Si nos centramos en los mediadores psicológicos, entran a formar parte las necesidades psicológicas básicas propuestas desde la Teoría de la Autodeterminación definida por Deci & Ryan (2002), que se ha utilizado como un marco muy útil para comprender los diferentes procesos motivacionales dentro del deporte. Habla de la existencia de tres necesidades psicológicas básicas (NPB), que son la autonomía, basada en la libertad de tomar tus propias decisiones; la competencia, que es la sensación de sentirse eficaz y competente con lo que se realiza; y la relación con los demás, que se corresponde al sentimiento de ser parte del grupo.

Así pues, una motivación autónoma busca satisfacer las tres NPB y además, está relacionada con una motivación intrínseca. Por el contrario, cuando estas NPB se ven

frustradas o no se cumplen, esto se relaciona con una motivación controladora o extrínseca e incluso con la desmotivación (Vansteenkiste et al., 2004; Deci & Ryan, 2000).

Los deportistas que están más orientados a esa motivación autónoma son más propensos a tener eficacia en el comportamiento autorregulado, mientras que los orientados a la motivación controladora participan en el deporte por razones de reconocimiento social, obtener recompensas, etc. (Ryan & Deci, 2017).

Por lo tanto, y resumiendo lo anterior, en el deporte la satisfacción de las NPB se ha relacionado con resultados positivos, como el disfrute o el compromiso, tan importantes en el rendimiento deportivo (Monteiro et al., 2018).

Miedo a fallar

Por último, y continuando con el modelo Vallerand, una de las consecuencias más frecuentes en deportistas es el miedo a fallar (Conroy et al., 2002), que se entiende como uno de los principales motivos que producen ansiedad y estrés en deportistas (Moreno Murcia et al., 2014).

Moreno-Murcia et al., (2014) comenta que el deportista por sí sólo no tiene miedo a fallar, sino que lo tiene a las consecuencias del fallo, y que, además, las variables más relevantes atribuidas a ese fracaso son la pérdida de la valoración social, el castigo y/o la devaluación de la autoestima (Conroy, Poczwardowski, & Henschen, 2001). El triángulo que forman los padres, entrenadores y deportistas ha sido muy estudiado en la literatura, puesto que puede producir este tipo de consecuencias adversas (Pineda-Espejel, Morquecho-Sánchez, & Alarcón, 2020).

Las críticas del entrenador se han relacionado con este miedo a fallar (Gould, Horn & Spreemann, 1983), por lo tanto, el contexto social sigue jugando un papel muy importante en la motivación de los deportistas.

Es por eso, que en este estudio se pretende trabajar con una serie de estrategias motivacionales de apoyo a la autonomía con el objetivo de provocar un cambio en el estilo motivacional (pasar de extrínseco a intrínseco) para satisfacer las tres NPB, que se relacionan con una mayor autoestima (Balaguer, Castillo y Duda, 2008) y toma de decisiones (Moreno et al., 2008), y así conseguir una disminución del miedo a fallar, para consecuentemente aumentar el rendimiento en nadadores que compiten a alto nivel.

El presente estudio

El estilo interpersonal del entrenador con apoyo a la autonomía tiene un rol muy importante en las experiencias psicológicas que derivan de la participación deportiva (Vallerand y Losier, 1999), ya que, si predomina un ambiente controlador, puede llevar a consecuencias negativas para su actividad y desarrollo (Deci y Vansteenskie, 2004). Por este motivo, el objetivo principal del estudio fue comprobar los efectos que produce una intervención basada en el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía del entrenador en la motivación, comportamiento y miedo a fallar de un grupo de nadadores, durante sus entrenamientos de alto rendimiento.

Se ha visto que el entrenador representa un componente integral en el medio del deporte, interactuando habitualmente con los deportistas e influyendo en su motivación (Smith, Smoll y Cummings, 2007), por lo que se puede hipotetizar que aquellos nadadores que trabajen bajo la metodología de apoyo a la autonomía disminuyan ese miedo a fallar, y por

lo tanto, tengan mayor rendimiento frente aquellos que no la realicen. Así como que aquellos deportistas englobados dentro del grupo de intervención tendrán una mayor motivación autónoma que los que participen en el grupo control.

Método

Participantes

Primeramente, la muestra estuvo compuesta por 33 nadadores/as españoles/as que compiten a alto nivel deportivo de edades comprendidas entre los 14 y 23 años ($M = 12.5$; $DT = 1.9$). El 57,6 % fueron chicas ($n = 19$) y 42,4 % chicos ($n = 14$). Estos se dividieron en un grupo de intervención ($n = 22$), de los cuales 9 eran chicos y 13 chicas, y un grupo control ($n = 11$), compuesto por 5 chicos y 6 chicas. Finalmente, debido a diversos motivos como la falta de regularidad en los entrenamientos y/o el incumplimiento de la segunda toma de los formularios, la muestra quedó reducida a 29 nadadores/as, de los cuales 19 pertenecían al grupo experimental, dividiéndose en 11 chicas y 8 chicos, y 10 pertenecientes al grupo control donde la mitad eran mujeres y la otra mitad hombres.

Medidas

Apoyo a la autonomía. Para ello se utilizó la *Escala de Apoyo a la Autonomía* (EAA) validada por Moreno-Murcia, Huéscar, Andrés-Fabra, y Sánchez-Latorre (2020). Dicha escala se compone de 12 ítems que miden a través de un único factor, la necesidad de apoyo a la autonomía que perciben los deportistas de sus entrenadores durante los entrenamientos. Los ítems (e.g. “Nos explica por qué es importante realizar las tareas”) se desarrollaban después de la sentencia previa “En mis entrenamientos, mi entrenador/a...”. Se midió a

través de una escala tipo Likert definida desde 1 (*Seguro que no*) a 5 (*Seguro que sí*). La consistencia interna en el pretest fue .87 y .85 en el postest.

Estilo controlador. Se utilizó la *Escala de Estilo Controlador* (EEC) (Moreno-Murcia et al., 2020), compuesta por 8 ítems que miden en un único factor el estilo controlador que perciben los deportistas de sus entrenadores durante los entrenamientos. Los ítems (e.g. “Habla continuamente y no permite que realicemos aportaciones”) estaban precedidos por la frase “En mis entrenamientos, mi entrenador/a...”. Se midió a través de una escala tipo Likert cuyas opciones eran 1 (*Seguro que no*) a 5 (*Seguro que sí*). La consistencia interna en el pretest fue .79 y .81 en el postest.

Necesidades psicológicas básicas. Se utilizó la versión de 37 ítems del cuestionario Psychological Need States at Work-Scales (Huyghebaert-Zouaghi, Ntoumanis, Berjot y Gillet, 2020) para evaluar mediante un modelo 3x3 las necesidades psicológicas básicas. Para ello se tradujo la versión original al español. El cuestionario se compone de 37 ítems agrupados en nueve factores, de los cuales únicamente se utilizaron seis de ellos: satisfacción de la autonomía (e.g. “En ocasiones decido cómo hacer partes del entrenamiento”), satisfacción de la competencia (e.g. “Siento que soy capaz de superar los retos”), satisfacción de la relación (e.g. “Me siento incluido/a”), frustración de la autonomía (e.g. “Me siento obligado/a a comportarme de cierta manera”), frustración de la competencia (e.g. “Me siento incapacitado/a”), frustración de la relación con los demás (e.g. “me siento excluido/a”), yendo precedidas de la sentencia previa “En mi deporte...”. Las respuestas son recogidas en una escala tipo Likert con un rango de puntuación que oscila desde 1 (*Nada es verdad*) a 7 (*Muy verdadero*). La consistencia interna para la

dimensión de satisfacción de la autonomía fue .80 en el pretest y .87 en el postest, para satisfacción de la competencia .69 en pretest y .80 en postest, para satisfacción de la relación .93 en pretest y .93 en postest, para frustración de la autonomía .77 en pretest y .75 en postest, para frustración de la competencia .80 en pretest y .76 en postest, para frustración de la relación .87 en pretest y .89 en postest.

Motivación. Se utilizó la versión en español (Moreno-Murcia et al., 2011) del cuestionario de *Regulación de Conducta en el Deporte* (BRSQ) de Lonsdale, Hodge, y Rose (2008) para medir la motivación hacia los entrenamientos diarios. El cuestionario se compone de 36 ítems precedidos por la frase "Participo en mi deporte..." y está agrupado en nueve factores: motivación intrínseca general (e.g. "Porque las disfruto"), motivación intrínseca de conocimiento (e.g. "Por el placer que me da el conocer más acerca de la educación física"), motivación intrínseca de estimulación (e.g. "Porque me encantan los estímulos intensos que puedo sentir mientras practico educación física"), motivación intrínseca de consecución (e.g. "Porque disfruto cuando intento alcanzar metas a largo plazo"), regulación integrada (e.g. "Porque es parte de lo que soy"), regulación identificada (e.g. "Porque los beneficios de la educación física son importantes para mí"), regulación introyectada (e.g. "Porque me sentiría avergonzado si la abandono"), regulación externa (e.g. "Porque si no la hago otros no estarían contentos conmigo") y desmotivación (e.g. "Sin embargo, no sé por qué la hago"). La escala tipo Likert utilizada fue de 1 (*Nada es verdad*) a 7 (*Muy verdadero*). La consistencia interna fue de .93 en el pretest y .93 en el postest para la motivación autónoma y de .91 en el pretest y .87 en el postest para la motivación controladora.

Miedo a fallar. Se utilizó el inventario de evaluación del error en el rendimiento (PFAI) definido por Conroys, Willow, y Metzler (2002). Este cuestionario se compone de 25 ítems a través de un único factor, que miden la predicción que tienen los sujetos del miedo a equivocarse dentro del ámbito deportivo (e.g. “Cuando me equivoco, mi futuro parece incierto”). Estos ítems iban precedidos por la sentencia previa “*Durante la práctica de mi deporte...*”. Se utilizó una escala tipo Likert del 1 al 5, donde 1 (*No lo creo nada*) y 5 (*Lo creo al 100%*). La consistencia interna del miedo total fue de .84 para el pretest y de .81 para el postest.

Diseño y procedimiento

En primer lugar, se contactó con el presidente del club deportivo, donde se le explicaron los objetivos que se procuraban conseguir con la investigación y la puesta en práctica del procedimiento. A posteriori, se contactó con el entrenador dirigente del equipo de alto rendimiento, grupo el cual más adelante recibiría la intervención.

Debido a la minoría de edad de prácticamente todos los sujetos, se les solicitó una autorización firmada a los padres/tutores para la participación de sus hijos en el estudio. Así mismo, se solicitó el consentimiento informado a cada sujeto y durante todo el proceso se cumplió la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre sobre la protección de datos personales. Además, este proyecto se mandó para su evaluación al comité de ética, obteniendo un dictamen favorable, con el código 210517112523.

Para la selección de la muestra se utilizó un diseño cuasi experimental. Aunque, debido a que como los deportistas estaban previamente divididos en grupos, no se pudo seleccionar de manera aleatoria. La muestra se fraccionó en dos grupos, uno de ellos recibió un

programa de intervención con apoyo a la autonomía (PIA) basado en 25 estrategias propuestas por Moreno-Murcia et al. (2019), mientras que el otro actuó como grupo control, siguiendo con sus entrenamientos habituales. Ambos conjuntos contestaron una batería de cuestionarios vía online a través de la plataforma Google Forms, previos al inicio de la intervención, así como al final de esta. La duración para cumplimentarlos fue de 15'-20' aproximadamente por deportista y formulario.

Anterior a la puesta en marcha del proyecto, el investigador recibió una formación específica para el dominio de programas de intervención con apoyo a la autonomía (Moreno-Murcia, Huéscar, Nuñez, León, Valero-Valenzuela, y Conte, 2019). Esta formación se basó en la enseñanza del investigador a manejar adecuadamente las emociones, mostrar empatía hacia los demás, dar mayor importancia al proceso que al resultado, escuchar a los deportistas, ser positivo y paciente, etc.

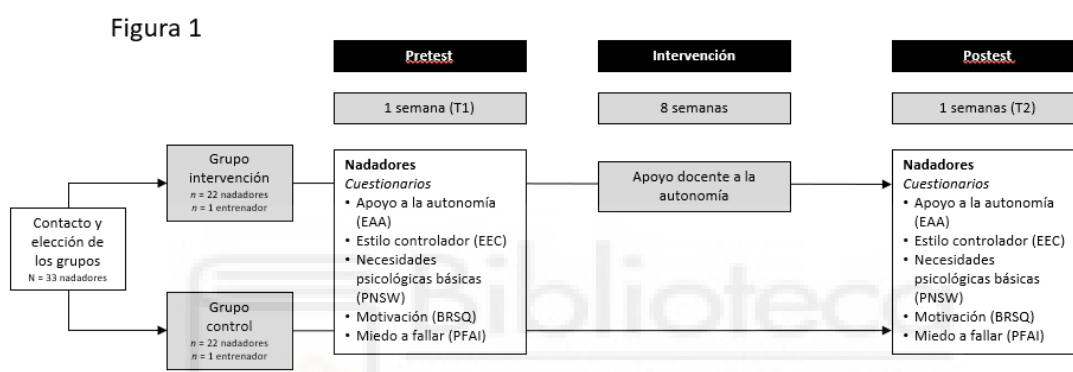
El proceso de intervención tuvo una duración de cinco meses, con entrenamientos comprendidos entre 2 horas y 2 horas y media al día, a excepción del domingo que era festivo. Tanto el grupo control como el de intervención desarrollaron sus entrenamientos en base a una planificación con un objetivo común, competir al máximo nivel nacional.

A pesar de la formación que recibió el investigador/entrenador para realizar una intervención basada en la autonomía, las 25 estrategias que se utilizaron fueron implementándose de forma progresiva por semanas. Durante la primera se manejaron tres de las estrategias, durante la segunda se utilizaron tres nuevas estrategias sumadas a las de la semana pasada, y así consecutivamente hasta la octava donde se englobaron todas

las estrategias propuestas de forma conjunta, para posteriormente trabajar con todas en las semanas venideras.

El proceso de intervención, debido a la situación de pandemia mundial vivida a causa del virus COVID-19, se tuvo que detener durante un período de tiempo de 4 semanas el cual afectaría más adelante a la forma de plantear las estrategias de apoyo a la autonomía.

En la Figura 1 se puede observar el procedimiento llevado a cabo de forma detallada:



Referencias

Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de psicología del deporte*, 17(1), 123-139.

Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: Implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 215-233.

Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European psychologist*, 1(2), 100.

- Conroy, D. E., Poczwadowski, A., & Henschen, K. P. (2001). Evaluative criteria and consequences associated with failure and success for elite athletes and performing artists. *Journal of applied sport psychology*, 13(3), 300-322.
- Conroy, D. E., Willow, J. P., & Metzler, J. N. (2002). Multidimensional fear of failure measurement: The performance failure appraisal inventory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 76–90.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (Eds.), (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Deci, EL, Vansteenkiste, M (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27, 23-40.
- Delrue, J., Reynders, B., Broek, G. V., Aelterman, N., De Backer, M., Decroos, S., ... & Vansteenkiste, M. (2019). Adopting a helicopter-perspective towards motivating and demotivating coaching: A circumplex approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 40, 110-126.
- Dosil Díaz, J. (2004). Motivación: "motor" del deporte. En *Psicología de la actividad física y el deporte* (pp. 127-153). Madrid: Mc Graw Hill
- Duncan, L. R., Hall, C. R., Wilson, P. M., & Jenny, O. (2010). Exercise motivation: a cross-sectional analysis examining its relationships with frequency, intensity, and duration of exercise. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(1), 1-9.

- Gómez-López, M., Hernández, A. M., & Granero-Gallegos, A. (2021). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en las clases de Educación Física y su relación con el miedo al fallo según el género y la práctica físico-deportiva extraescolar de los estudiantes de Educación Secundaria. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 303-322.
- Gould, D., Horn, T., & Spreemann, J. (1983). Sources of stress in junior elite wrestlers. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 5(2), 159-171.
- Haerens, L., Vansteenkiste, M., De Meester, A., Delrue, J., Tallir, I., Vande Broek, G., ... & 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.
- Horn, T. S., & Horn, J. L. (2007). Family influences on children's sport and physical activity participation, behavior, and psychosocial responses.
- Huyghebaert-Zouaghi, T., Ntoumanis, N., Berjot, S., & Gillet, N. (2020). Advancing the Conceptualization and Measurement of Psychological Need States: A 3 × 3 Model Based on Self-Determination Theory. *Journal of Career Assessment*, December.
- Langan, E., Blake, C., & Lonsdale, C. (2013). Systematic review of the effectiveness of interpersonal coach education interventions on athlete outcomes. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(1), 37-49.
- Lesyk, J. J. (1998). The nine mental skills of successful athletes. In *Annual Conference of the Association for the Advancement of Applied Sport Psychology*, Hyannis, MA.

- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A. (2008). The Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ): Instrument development and initial validity evidence. *Journal of sport and exercise psychology*, 30(3), 323-355.
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: A motivational model. *Journal of sports science*, 21(11), 883-904.
- Mars, L., Castillo, I., López-Walle, J., & Balaguer, I. (2017). Estilo controlador del entrenador, frustración de las necesidades y malestar en futbolistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 119-124.
- Monroy, A., & Sáez, G. (2011). La motivación y el rendimiento en el deporte. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 16(163), 1-7.
- Monteiro, D., Borrego, C., Silva, C., Moutao, J., Marinho, D., & Cid, L. (2018). Motivational climate sport youth scale: Measurement invariance across gender and five different sports. *Journal of Human Kinetics*, 61, 249–261. <https://doi.org/10.1515/hukin-2017-0124>
- Moreno, J.A., Conte, L., Borges, F. y González-Cutre, D. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (2), 305-312.
- Moreno-Murcia, J. A., Conte, L., Silveira, Y., & Ruiz, L. (2014). Miedo a fallar en el deporte. *Elche: Universidad Miguel Hernández de Elche*.
- Moreno-Murcia, J. A., Hernández, E. H., Alonso, J. L. N., León, J., Valenzuela, A. V., & Conte, L. (2019). Protocolo de estudio cuasi-experimental para promover un estilo

interpersonal de apoyo a la autonomía en docentes de educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(2), 83-101.

Moreno-Murcia, J. A., Hernández, E. H., Alonso, J. L. N., León, J., Valenzuela, A. V., & Conte, L. (2019). Protocolo de estudio cuasi-experimental para promover un estilo interpersonal de apoyo a la autonomía en docentes de educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(2), 83-101.

Moreno-Murcia, J. A., Hernández, E. H., Andrés-Fabra, J. A., & Sánchez-Latorre, F. (2020). Adaptación y validación de los cuestionarios de apoyo a la autonomía y estilo controlador a la educación física. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 21(1), 1-16.

Moreno-Murcia, J. A., Huéscar Hernández, E., Conte Marín, L., & Nuñez, J. L. (2019). Coaches' motivational style and athletes' fear of failure. *International journal of environmental research and public health*, 16(9), 1563.

Moreno-Murcia, J. A., Marzo, J. C., Martínez-Galindo, C., & Marín, L. C. (2011). Validación de la Escala de "satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas" y del Cuestionario de la "regulación Conductual en el Deporte" al contexto español. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 7(26), 355–369.

Occhino, J. L., Mallett, C. J., Rynne, S. B., & Carlisle, K. N. (2014). Autonomy-supportive pedagogical approach to sports coaching: Research, challenges and opportunities. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 9(2), 401-415.

Pineda-Espejel, H. A., Morquecho-Sánchez, R., & Alarcón, E. (2020). Estilo interpersonal del entrenador, competencia, motivación, y ansiedad precompetitiva en deportistas de alto rendimiento. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 20(1), 10-24.

- Pineda-Espejel, H. A., Morquecho-Sánchez, R., Fernández, R., & González-Hernández, J. (2019). Perfeccionismo interpersonal, miedo a fallar, y afectos en el deporte. *Cuadernos de psicología del deporte, 19*(2), 113-123.
- Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid: Mc Graw-Hill, pp. 2-235.
- 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.
- Reynders, B., Vansteenkiste, M., Van Puyenbroeck, S., Aelterman, N., De Backer, M., Delrue, J., ... & Broek, G. V. (2019). Coaching the coach: Intervention effects on need-supportive coaching behavior and athlete motivation and engagement. *Psychology of Sport and Exercise, 43*, 288-300.
- Rocchi, M. A., Guertin, C., Pelletier, L. G., & Sweet, S. N. (2020). Performance trajectories for competitive swimmers: The role of coach interpersonal behaviors and athlete motivation. *Motivation Science, 6*(3), 285.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist, 55*(1), 68-78.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. (2007). Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. *Journal of sport and exercise psychology, 29*(1), 39-59.

- 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.
- Tessier, D., & Sarrazin, P. P., y Ntoumanis, N.(2010). The effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style, students' motivation and psychological need satisfaction in sport-based physical education. *Contemporary Educational Psychology, 35*(4), 242-253.
- Uosefi, B., Sayadi, M., Abbasi, H., & Eidipour, K. (2017). The relationship between teacher autonomy Hmayty-style with fear of failure and self-esteem in young athletes in Kermanshah. *Applied Research in Sport Management, 5*(4), 71-77.
- Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of applied sport psychology, 11*(1), 142-169.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., & Soenens, B. (2010). The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. In *The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement*. Emerald Group Publishing Limited.
- Vella, S. A., Oades, L. G., & Crowe, T. P. (2013). The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. *Physical education and sport pedagogy, 18*(5), 549-561.