



ULL

Universidad
de La Laguna

BULLYING Y EDUCACIÓN FÍSICA. UNA FUNDAMENTACIÓN BIBLIOGRÁFICA

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA**

Trabajo Fin de Máster presentado por: Rubén Gómez Gómez
Tutora: D^a María Jesús Cuéllar Moreno.

Curso: 2019/2020.

Julio 2020.

Agradecimientos

Me gustaría agradecer a mi tutora María Jesús Cuéllar por el apoyo recibido durante la realización de este trabajo. Y en especial a mi familia y amigos por el ánimo constante.

ÍNDICE

ABREVIATURAS.....	4
RESUMEN.....	6
ABSTRACT:.....	7
1. INTRODUCCIÓN	8
1.1 objetivos de estudio.....	9
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1 Acoso Escolar, “Bullying”	13
2.2 Acoso escolar y valores educativos.....	15
2.3 <i>Bullying</i> y Educación Física.....	16
3. MÉTODO	18
3.1 Diseño de propuesta de implementación.....	27
3.2 Instrumentos y procedimientos de recogida de datos.....	28
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	29
4.1 Propuesta de investigación	34
4.1.1 El método etnográfico	35
4.1.2 Test Bull-S.....	35
4.1.3 Cuestionario Actitudes hacia la Educación Física (CAEF).....	39
5. CONCLUSIONES	40
6. OPINIÓN PERSONAL	42
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXOS.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS

Trabajo Fin de Máster.....	TFM
Educación Física.....	EF
Acoso Escolar.....	AE
Facultad Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.....	FCAFD
Educación Secundaria Obligatoria.....	ESO
Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física.....	CAEF

RESUMEN

El objetivo principal de este TFM se centra en analizar el acoso escolar en clases de Educación Física. La investigación se desarrolla a partir de una revisión sistemática actualizada para interpretar y dar sentido a la información de datos recogidos, relacionándolos con la literatura más relevante sobre el objeto de estudio. Para ello, se utilizaron las siguientes bases de datos: *Web of Science*, *Scopus*, *PubMed* y *Punto Q*. Teniendo en cuenta las diferentes vías de investigación que se han llevado a cabo en el campo de la Educación Física sobre este tema, se realiza una selección minuciosa de 5 artículos sobre la relación entre *Bullying*, Educación Física y posibles instrumentos de evaluación con la que determinar una propuesta de implementación. Se presentan posibles instrumentos y procedimientos de recogida de datos con lo que se pretendía llevar a cabo una investigación en 2º de la ESO durante el periodo de prácticas correspondiente a la asignatura de “Practicum” del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, especialidad de EF. Los conocimientos aportados por este trabajo sugieren una propuesta de implementación para explorar nuevas vías de investigación en el ámbito pedagógico y sociológico de la enseñanza, especialmente en la Educación Física

PALABRAS CLAVE:

Bullying, educación, Educación Física, acoso escolar, valores educativos, instrumentos de evaluación, Educación Secundaria, aceptación de pares

ABSTRACT:

The main objective of this TFM is focused on analyzing bullying in physical education classes. The research is developed from an updated systematic review to interpret and make sense of the information from the data collected, relating it to the most relevant literature on the object of study. For this, the following databases were used: Web of Science, Scopus, PubMed and Point Q. Taking into account the different avenues of research that have been carried out in the field of Physical Education on this subject, a meticulous selection of 5 articles on the relationship between Bullying, Physical Education and possible evaluation instruments with which to determine a possible implementation proposal. Possible instruments and procedures for data collection are presented, with the intention of carrying out an investigation in the 2nd year of ESO during the internship period corresponding to the “Practicum” subject of the Master's Degree in Teacher Training for Compulsory Secondary Education and Baccalaureate, Vocational Training and Language Teaching, EF specialty. The knowledge provided by this work suggests an implementation proposal to explore new avenues of research in the pedagogical and sociological field of teaching, especially in Physical Education.

KEYWORDS:

Bullying, education, Physical Education, harassment, educational values, evaluation instruments, peer acceptance, secondary education

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento es un TFM que presenta como elemento de estudio el acoso escolar en Educación Física. El foco principal de este trabajo permite al autor iniciarse en las investigaciones etnográficas y desarrollar un estudio en un contexto educativo real, tratando de buscar aquellas ideas, discursos y conductas reproducidos durante las sesiones de EF en una clase de 2º ESO.

El objeto de estudio se desarrolla principalmente por motivos de interés personal sobre la relación existente que hay entre la EF y un tema que nos obliga a tomar conciencia de un grave problema social: el acoso escolar, conocido como *Bullying*. Este trabajo presenta la oportunidad de continuar estudiando el acoso escolar y la EF, una tarea que comencé durante mi último curso en la Facultad de Ciencias de la Actividad Física del Deporte esta vez con un acercamiento más práctico sobre su tratamiento y prevención. La investigación previa supone construir el presente trabajo desde una base suficientemente amplia y sólida de conocimientos sobre el tema. Por otro lado, implica al autor de forma directa en un intento de revolver algunos interrogantes e intentar comprobar de primera mano algunas de las tesis presentadas en la revisión.

Además, la elaboración de este TFM da la posibilidad de enriquecerme de la experiencia del *Practicum*, observando e interpretando de una forma más metódica y científica.

La estructura del presente trabajo presenta en el apartado 2, la exposición de un marco teórico, basado principalmente en la revisión bibliográfica realizada con anterioridad previamente redactada por el autor y con la correspondiente actualización. Este apartado pretende informar al lector que introduzca el término *bullying* dentro de la comunidad educativa, para acabar mostrando su relación con la Educación Física.

Tras el marco teórico, se dará paso al apartado 3, la descripción del método utilizado en la investigación, así como las herramientas utilizadas. Posteriormente, en el apartado 4, se mostrarán los resultados del estudio, que darán pie a la discusión donde se dará sentido y contexto a los principales hallazgos.

Por último, se extraerán algunas conclusiones respecto al cumplimiento de los objetivos expuestos. También se compartirán posibles estudios y mejoras futuras para realizar una vez finalizada la investigación, teniendo en cuenta los resultados obtenidos.

1.1 OBJETIVOS DE ESTUDIO

El principal objetivo de este TFM se centra en analizar el Acoso Escolar que se puede producir en las clases EF en la ESO. Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

Objetivo 1. Realizar una búsqueda, análisis y actualización de la producción científica sobre *Bullying*.

Objetivo 2. Categorizar el conjunto de elementos y relacionarlos con los principales hallazgos extraídos.

Objetivo 3. Presentar una propuesta de investigación con diferentes instrumentos de evaluación.

2. MARCO TEÓRICO

El presente apartado tiene como objetivo principal situar al lector en la temática de estudio, en este caso el acoso escolar y su relación con el enseñamiento de la Actividad Física y el Deporte, más concretamente con la Educación Física.

La finalidad es introducir el termino AE y dar sentido y relevancia a la investigación desarrollada. Por ello, después de introducir dichos términos, se procede a dividir la temática en tres apartados: Acoso Escolar, *Bullying*; Acoso escolar y valores educativos; *Bullying* y EF. Para tratar de conseguir un acercamiento longitudinal con el lector.

El fenómeno *bullying* no es un tema novedoso, siempre ha estado presente pero invisible para la sociedad. Actualmente, ha ganado difusión en los medios de comunicación. Lo vemos a diario en televisión; en la prensa; películas como *Cobardes*, producción española en 2007 que cuenta la historia de dos chavales de Educación Secundaria, uno la víctima y el otro, el verdugo; y videojuegos como *Bully*, de producción canadiense que fue prohibido en Brasil, donde nos transformamos en Jimmy Hopkins, un niño al que su madre nunca le prestó atención, por eso eligió el camino de la delincuencia en la escuela. Estos grandes ejemplos reflejan que no es un problema reciente ni exclusivo de un solo país, sino que se trata de un problema mundial encontrado en varias escuelas (primaria o secundaria; pública o privada; religiosa o laica) y que puede presentarse durante el desarrollo de cualquier asignatura escolar.

Educación en valores es el reto social de muchos países en la enseñanza del siglo XXI, y no cabe duda de que el acoso en los centros educativos es insidioso y difícil de abordar y tratar; cuestión compleja que exige con urgencia una acción eficaz. (Suckling, 2006, p.70)

A través del deporte, los jóvenes tienen la oportunidad de aprender a cooperar y competir sanamente, respetar a los demás y adquirir un comportamiento moral y ético (Costa; Pereira; Silverio, 2008). Sin embargo, no es la competencia o el tipo de deporte que realizan lo que sirve para determinar automáticamente el valor de estas actividades deportivas. Es antes, la naturaleza de las experiencias de aprendizaje, la experiencia en estas actividades y las interacciones con otras personas involucradas en el proceso (compañeros, entrenadores; profesorado; padres y madres), lo que determinarán si la práctica de actividades deportivas contribuye o no a la adquisición de valores y actitudes que han de alcanzarse (Costa; Pereira; Silverio, 2008).

En la actualidad, el AE se constituye como un grave problema para la escuela y sus estudiantes (Timmons-Mitchell, Levesque, Harris, Flannery & Falcone, 2016). Por tanto, comprender su naturaleza, consecuencias y las principales estrategias orientadas a su prevención resulta esencial (Fialho & Bakshi, 2016).

En España, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (MECD, 2013), hace referencia a la necesidad de educar para la prevención de conflictos y la resolución pacífica, haciendo mención especial al AE como comportamiento primario a evitar. De acuerdo a la literatura existente (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernandez, Llor-

Zaragoza, Pérez- García & Llor-Esteban, 2016) las primeras investigaciones con objeto de estudio centrado en el análisis de dicho fenómeno, fueron realizadas por Heineman (1972), tanto en niños como en adultos. Posteriormente, definido como un proceso de ataque o intimidación que pretende generar angustia o miedo en la víctima, quien es expuesta reiteradamente al mismo y que puede manifestarse mediante agresión física, verbal o amenaza psicológica considerándose como tal en caso de evidente desequilibrio físico o psicológico entre los agentes implicados (Olweus, 1996).

Es importante destacar, que el colegio es el lugar donde pasamos la mayor parte de nuestras vidas, donde se debe tener un ambiente sano y agradable, dado que los hechos tanto positivos como negativos, repercuten directamente en la formación de nuestro alumnado quienes debemos inculcar valores para su correcta socialización tales como seguridad, sentimientos, mejores conocimientos, acompañamiento y orientación sana. Estos objetivos no se pueden lograr, si quien los transmite, está siendo violentado en su integridad personal y profesional.

La comunidad docente es uno de los sectores profesionales con más tendencia a sufrir patologías relacionadas con los factores psicosociales, producidos entre otras causas, por las relaciones interpersonales que se establecen a diario entre alumnado, profesorado y padres de alumnos. (Marcelo, 2002, p.54)

Bullying es un anglicismo que no forma parte del diccionario de la Real Academia Española (RAE), pero cuya utilización es cada vez más habitual en nuestro idioma. El concepto refiere al acoso escolar y a toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre escolares, de forma reiterada y a lo largo del tiempo. *Bullying* proviene del inglés *bully* que como sustantivo significa matón y como verbo maltratar o amedrentar *bullied* corresponde a la víctima; *bully* al agresor y *bystander* al que atestigua el problema.

El *Bullying* se ha convertido en una de las principales preocupaciones que tienen los padres respecto a sus hijos. Por tanto, es importante que presten atención a signos que puedan indicar que están sufriendo acoso escolar.

Con las nuevas tecnologías, el *Bullying* se ha extendido al hogar de las víctimas, en lo que se conoce como *ciberbullying*. Los acosadores se encargan de molestar a través de Internet, con correos electrónicos intimidatorios, la difusión de fotografías retocadas, la difamación en redes sociales y hasta la creación de páginas web con contenidos agresivos (Williams & Guerra, 2007)

Cuando hablamos de *Bullying*, encontramos una cuestión sumergida en el currículum oculto, locución que aparece por primera vez en la publicación de Jackson (1968) *Life in Classrooms*, refiriéndose al conjunto de rutinas y a la manera de organizarse que existían en las escuelas.

El problema del acoso escolar se ha caracterizado hasta hace bien poco por ser un fenómeno oculto, que, pese a haber estado presente desde siempre en las relaciones entre los menores en los centros educativos y fuera de los mismos, no ha generado estudios, reflexiones o reacciones ni desde el ámbito académico ni desde las instancias oficiales (Teruel, 2007).

El entorno escolar llega a convertirse en un lugar horrible donde en vez de acudir ilusionados con ganas de aprender y crecer como personas, se encuentran con un entorno lleno de agresiones. La escuela, un lugar en el que deberíamos sentirnos seguros, se transforma en un espacio inquietante en el que nos hallamos expuestos a un sinnúmero de agresiones tanto físicas como emocionales y psicosociales (Voors, 2005).

La educación es un proceso de crecimiento personal largo que comienza en la escuela, teniendo en cuenta la otra parte importante, la familia. Ambas partes tienen un papel importante para conseguir un pleno desarrollo educativo y personal del niño. Por ello, la escuela debe aceptar la importancia de la participación y la colaboración de los padres en la educación de los niños y niñas con la necesidad de una relación cordial entre docente y padres para poder llegar así a comprender las necesidades de los niños y poder conectar como profesor más íntegramente.

La educación designa un conjunto de prácticas mediante las cuales el grupo social promueve el crecimiento de sus miembros, es decir, les ayuda a asimilar la experiencia históricamente acumulada y culturalmente organizada con el fin de que puedan convertirse en miembros activos del grupo y agentes de cambio y creación cultural. (Paidós, 2000, p.33)

La Educación Física a través del tiempo ha sido abordada desde distintos enfoques y por diversos autores, coincidiendo la mayoría de ellos en señalar que el propósito de la misma es educar al alumnado a través de su práctica.

Partiendo de esta idea, una de las corrientes que contemplan al movimiento como medio para educar, es la psicomotriz Vázquez (1989); la educación corporal de Picq y Vayer (1977); la educación vivenciada de Lapière y Aucouturier (1967), más recientemente la propuesta sociomotriz de Parlebás (1985).

A partir de la actividad física se pretende facilitar la difusión y recopilación internacional e intercultural de juegos que permitan desarrollar actitudes y valores relacionados con la educación para la paz (cooperación, ayuda, autoestima, confianza y otros) para niños de edades y ámbitos educativos diferentes. El objetivo general que se plantea, es la formación de la personalidad del niño mediante el desarrollo de la inteligencia motriz y la interactividad (Pujante et al., 2010).

Cuando hablamos de acoso escolar en el área de EF, debemos tener especial cuidado ya que los agresores casi siempre suelen aludir a capacidades físicas y como Nejerot (2010) afirma, esto puede provocar serios complejos y trastornos en el alumnado

Bullying comprende todas las formas de actitudes agresivas, intencionales, repetidas y continuadas que ocurren sin motivación evidente y de forma oculta, siendo adoptadas por uno o más estudiantes contra otro(s), dentro de una relación desigual/asimétrica de poder, que pueden ocurrir en clases y actividades curriculares de la EF en actividades deportivas durante los recreos escolares (muchas veces como consecuencia de actitudes iniciadas en las clases de EF y en los espacios y actividades extracurriculares de esta asignatura (como paseos/excursiones a parques temáticos de ocio, torneos y campeonatos escolares) y externos al centro escolar (ámbito extraescolar, clubes y juegos en la calle) (Botelho, 2008).

2.1 Acoso Escolar, “*Bullying*”

Los primeros estudios de intimidación escolar fueron realizados por Heinemann (1972) y Olweus (1978, 1993, 1996, 2005). Estos autores definieron la intimidación, como un comportamiento repetido de persecución física, psicológica o agresión moral llevada a cabo por un estudiante o grupo de estudiantes contra otros, con una desigualdad de poder.

La violencia escolar incluye comportamientos que pueden causar daño físico o emocional, desde la agresión verbal hasta la humillación, la exclusión social y la destrucción de la propiedad (Benbenishty & Astor, 2005), incluyendo varias categorías, tales como interrupción en el aula, problemas disciplinarios y malos tratos entre compañeros de clase (Olweus, 1993; Walker, 1995).

Las causas de este fenómeno son complejas y multifactoriales con aspectos psicológicos (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernández, 2016), así como variables relacionadas directa o indirectamente con el funcionamiento de la familia.

Cuando hablamos de *Bullying* (tradicional) también tratamos otro tipo de acoso, como es el *cyberbullying*. Ambas referidas al acoso de personas, la principal diferencia entre *ciberbullying* y *Bullying* según Low y Espelage (2013) es que en el segundo no hay agresión física, sino que la persecución y el daño se realiza sin presencia física de víctima y agresor. La violencia y el perjuicio se producen siempre de manera psicológica. El maltrato mental es muchas veces peor y deja mayores secuelas que el maltrato físico.

De hecho, han habido varios casos de suicidios en diferentes países, y es que la difusión de un contenido contra alguien vía Internet es realmente rápida, y el daño puede llegar a ser devastador e insufrible para la víctima. Otra diferencia latente según Low & Espelage (2013) es el lugar y el momento del acto agresivo, de tal forma que agresor y víctima no tienen por qué coincidir en un lugar determinado para que se produzca el acoso. Además, cualquier persona puede ser víctima o agresor. En las nuevas tecnologías no hay diferencia de físico, es decir no se mantiene un contacto directo y ambos bandos no tienen por qué conocerse o haberse visto con anterioridad.

Llegando a la conclusión, que se necesitan más estudios para determinar la necesidad de estrategias de prevención separadas para el *cyberbullying*, ya que los hallazgos actuales, programas integrales (universales) de prevención dirigidos a la autorregulación y a las competencias, afectarían a ambas formas de intimidación (Low & Espelage, 2013)

Cuando se habla de acoso hay que establecer que los profesionales expertos en la materia tienen muy claro qué perfiles tienen el acosador y el acosado. Faris y Felmlee, (2014) definen al “acosador” como alguien que necesita tener el dominio sobre otro para sentirse poderoso y así ser reconocido. En cambio, identifican al “acosado” como alguien sumiso que tiene baja autoestima y además no posee una personalidad segura. La victimización es como un proceso relacional en el cual los adolescentes interactúan.

Destacan los rasgos individuales o antecedentes familiares como principal responsable de explicar la victimización entre pares (Faris & Felmlee, 2014).

El maltrato entre pares está relacionado principalmente con problemas de internalización, ya que el control psicológico de los padres está fuertemente asociado con la victimización. Ting-Lan Ma & Amy Bellmore (2012) representan una aplicación de modelos de transacciones familiares al tema de la persecución, apoyado en que los estudios sobre las víctimas de hostigamiento escolar centran el control psicológico de los padres como precursor que contribuye a las experiencias de victimización de los niños (Finnegan et al., 1998).

Por otro lado, las amistades pueden ser capaces de proteger la participación en la intimidación logrando la aceptación del otro por medio de unos valores inculcados a través de la amistad. Las amistades ofrecen a los adolescentes la oportunidad de negociar la cercanía, lograr la aceptación y contribuir a su bienestar general (Bukowski, Hoza, & Boivin, 1993; Sullivan, 1993). Además de brindar oportunidades a experiencias positivas, también se ha teorizado que las amistades pueden contribuir a experiencias negativas. La "hipótesis de la protección de la amistad" sugiere que tener amigos puede ayudar a experimentar acontecimientos positivos y negativos y sus resultados (Boulton, Trueman, Chau, Whitehand, & Amatya, 1999).

Tanto la calidad como la cantidad de amistades han sido teorizadas para proteger contra la victimización. Tener amigos, en sí mismo, es visto como positivo, ya que es un indicador de que el adolescente tiene una habilidad social determinada en cierta medida, y requiere a los adolescentes pensar en los demás y resolver el conflicto para mantener las amistades (Hartup, Sullivan, 1993).

La investigación ha demostrado que los jóvenes desviados tienden a ser amigos de otros que participan en niveles antisociales similares (Dishion, Patterson, Stoolmiller, & Skinner, 1991), y que los compañeros desviados pueden servir para exacerbar la conducta antisocial (Patterson, Dishion, & Yoerger, 2000, Wissink, Dekovic & Meijer, 2009).

Más allá de los parentescos familiares y amistosos, analizando los predictores de intimidación y victimización Kim et al. (2009) tras su investigación con adolescentes coreanos difieren los perfiles de riesgo demográfico por tipo de acoso y género. Destacan el peso y la altura como factores de riesgo de victimización para ambos géneros; el sobrepeso/obesidad destaca siendo en cierto modo un factor de intimidación; La jerarquía establecida destaca también como posible determinante intimidatorio.

Por tanto, el acoso se puede definir como un problema comunitario serio y demasiado común que se debe hacer frente desde distintos puntos de vista culturales. Estudios futuros, con diferentes poblaciones, en diferentes culturas servirán para explorar el papel de estos factores relacionados con la intimidación, para la identificación temprana de la intimidación y para desarrollar medidas eficaces de prevención y así poder intervenir cuanto antes (Kim et al., 2009)

2.2 Acoso escolar y valores educativos

Los valores son componentes fundamentales en la formación de las actitudes de las personas y en el respeto a las normas. *“Los valores son contenidos de aprendizaje referidos a creencias sobre aquello que sería deseable. Principios normativos de conducta que provocan determinadas actitudes.”* (Prat & Grau, 2003, p48)

Una mejor relación con el profesorado se asocia según Di Stasio et al. (2016) con menor victimización. Cuando los estudiantes sienten que los maestros son cálidos, cariñosos y atractivos, sienten que las aulas son lugares más seguros y son más propensos a confiar en sus maestros para protegerlos de cualquier daño.

Las relaciones profesorado-alumnado son, en cada caso, más propensas a ser intimidadas y victimizadas por el alumnado con menor relación, por eso es importante mostrar esa cercanía entre ellos independientemente de su género o actitud. La relación del alumno con el maestro es más propensa a ser intimidada por los compañeros cuando se refiere al género masculino, en comparación con las mujeres en una situación similar. Esta diferencia de género es menos evidente a medida que aumenta la calidad de la relación de los docentes (Di Stasio et al., 2016).

Un alumno independientemente del área educacional en la que se encuentre debe disfrutar de la presencia de los maestros, para poder así tener la confianza suficiente de informar si sufren alguna situación de acoso. Los estudios indican que las víctimas de la intimidación prefieren informar de lo que está sucediendo a los padres y no al profesorado (Fekkes, & Verloove-Vanhorick, 2005).

A menudo el alumnado no encuentra ese momento o ese lugar en la escuela donde poder desahogarse y transmitir al profesorado lo que le está sucediendo en la escuela. Es por ello, que la inclusión de salas de redacción donde cualquier alumno pueda acceder y contar sus problemas, su punto de vista y su experiencia es un importante avance en las relaciones y participaciones de los estudiantes en las decisiones de la escuela (Antonini, 2009).

La creación de un plan global de objetivos es determinante para conseguir transmitir dichos valores educacionales al alumnado a partir de fases o etapas relacionadas con acciones de orientación, ejecución y control de la actividad de aprendizaje. Los recursos didácticos, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades para alcanzarlos son las claves para crear esos objetivos (Montes et al., 2011).

El docente debe prepararse adecuadamente para poder actuar en situaciones de acoso, sancionar a los responsables, pero sin contribuir a una mejora real de las relaciones interpersonales. Hay una falta de preparación para tratar el abuso o la violencia que se produce en el aula porque los maestros se preparan en cursos de preparación académica y cursos de formación, sólo para enseñar a sus sujetos, no están preparados para enseñar a los estudiantes cómo hacer frente a dificultades y a sus sentimientos (Fante, 2003).

Algunos maestros se convierten en agresores debido a la postura autoritaria en un intento de hacerse con el control. Un ejemplo clásico se centra en la manera de llamar la

atención y corregir el comportamiento de los estudiantes, discriminando, mostrando preferencias amenazantes de acoso y de intimidación (Fante, 2003).

Las investigaciones realizadas por la UNESCO (2006) muestra problemas de relaciones interpersonales y los conflictos entre estudiantes, profesores, la gestión y el personal docente, por la falta de diálogo con la juventud, falta de interés por la cultura y condiciones de vida de los jóvenes. La escuela debe preocuparse por su responsabilidad en la formación de estos individuos y no sólo juzgarlos como un grupo homogéneo, sin protección y sin oportunidades. Una mayor calidad de la comunicación con los estudiantes genera un mejor ambiente educativo (Mendoza-Rodríguez, 2012)

La administración adecuada de los recursos humanos y una ocupación más racional y rica en tiempo libre alternativo en las escuelas es un tema muy importante para los administradores de la escuela (Mendoza-Rodríguez, 2012).

2.3 *Bullying* y Educación Física

Cuando relacionamos los conceptos Educación Física y *bullying* nos encontramos con una fuerte relación con la actividad física extracurricular.

En la escuela los contenidos y estrategias de enseñanza de la EF muestran a los estudiantes la posibilidad de una mayor interacción en la que está más presente el acercamiento físico, donde puede surgir una incidencia de actos agresivos de exclusión. La falta de opciones de estímulos positivos, la conciencia y la ignorancia sobre el universo lúdico, pueden ser elementos capaces de influir en las actitudes y comportamiento rebelde. El maestro de EF puede utilizar los recursos y actitudes inclusivas con el fin de promover la interacción social entre los estudiantes, fomentando los cambios que ocurren dentro y fuera de la escuela (Lucon & Schwartz, 2004).

La actividad física extracurricular a través del deporte crea una serie de interacciones que generan unos valores educativos evidentes. Los estudiantes que participan en el deporte federado con supervisión constante, presencia de reconocimiento social y técnica significativa tienen un menor número de posibilidades de ser víctimas de acoso (Florindo et al., 2006).

Según Feldman y Matjasko (2007) los estudiantes que participan en diversas actividades extracurriculares en la escuela son más propensos, en cierta parte a ser intimidados por el paso de un mayor número de horas en la escuela, siendo más susceptibles a cualquier infractor.

La participación en actividades extracurriculares puede ser un factor de protección en relación con la intimidación cuando tienen lugar fuera de la escuela y un factor de riesgo cuando se presentan en el interior. Confirmando de nuevo la hipótesis de Feldman & Matjasko, (2007), los estudiantes que pasan más tiempo en la escuela son más propensos a ser víctimas de la intimidación (Peguero. 2008).

Por el contrario, Anthony (2008) defiende que los estudiantes eran menos propensos a ser intimidados mientras estaban en la escuela. Las experiencias de los

estudiantes atletas inter-escolares varían dependiendo de cómo la cultura de esa escuela en particular valore los deportes escolares.

Los estudiantes deben descubrir por sus comunidades rutinas que no estén directamente relacionadas con la escuela. Y aunque es un campo que se debe investigar más profundamente por otros investigadores según Anthony (2008) facilita el aprendizaje de unos valores educativos esenciales. El asistir a las actividades ocupa un tiempo que desvincula a los niños de sus relaciones agresivas y desarrollan una serie de valores que les hace enfrentarse a determinadas situaciones.

Parece que los chicos prefieren los deportes en los que el trabajo en equipo es esencial y por otro las niñas parecen optar por deportes individuales, en los que la calidad de su rendimiento no es tan dependiente de la colaboración con otros compañeros (natación. Gimnasia rítmica, etc.) (Ornelas et al., 2008)

Según la literatura los estudiantes pertenecientes a una clase social baja, tienen más probabilidades de ser físicamente inactivos que adolescentes de clases sociales más altas. Gordon-Larsen et al. (2000) encontró que el bajo ingreso familiar se asociaba con baja inactividad física. Los hallazgos de Humbert et al. (2006) coinciden y complementan estos hallazgos y proponen una posible interpretación. Informan que los niños de ambos estratos socioeconómicos piensan que el apoyo social de las personas adultas es importante. Parece ser que los niños de familias con un nivel socioeconómico más alto están acostumbradas a tener más apoyo de sus padres en este campo a la hora de contar con el transporte, primeros auxilios, tratamiento si algo sale mal (ambiente seguro). En cambio, los niños de clases socioeconómicas bajas son menos propensas a recibir este tipo de apoyo. Las familias de categoría ocupacional baja tienen menos tiempo y distinto enfoque para estimular hábitos de actividad física (Henriksen, et al., 2016).

La exposición al acoso puede reducir la participación en deportes, juegos y otros tipos de actividad física. Por ello, es necesario crear un clima escolar que ayude al alumno a sentirse cómodo cuando realice cualquier actividad en la escuela.

Deben examinarse todas las medidas de seguridad y los climas de seguridad de las escuelas. Restringir el acceso; incrementar el cumplimiento de la ley, los agentes de seguridad en el campus; y ampliar el uso de detectores de metales (Bucher & Manning, 2003).

La obligación social, política y legal de proporcionar ambientes escolares seguros para todos los estudiantes se ha convertido en una prioridad. Las políticas escolares, las prácticas y los proyectos de ley que abordan el problema de la violencia escolar son cada vez más y mejores. Comprender la forma en que la participación de los estudiantes en actividades escolares particulares, es un factor protector o de riesgo para experimentar violencia escolar, es información vital para los administradores escolares, maestros y personal responsable de la seguridad de los estudiantes. En otras palabras, algunas actividades extracurriculares realizadas en la escuela pueden colocar a un estudiante dentro de un contexto situacional relativamente peligroso, mientras que otras rutinas escolares pueden situar a los estudiantes en una situación más segura. A su vez, proporcionar seguridad y tutela adecuada a los niños vulnerables durante su actividad es vital (Anthony, 2008).

A menudo nos preguntamos que llevará a esas personas a realizar la acción de acoso sobre otro u otros, de ahí la necesidad de analizar las características de personalidad de los “acosadores”. En su estudio Weuve et al. (2014) define a esas personas en concreto como controladoras, celosas, inseguras, arrogantes y egoístas.

La falta de apoyo organizacional para tratar estos rasgos de personalidad produce efectos negativos, ya que la cultura y estructura de una organización influye en el bienestar de los demás. En el ámbito educativo es importante tener una organización adecuada para poder actuar correctamente según el tipo de acoso que esté sucediendo y el área educativa de la misma acción.

Dos tipos de acción de bullying manifiestan el *acoso directo* (físico y verbal). Cuando hablamos de ataques relativamente abiertos a la víctima como agresiones físicas (peleas, patadas, puñetazos, golpes, empujones, pellizcos y tirar la pelota, por ejemplo, contra la víctima); Hacer gestos groseros para el acosado; Invadir el espacio personal de la víctima. Hablamos de acoso físico (Guimaraes et al., 2008).

En cambio, nos referimos a un acoso verbal cuando se utilizan apodos / motes con menosprecio e insultos; burlas/mofas; novatadas (en general pesadas o humillantes; uso de vocabulario soez y de tacos; extorsión y chantajes obligando la víctima a dar dinero u objetos personales a los acosadores (Guimaraes et al., 2008). Estos dos tipos de acoso se tienen que tener muy en cuenta durante las clases prácticas de EF ya que si no puede generar un clima educativo peligroso

Otro tipo de acoso, es el *acoso indirecto* que se manifiesta con otras actitudes hacia la víctima como el aislamiento social; exclusión (social) deliberada de un grupo (invisibilidad); disminución de la confianza; acechar (durante las clases de Educación Física o en otros espacios escolares); comentarios y difusión de historias desagradables e insultantes sobre la víctima. Este tipo de acciones pasan más desapercibidas, y más tardan en intervenir los docentes de EF ya que se generan de forma menos visible, pero están presentes, por tanto el tutor debe reaccionar lo antes posible (Guimaraes et al., 2011).

Transmitir valores morales a través de la actividad física y el deporte es un tema que ha empezado a tener gran destaque en revistas, monográficos y libros en el área de la Educación Física. Es por ello, que Puig y Martín (1998) presentan un cuadro con los recursos de Educación Moral que pueden aplicarse a través de la Educación Física.

3. MÉTODO

En el presente trabajo se ha realizado una estrategia de búsqueda identificativa actualizada sobre todas las investigaciones centradas en predictores de intimidación o victimización durante el periodo escolar. A partir de ahí se realiza otro patrón de búsqueda más específico sobre el acoso, los valores educacionales y posibles instrumentos de evaluación. Por último, se relaciona todo en una nueva búsqueda

concretando más en nuestro campo, la Educación Física. Todo ello, a través de una búsqueda automatizada mediante algunas palabras claves (*bullying, education, physical activity, harassment, evaluation instruments*). A medida que avanza la revisión, añadimos otros conceptos que ayudarían a concretar más la búsqueda (*teacher, student relationships, competition, motor skills*). Estos términos de búsqueda se combinaron utilizando el operador “AND” de 10 maneras diferentes como por ejemplo “*bullying and education and harassment; victim and physical education; harassment and evaluation instruments and teacher and motor skills etc*”. Localizando más artículos de interés para poner en marcha una revisión de la literatura y autores más relevantes.

Los estudios se localizaron utilizando las siguientes bases de datos:

- **Web of Science:** Base de datos que contiene información de más de 12.000 revistas y 148.000 actas de conferencias a través de las ciencias, ciencias sociales, artes y humanidades, para encontrar una investigación de alta calidad más relevante para su área de interés.

- **Scopus:** Base de datos bibliográfica de resúmenes y citas de la literatura revisada por revistas científicas, libros y actas de congresos. Entrega de una visión global de la producción mundial de investigación en los campos de la ciencia, tecnología, medicina, ciencias sociales, artes y humanidad.

- **PubMed:** Base de datos de la Librería Nacional de Medicina de los Estados Unidos de América y de los Institutos Nacionales de Salud. Proporciona acceso gratuito a MEDLINE®, la base de datos NLM® de citas indexadas y resúmenes de artículos de revistas de medicina, enfermería, odontología, veterinaria, cuidado de la salud y ciencias preclínica

- **Punto Q:** Base de datos que da acceso a un gran número de documentos digitales. Documentos pertenecientes a bases de datos o revistas electrónicas de pago a las que la ULL tiene acceso.

Una vez localizados los estudios de las bases de datos correspondientes, seguimos unos criterios establecidos para proceder a un análisis de los contenidos. Se leyó el título, el resumen y las palabras claves para ver si realmente tenía que ver con la temática y a partir de ahí se realizaba la inclusión, descartando así 70 artículos por no tratar sobre el objeto de estudio. Realizada la inclusión se pasa a la fase de análisis y tratamiento, para comprobar si realmente se plantea el asunto principal de la temática. En esta segunda comprobación y a partir de un tratamiento detenido, se descartan aquellos que parecían semejantes o trataban un tema relativamente parecido. En este caso fueron excluidos 23 artículos, ya que eran investigaciones muy parecidas pero en distintos países y de mayor antigüedad. Finalmente y tras una lectura exhaustiva del texto completo, se descartaron aquellos que no encajan definitivamente con el criterio de selección. Figura 1.

Los aspectos más relevantes para los criterios de inclusión han sido:

- Artículos en inglés, español y portugués, revisados y publicados a partir de 2008.

- Estudios que hacen referencia a sujetos entre 5 y 18 años.
- Artículos con las variables *Bullying* y Educación Física bien definidas.
- Artículos que hacen referencia a los factores de riesgo o protección sobre el acoso escolar.
- Estudios con estrategias de intervención y prevención, educación-*Bullying*.
- Estudios que presenten diferentes instrumentos de evaluación sobre *Bullying* bien definidos.
- Estudios que presenten instrumentos de evaluación específicos sobre Bullying y EF.
- Estudios que definieran claramente los valores educacionales.
- Estudios que aborden la temática de *Bullying* en el ámbito de la Educación Física escolar.

En cambio los aspectos más relevantes para los criterios de exclusión fueron:

- No centrar la muestra en sujetos en edad escolar entre los 5 y 18 años.
- No incluir medidas claras entre Educación Física y acoso escolar.
- Artículos que no estén redactados en los últimos 10 años, buscando así un análisis más actual.
- Relacionar la victimización con la violencia y no con el acoso.

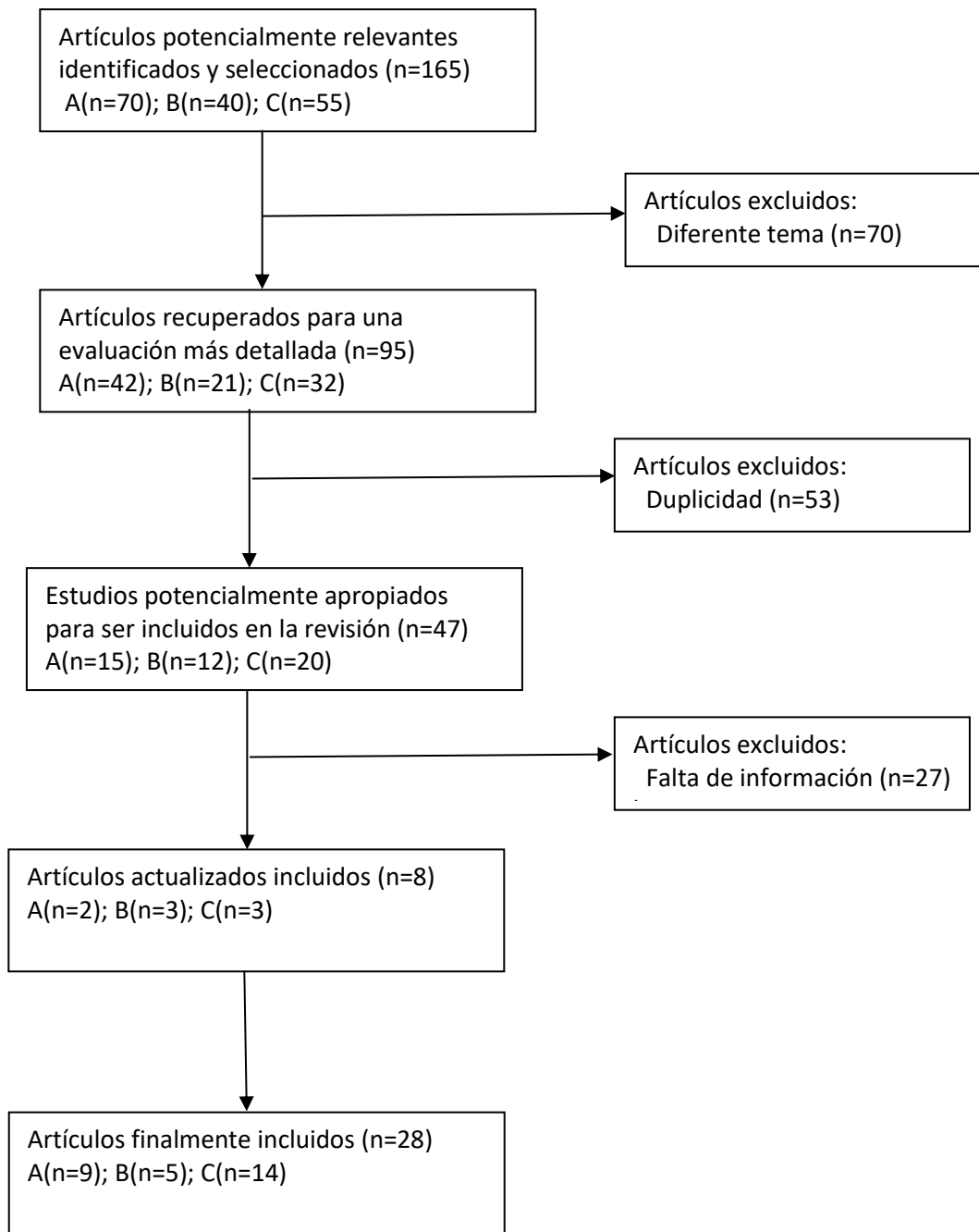


Figura 1. Proceso de selección, A (Estudios bullying); B (Estudios relación educación/bullying); C (Estudios relación actividad física/bullying/E.F.)

Finalmente siguiendo unos criterios fieles tanto de inclusión como de exclusión se seleccionaron un total de 28 artículos que se dividieron en tres grupos:

- Bloque A. En este grupo encontramos 9 artículos que abarcan la temática de *Bullying*. 4 de los estudios incluidos para la revisión se centraron exclusivamente en predictores de victimización; 3 se centraron exclusivamente en predictores de intimidación y los restantes evaluaron los predictores de intimidación y victimización. Todos los estudios incluidos se publicaron en los últimos 8 años, siendo los más recientes publicados en 2016, *Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying* (Sevil et al.); Y el más antiguo publicado en 2009, *Time trends, trajectories, and demographic predictors of bullying: a prospective study in Korean adolescents* (Kim et al.). 4 de los estudios se realizaron en los Estados Unidos de América. Los otros se llevaron a cabo en Australia, Corea, Sweden, Turquía y Colombia (Tabla 1).

- Bloque B. En este otro grupo encontramos 5 estudios enfocados en relación con los roles educativos. Artículos científicos centrados en la gestión educacional y las estrategias docentes en las aulas con predicciones de acoso. Ninguno de los estudios seleccionados se centró exclusivamente en los pilares de la educación en sí, todos tenían relación con el acoso. Todos ellos publicados también en los últimos 8 años, siendo el más reciente en 2019, *Emotional Intelligence, Bullying, and Cyberbullying in Adolescents* (Inmaculada M et al); Y los más antiguos en 2009, *A gestao educacional e o bullying: un estudio em escolas portuguesas* (Moura et al.); *Bullying escolar: ação e reflexão discentes face ao fenómeno* (Antonini). 3 países están implicados en la selección de estos 5 artículos, 2 de ellos se realizaron en Portugal, 2 en España y otro en Canadá (Tabla 2).

- Bloque C. Se seleccionaron 14 artículos sobre la relación entre *Bullying* y Educación Física. En esta última selección abarcamos un año más, siendo los más antiguos en 2008, *Bullying Victimization and Extracurricular Activity* (Anthony), *Bullying en clases de educación física: propuesta de intervención a partir de la educación en valores* (Guimarães et al.), *Prática desportiva, um meio de prevenção do bullying na escola?* (Ornelas et al.); Y el más reciente en 2019, *Predicting Bullying through Motivation and Teaching Styles in Physical Education* (Carlos M et al.). Los países seleccionados para esta concreción fueron Portugal, España, Estados Unidos, Dinamarca, Korea, Brasil y Suecia (Tabla 3).

Tabla 1. Artículos seleccionados sobre *Bullying*.

AUTOR	AÑO DE PUBLICACIÓN	LOCALIZACIÓN	FOCALIZACIÓN BULLY	TÍTULO
Baly, M., et al	2014	USA	P.V.	<i>A longitudinal investigation of self- and peer reports of bullying victimization across middle school.</i>
Faris, R., & Felmlee, D.	2014	USA	P.V.	<i>Casualties of social combat: school networks of peer victimization and their consequences.</i>
Low, S., & Espelage, D.	2013	USA	P.I.	<i>Differentiating cyber bullying perpetration from non-physical bullying: commonalities across race, individual, and Family Predictors.</i>
Ma, T.-L., & Bellmore, A.	2012	USA	P.V.	<i>Peer victimization and parental psychological control in adolescence.</i>
Hemphill, S. et al	2012	Australia	P.I.	<i>Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students.</i>
Kendrick, K., et al	2012	Sweden	V.I.	<i>The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization.</i>
Kim, Y., et al	2009	Korea	V.I.	<i>Time trends, trajectories, and</i>

				<i>demographic predictors of bullying: a prospective study in Korean adolescents.</i>
Sevil, et al	2016	Turkey	V.I.	<i>Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying</i>
Yenny, et al	2017	Colombia	V.I.	<i>Perception of violence from schoolchildren of two educational institutions in the locality of Kennedy, Bogotá</i>

Tabla 2. Estudios centrados en los valores educacionales en relación con el acoso.

AUTOR	DOCUMENTO	AÑO DE PUBLICACIÓN	LOCALIZACIÓN	TÍTULO
Di Stasio, M., et al.	Artículo científico	2016	Canada	<i>Social comparison, competition and teacherstudent relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization.</i>
Moura, L., et al.	Artículo científico	2009	Portugal	<i>A gestao educacional e o bullying: un estudio em escolas portuguesas.</i>
Antonini, P.	Artículo científico	2009	Portugal	<i>Bullying escolar: ação e reflexão discentes face ao fenómeno.</i>
Montes, N., et al.	Artículo científico	2011	Spain	<i>Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en</i>

Inmaculada, M., et al.	Artículo científico	2019	Spain	<i>la Educación Superior.</i> <i>Emotional Intelligence, Bullying, and Cyberbullying in Adolescents</i>
------------------------	---------------------	------	-------	--

Tabla 3. Estudios seleccionados referentes a *bullying* y Educación Física

AUTOR	DOCUMENTO	AÑO DE PUBLICACIÓN	LOCALIZACIÓN	TÍTULO
Anthony A.	Artículo científico	2008	USA	<i>Bullying Victimization and Extracurricular Activity.</i>
Guimaraes, R. et al.	Artículo científico	2008	Spain	<i>Bullying en clases de educación física: propuesta de intervención a partir de la educación en valores.</i>
Pujante, M. D., et al	Artículo científico	2010	Spain	<i>El bullying y la actividad física.</i>
Henriksen, et al.	Artículo científico	2015	Denmark	<i>Social background, bullying, and physical inactivity: National study of 11- to 15-year-olds.</i>
Nejerot, S. , et al	Artículo científico	2010	Sweden	<i>Poor performance in physical education – a risk factor for bully Victimization.</i>
Ornelas, F.M., et al	Artículo científico	2008	Portugal	<i>Prática desportiva, um meio de prevenção do bullying na escola?</i>

De Oliveira Santos, M.P.	Revista digital	2010	Portugal	<i>Fenômeno bullying na Educação Física Escolar: um estudo de caso no Distrito Federal.</i>
Galdino, J., et al.	Artículo científico	2010	Portugal	<i>Bullying na escola: a atividade física pode ajudar</i>
Salomao, D., et al	Revista digital	2010	Portugal	<i>Bullying nas aulas de Educação Física e o papel do professor</i>
Myoungjin, S., et al	Artículo científico	2019	Korea	<i>Effect of Aggression on Peer Acceptance Among Adolescents During School Transition and Non-Transition: Focusing on the Moderating Effects of Gender and Physical Education Activities</i>
Inmaculada M., et al.	Artículo científico	2019	Spain	<i>Impact of the Physical Activity on Bullying</i>
Lidiane S., et al.	Revista digital	2017	Brasil	<i>Cooperative games as a pedagogical strategy for decreasing bullying in physical education: notable changes in behavior</i>
Carlos M., et al.	Artículo científico	2019	Spain	<i>Predicting Bullying through Motivation and Teaching Styles in Physical Education</i>
Carlos M., et al.	Artículo científico	2019	Spain	<i>Teaching Styles in Physical Education: A New Approach to</i>

3.1 Diseño de propuesta de implementación

AUTOR	DOCUMENTO	AÑO DE PUBLICACIÓN	LOCALIZACIÓN	TÍTULO
Fuensanta, C.	Artículo científico	2017	Spain	VIOLENCIA Y VICTIMIZACIÓN ENTRE ESCOLARES. EL BULLYING: ESTRATEGIAS DE IDENTIFICACIÓN Y ELEMENTOS PARA LA INTERVENCIÓN A TRAVÉS DEL TEST BULL-S
Gómez. V., et al.	Artículo científico	2019	Spain	Implicaciones del Deporte Federado hacia la Empatía y Actitud a la Educación Física en Adolescentes
Moreno, J., et al.	Artículo científico	2003	Spain	INTERESES Y ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN FÍSICA.
Lorente, E., et al.	Artículo científico	2009	Spain	Autogestión en Educación Física: una investigación etnográfica
Camerino, O., et al.	Artículo científico	2013	Spain	La investigación para innovar en educación física: métodos mixtos (mixed methods) para promoverla

Por último, se seleccionan 5 artículos sobre la relación entre *Bullying*, Educación Física. Y se realiza una propuesta de instrumentos de evaluación. A partir de información consultada en las diferentes bases de datos comentadas anteriormente, y de una revisión sistemática actualizada de la bibliografía científica sobre el fenómeno objeto de estudio, se pretende llevar a cabo una propuesta de implementación a través de observaciones y cuestionarios que se realizarían por el autor en un aula de EF de 2 de ESO durante el periodo de prácticas correspondiente a la asignatura de “Practicum” del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, especialidad de EF.

Por el estado de alarma actual de la sociedad no se han podido llevar a cabo dichas prácticas presenciales que tendrían lugar en un I.E.S. Durante este período de tiempo que estaba previsto desde el 30 de marzo hasta el 15 de mayo, con alrededor de 13 sesiones de EF de 57 minutos de duración cada una.

Para realizar el estudio correspondiente, en primera instancia nos hubiéramos puesto en contacto con la dirección del centro o con el gabinete de orientación, encargada de atender las necesidades del alumnado en prácticas para comentarles nuestra propuesta y que se nos concediera el permiso para iniciar el estudio. En el caso del alumnado, el objetivo era informar y pedir el consentimiento a los padres, madres o tutores legales para poder hacer las entrevistas y los cuestionarios durante el horario lectivo.

Respecto a los participantes, la clase de 2º de ESO A varía con respecto al centro. En este caso, aportando los datos que tenemos de las prácticas telemáticas del centro escolar IES Profesor Martín Miranda, situado en la localidad de Santa Cruz de Tenerife, está constituido de 28 alumnos de los cuales 14 estudiantes son chicos y 14 chicas. Todos tienen entre trece y catorce años, edad biológica natural en esta etapa de Educación Secundaria, suponiendo que nadie ha repetido curso.

3.2 Instrumentos y procedimientos de recogida de datos

La presente investigación se trata de identificar y estudiar posibles casos de acoso escolar en un aula de EF de 2º de ESO. En relación con este objetivo, el estudio se enmarca metodológicamente dentro de la investigación cualitativa que utiliza como estrategia el estudio etnográfico.

La etnografía es una estrategia de investigación mediante la cual se participa de forma directa permanente o de manera indirecta del día a día de un grupo humano durante un tiempo determinado, analizando, formulando preguntas y recopilando toda la información útil para el objetivo del estudio (Hammersley & Atkinson, 2005).

En este tipo de estudios, el investigador convive durante un período de tiempo con el entorno que tratará de analizar, lo que permitirá conocer y reconocer muchos de los sucesos y detalles de la realidad observada, pudiendo intervenir para ampliar información e intercambiar impresiones con los protagonistas de las vivencias. Por otro lado, somos conscientes de que esta convivencia podría en algunos casos modificar el ambiente que se pretende investigar, desnaturalizándolo o incluso cohibiendo a los

individuos objeto de estudio en sus actitudes y actuaciones, teniendo esto en cuenta para nuestros resultados finales.

Otra de las herramientas más frecuentemente utilizada en este ámbito es el autoinforme en formato de cuestionario o escala, en el que se pregunta a los sujetos por las conductas o estrategias de acoso. Es un método sencillo que permite obtener gran cantidad de información en poco tiempo y con bajo coste. Sin embargo, presenta desventajas específicamente relacionadas con la deseabilidad social, los efectos de la memoria y la motivación de los sujetos al responder (Novo et al., 2013). Siguiendo con los instrumentos de evaluación y en relación con el objetivo, tras analizar diferentes tipos de cuestionarios nos decantamos concretamente por el Bull-S, creado por Cerezo en el 2000. El Test Bull-S, siguiendo la línea metodológica de la sociometría y a través de la técnica de peer nomination, analiza la estructura interna del aula definida bajo los criterios siguientes: aceptación-rechazo, agresividad-victimización y la apreciación de determinadas características personales que se pueden asociar a los alumnos directamente implicados (Cerezo, 2009).

Por otro lado, consideramos necesario plantear dicha investigación desde una base analizadora de las actitudes hacia la Educación Física por parte del alumnado de Educación Secundaria. Para ello, se utilizará el método descriptivo-correlacional, utilizando para la recogida y obtención de los datos una de las técnicas sociológica más usadas y apropiadas en estos casos, la técnica de encuesta. El instrumento utilizado será el Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (CAEF).

La EF tiene un papel principal en esta sociedad del bienestar, del tiempo libre, del ocio, etc. Los resultados que ponen de manifiesto estudios científicos actuales a nivel internacional, en relación a la Educación Física recibida por parte de los escolares actuales, han supuesto una preocupación por nuestra parte, teniendo en cuenta el papel que juegan diferentes aspectos como la motivación (Torre, Cárdenas y García Montes, 2001), el papel del docente, la aplicabilidad y funcionalidad de las clases, el predominio de contenidos tradicionalmente masculinos (Flintoff & Scraton, 2001), el aburrimiento y monotonía, así como la demanda de contenidos diversos y variados (MacPhail, Kirk & Eley, 2003; Mowling et al., 2004; Rikard & Banville, 2006).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hemos dividido los resultados de la selección bibliográfica comentada anteriormente en tres grupos en función de su especificidad en cuanto a los objetivos 1 y 2 del presente trabajo. Se realiza una búsqueda, análisis y actualización de la producción científica sobre *Bullying* para llegar a conclusiones obtenidas a partir de cada artículo seleccionado y se dividen en tres grupos categorizando el conjunto de elementos y relacionándolos obteniendo así una conclusión final.

El primer grupo se formó por 9 artículos seleccionados sobre acoso escolar, *Bullying*, donde se analizaron los factores de riesgo y de protección para la intimidación o la victimización (tabla 5). En el segundo grupo, se seleccionaron 5 artículos donde se analizaron los valores educacionales respecto a los problemas de acoso, relacionándolo con la Educación Física (tabla 6). Y por último, 14 estudios seleccionados sobre la relación directa entre Educación Física escolar y *Bullying* (tabla 7)

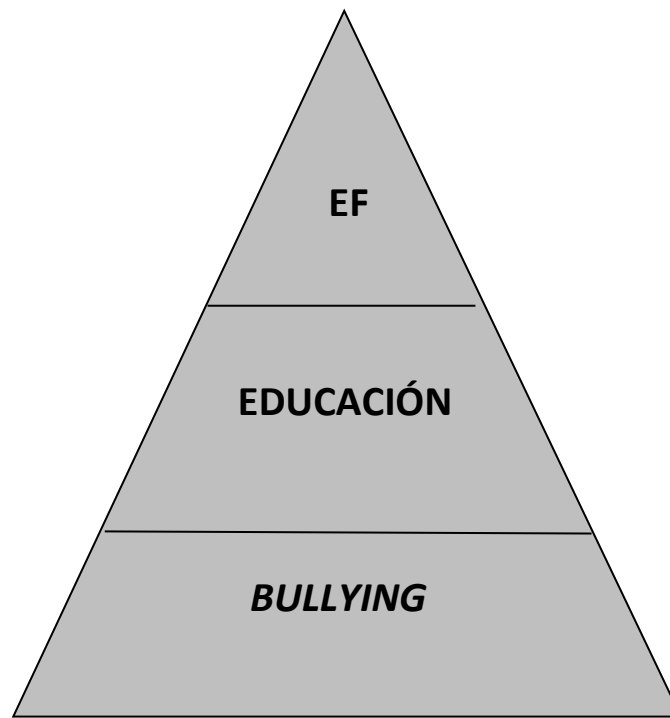


Figura 2: Representación gráfica de la estrategia organizativa

Tabla 5. Resumen de las principales investigaciones sobre *Bullying*

AUTOR/AÑO	TÍTULO	RESULTADOS/CONCLUSIONES
Baly, M., et al (2014)	<i>A longitudinal investigation of self- and peer reports of bullying victimization across middle school.</i>	-Investigación longitudinal/ Investigación transversal no. -Encuestas confidenciales, autoinformes e informes acumulativos de pares - La mitad de los estudiantes son intimidados en un

		punto de tiempo determinado.
Faris, R., & Felmlee, D. (2014)	<i>Casualties of social combat: school networks of peer victimization and their consequences.</i>	- Rasgos individuales o antecedentes familiares principal responsable para explicar la victimización entre pares.
Low, S., & Espelage, D. (2013)	<i>Differentiating cyber bullying perpetration from non-physical bullying: commonalities across race, individual, and Family Predictors.</i>	- Más estudios para determinar la necesidad de estrategias de prevención separadas para el cyberbullying.
Ma, T.-L., & Bellmore, A. (2012)	<i>Peer victimization and parental psychological control in adolescence.</i>	-Maltrato entre pares relacionado principalmente con problemas de internalización.
Hemphill, S. et al (2012)	<i>Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students.</i>	-Las investigaciones longitudinales pueden garantizar el desarrollo de programas y estrategias de prevención.
Kendrick, K., et al (2012)	<i>The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization.</i>	-Las amistades son un factor determinante contra la victimización.
Kim, Y., et al (2009)	<i>Time trends, trajectories, and demographic predictors of bullying: a prospective study in Korean adolescents.</i>	-Estudios futuros, con diferentes poblaciones, en diferentes culturas necesarios para la identificación temprana de la intimidación y desarrollo de medidas eficaces de prevención.
Sevil, et al	<i>Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying</i>	-En general, la intimidación se lleva a cabo dentro de la escuela (patio, aula, etc.) y particularmente en los momentos en que el maestro o una autoridad similar no está presente. -El "Programa de prevención del acoso escolar de Olweus" se puede adaptar con éxito a una variedad de culturas. -Los niños son más propensos a ser víctimas
Yenny, et al	<i>Perception of violence from schoolchildren of two educational institutions in the locality of Kennedy, Bogotá</i>	-La influencia negativa de la cual fue sujeto el niño dentro de su entorno familiar se expresará en las aulas de clase -Relación existente entre el consumo de drogas, alcohol y la violencia.

Tabla 6. Resumen de las principales investigaciones sobre educación relacionadas con acoso escolar

AUTOR	TITULO	RESULTADOS/CONCLUSIONES
Di Stasio, M., et al.	<i>Social comparison, competition and teacherstudent</i>	-Mejor relación profesor-alumnos, menor victimización. -Examen introspectivo de nuestros comportamientos.

	<i>relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization</i>	
Moura, L., et al.	<i>A gestao educacional e o bullying: un estudio em escolas portuguesas.</i>	-Víctimas de la intimidación prefieren informar de lo que está sucediendo a los padres y no a profesores. -Una actividad deportiva o de ocio, sin la supervisión adecuada es espacio en el que aumentaría la intimidación.
Antonini, P.	<i>Bullying escolar: ação e reflexão discentes face ao fenômeno.</i>	-Inclusión de salas de redacción. -Inclusión de medidas preventivas de regulación en la Escuela Interna y en la práctica. -Interrelación dialéctica en un plan global de objetivos que se persiguen.
Montes, N., et al.	Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior.	
Inmaculada, M., et al.	<i>Emotional Intelligence, Bullying, and Cyberbullying in Adolescents</i>	-Entre las acciones preventivas, la regulación emocional puede considerarse un recurso valioso; competencias personales auto-orientadas , estimulando el comportamiento socialmente deseable y prosocial -Importancia de mejorar la seguridad y el clima en las escuelas

Tabla 7. Resumen de las principales investigaciones sobre Educación Física y *Bullying*.

AUTOR/AÑO	TITULO	RESULTADOS/CONCLUSIONES
Anthony A (2008)	<i>Bullying Victimization and Extracurricular Activity.</i>	- La actividad extracurricular puede facilitar el aprendizaje de unos valores educativos esenciales. -Investigaciones futuras, variedad de población y personalidad.
Guimaraes, R. et al. (2008)	<i>Bullying en clases de educación física: propuesta de intervención a partir de la educación en valores.</i>	-Acoso directo / indirecto -El profesor de Educación Física deberá iniciar estrategias utilizando la educación en valores desde la educación infantil.
Pujante, M. D., et al. (2010)	El <i>bullying</i> y la actividad física.	-Como maestros adoptar numerosas estrategias y terapias para combatir este problema, siempre con la ayuda de los padres y madres de nuestros alumnos.
Henriksen, et al. (2015)	<i>Social background, bullying, and physical inactivity: National</i>	- Las familias de categoría ocupacional baja tienen menos tiempo y distinto enfoque para estimular hábitos de actividad física.

	<i>study of 11- to 15-year-olds.</i>	- Un alumno con habilidades motoras pobres puede indicar un mayor riesgo de convertirse en víctimas de acoso.
Nejerot, S., et al. (2010)	<i>Poor performance in physical education – a risk factor for bully victimization.</i>	-Rendimiento inferior a la media en educación física se asoció con más de tres veces riesgo de ser intimidado. -Una sensación de 'ser diferente' reside en la edad adulta en víctimas de intimidación infantil.
Ornelas, F.M., et al. (2008)	<i>Prática desportiva, um meio de prevenção do bullying na escola?</i>	-Los chicos prefieren los deportes en los que el trabajo en equipo es esencial. -Las niñas optan por deportes individuales. -Menos estudiantes víctimas de la intimidación los que practican deportes federados colectivos.
De Oliveira Santos, M.P. (2010)	<i>Fenômeno bullying na Educação Física Escolar: um estudo de caso no Distrito Federal.</i>	- Los profesores no están preparados para hacer frente a la situación. -La ley del silencio, comportamiento tácito que perpetúa la intimidación.
Galdino, J., et al. (2010)	<i>Bullying na escola: a atividade física pode ajudar.</i>	-La actividad física plantea actividades que les permite reflexionar y comparar su conducta anterior a la actual. -Como educadores, ayudar en estos contextos es nuestra responsabilidad.
Salomao, D., et al. (2010)	<i>Bullying nas aulas de Educação Física e o papel do professor.</i>	-Casos de acoso en las clases de Educación Física observados: cuando en clase prioriza la competencia; Incidencia de actos agresivos y falta de incentivos positivos - Tomar una postura autoritaria, a veces falla, causada por no saber cómo intervenir. -Formación continua de los profesores.
Myoungjin, S., et al	<i>Effect of Aggression on Peer Acceptance Among Adolescents During School Transition and Non-Transition: Focusing on the Moderating Effects of Gender and Physical Education Activities</i>	-En la adolescencia temprana, la relación negativa entre la agresión y la aceptación entre pares se fortalece para las estudiantes que participan en más actividades de educación física en comparación con aquellos que no. -La actividad educativa puede considerarse una vía prometedora para mejorar las habilidades sociales en los adolescentes
Inmaculada M., et al.	<i>Impact of the Physical Activity on Bullying</i>	-Los alumnos que practican los deportes de equipo (no competitivos) muestran un menor riesgo de desarrollar conductas agresivas y desviadas. -En ambos sexos, la práctica de PA no reduce los niveles de victimización. Sin embargo, parece que la cantidad de física actividad realizada y el tipo de deporte practicado puede actuar como reguladores en la victimización por <i>Bullying</i> -Realizar programas que promuevan la convivencia escolar, planes, protocolos. prosocialidad, empatía y control emocional
Lidiane S., et al.	<i>Cooperative games as a pedagogical strategy for decreasing bullying in physical education: notable changes in</i>	-La actitud cooperativa de las actividades puede promover modificaciones de comportamiento que probablemente sean definitivas y perdurables -Reducción del acoso escolar después de un intervención de tres meses con juegos cooperativos;

Carlos M., et al.	<i>Predicting Bullying through Motivation and Teaching Styles in Physical Education</i>	-Entrenar en estilos con AS (<i>autonomy support</i>) y evitar el ejercicio de CS (<i>controlling style</i>) para contribuir a la promoción de la satisfacción de BPN (<i>basic psychological needs</i>) y las motivaciones autodeterminadas de los estudiantes para reducir la intimidación y la victimización.
Carlos M., et al.	<i>Teaching Styles in Physical Education: A New Approach to Predicting Resilience and Bullying</i>	- El profesor de educación física, mostrando su responsabilidad y a través de estilos con AS, contribuye al desarrollo de la capacidad de recuperación personal de los estudiantes y para la prevención de comportamientos de intimidación a través de una multitud de propuestas, que van desde ejercicios y juegos donde los jóvenes colaboran para superar desafíos.

4.1 Propuesta de investigación.

Respecto al objetivo número 3 se realiza una propuesta de implementación con diferentes instrumentos de evaluación y se han seleccionado diferentes instrumentos de evaluación que discutiremos a continuación.

El interés por la evaluación del acoso escolar comenzó a generar preocupación y a provocar la reacción de las autoridades desde finales de la década de los 80, siendo en nuestro país un motivo de preocupación desde hace escasos años. Desde el inicio se han desarrollado múltiples instrumentos de medida. Ahora bien, la mayor parte de éstos tienen como objetivo la estimación de la incidencia o prevalencia del acoso y la asignación de roles a los participantes (i.e., víctima, agresor, espectador) en función de su modo de actuar (Olweus, 1996), prestando escasa atención a las características psicométricas y a los criterios diagnósticos (Olweus, 2002).

Puesto que la correcta evaluación del acoso escolar es determinante por las trascendencia que conlleva para la intervención con los actores implicados, estos instrumentos han de ser fiables y válidos (Furlong, Sharkey, Felix, Tanigawa, y Green, 2010).

Los instrumentos de medida del acoso escolar se catalogan acorde a la metodología empleada. La herramienta más frecuentemente utilizada en este ámbito es el autoinforme en formato de cuestionario o escala, en el que se pregunta a los sujetos por las conductas o estrategias de acoso. Este método permite obtener gran cantidad de información en poco tiempo. Los cuestionarios, que generalmente se plantean sobre el momento presente, también pueden ser retrospectivos, lo que resulta de gran utilidad para el análisis de las consecuencias de la victimización a largo plazo (Novo et al., 2013)

4.1.1 El método etnográfico

El estudio etnográfico utiliza un conjunto de recursos para recoger y analizar los elementos que estudia. Entre ellos, los más comunes atendiendo a Álvarez (2008) son la observación participante, la entrevista y el análisis documental. La naturaleza cualitativa de este proyecto lleva al propio autor, en su papel de observador-investigador a ser el principal instrumento de la investigación, utilizando la observación y entrevista semi estructurada.

Según Velasco y Díaz de Rada (2006), la observación participando constituye una vía para objetivizar mediante el análisis los significados que dan los individuos estudiados a las situaciones producidas por sus conductas. La observación y la observación participando ofrecen el relato propio del investigador, mientras que la entrevista propone mediante el diálogo una descripción propia de los sujetos de estudio y contrastable con el discurso del autor.

Por otro lado, las entrevistas semi estructuradas se pretendían llevar a cabo aprovechando algunas sesiones pactadas con el profesor. Con estas conversaciones se pretende tratar ciertos aspectos observados en las clases o elementos introducidos por el investigador proporcionados por la bibliografía.

En el presunto planteamiento se pretendía formular 4 preguntas pre-diseñadas que se corresponden con las tres categorías que se pretende estudiar (ideología tecnocrática, cuestiones de raza y cuestiones de género).

1. ¿Para qué sirve el EF?
2. ¿Qué necesitarías para aspirar a la máxima nota en EF?
3. ¿Observas diferencias entre los chicos y las chicas durante las clases de EF?
4. ¿Piensas que hay ciertos grupos o personas menos integradas en la clase que el resto? ¿Su situación cambia en algún sentido a las sesiones de EF?

Las preguntas son formuladas a través de una reflexión realizada anteriormente sobre la bibliografía estudiada, con la intención de conocer con mayor nivel de concreción la situación del alumnado del centro respecto a la materia de Educación Física.

Las conversaciones serían grabadas mediante una grabadora de voz. Con este sistema pretendemos que el investigador se centre exclusivamente y con más naturalidad en la persona entrevistada, y en la información que esta aportaba, pudiendo reorientar y conducir los diálogos de la forma más óptima posible.

4.1.2 Test Bull-S

El *Bullying* se ha convertido en una de las principales preocupaciones del sistema educativo actual, ya que es un fenómeno que se viene estudiando desde hace más de tres décadas. Para su evaluación Cerezo (2009) resalta que, en general, ésta se realiza a través de cuestionarios elaborados con una finalidad específicamente investigadora,

demasiado extensos, de corrección manual y muy laboriosa, entre los que no suele encontrarse la medida de la red sociométrica, fundamental para la intervención.

Los cuestionarios pueden clasificarse en tres categorías distintas: aquellos que tienen un carácter general (Olweus, 1991; citado en Cerezo, 2009) con 27 ítems de respuesta múltiple, pero su carácter abierto hace que su corrección sea muy laboriosa y además carece de un elemento clave en estas situaciones: la estructura socio-afectiva del grupo.

Otras herramientas, tratando de evitar estos inconvenientes, son de mayor concreción sobre el análisis a realizar y es necesario establecer diferentes sesiones para completar la información obtenida (Sharp y Smith (1994).

Algunos de los instrumentos existentes en nuestro país, (cuestionario sobre el maltrato entre iguales en la ESO” elaborado para el estudio del Defensor del Pueblo (2007); el “Cuestionario sobre acoso y violencia escolar” de Piñuel y Oñate en 2006, etc. carecen de la dimensión sociométrica y por tanto resultan limitados si se quieren emplear con fines aplicados. Tabla 8.

Tabla 8. Instrumentos de Evaluación de Acoso Escolar.

INSTRUMENTO	SUJET DE EVALUACIÓN	TIPO	AUTOR
<i>Victimization Scale e</i>	Víctima	Autoinforme	Orpinas (1993)
<i>Multidimensional peer Victimization scale</i>	Víctima	Autoinforme	Mynard y Joseph (2000)
<i>Bull-S</i>	Víctima	Sociograma	Cerezo (2000)
<i>AVE (Acoso y Violencia Escolar)</i>	Víctima	Autoinforme	Piñuel y Oñate (2007)
<i>Children's Social Behavior Scale</i>	Agresor	Autoinforme	Crick y Grotmeter (1995)
<i>Bully-Victimization Scale</i>	Mixta	Autoinforme	Reynolds (2003)
<i>Bullying-Behavior</i>	Agresor	Autoinforme	Austin y Joseph (1996)
<i>Adolescent Peer Relations Instrument</i>	Mixta	Autoinforme	Parada (2000)
<i>Olweus Bullying Questionnaire</i>	Mixta	Autoinforme	Olweus (1986)
<i>California Bullying Victimization Scale (CBVS)</i>	Mixta	Autoinforme	Felix et al. (2011)
<i>Retrospective Bullying Questionnaire</i>	Víctima	Autoinforme retrospectivo	Schäfer et al. (2004)
<i>Self-Reported Bullying, Fighting, and Victimization</i>	Mixta	Autoinforme	Espelage y Holt (2001)

<i>Introducing my Classmates</i>	Mixta	Nominación	Gottheil y Dubow (2001)
<i>Peer Nomination Instrument</i>	Mixta	Nominación	Crick y Grotperter (1995)
<i>Modified Peer Nomination Inventory</i>	Mixta	Nominación	Perry, Kusel, y Perry (1998)

Nota. Adaptado de Hamburger, Basile, y Vivol (2011).

El Test Bull-S, sería en este caso nuestra elección por los criterios de selección que comentaremos a continuación. El presente test de evaluación de la agresividad entre escolares (Cerezo, 2000, revisado en 2002) fue creado para subsanar las limitaciones comentadas en dichos instrumentos, incorporando desde sus primeros ítems la dimensión sociométrica (Cerezo, 2009); la cual es muy necesaria analizar puesto que el fenómeno bullying se presenta como un fenómeno grupal, desde el momento en que precisa del soporte del grupo y por tanto, situándose en la trama de relaciones que en el mismo se genera.

Siguiendo la línea metodológica de la sociometría y a través de la técnica de *peer nomination*, analiza la estructura interna del aula definida bajo los criterios siguientes: aceptación-rechazo, agresividad-victimización y la apreciación de determinadas características personales que se pueden asociar a los alumnos directamente implicados (Cerezo, 2009).

Tal y como puede apreciarse en el anexo 1, el Test Bull-S tiene dos formas:

- Forma P (profesorado): recoge las siguientes variables: 1) elegido; 2) rechazado; 3) débil; 4) cruel; 5) fuerte; 6) cobarde; 7) agresivo; 8) víctima; 9) provoca y 10) manía.

- Forma A (alumnado: variables sociodemográficas (sexo, edad, procedencia y repetición de curso) e incluye ítems relativos a tres dimensiones:

- Dimensión 1. Variables sobre la posición social de cada miembro del grupo y de la estructura socio-afectiva del grupo en su conjunto. Consta de cuatro ítems: elegido, rechazado, expectativa de ser elegido y expectativa de ser rechazado.

- Dimensión 2. Variables agresión-victimización: se distinguen los perfiles asociados al agresor y los asociados a la víctima. Consta de seis ítems: fuerte, cobarde, agresivo, víctima, provoca y manía.

- Dimensión 3. Variables situacionales y afectivas: circunstancias o aspectos situacionales o afectivos de la dinámica *Bullying*. Consta de cinco ítems: forma, lugar, frecuencia, valoración de la situación y seguridad percibida en el centro educativo.

La validez viene determinada por la precisión con la cual el instrumento mide el índice de agresividad entre los escolares, la configuración del grupo y su respuesta ante esta problemática, así como los aspectos situacionales analizados.

Los datos proporcionados por el alumnado en el Test Bull-S son introducidos en un programa informático, en el cual asignas sexo y la edad para cada uno y a continuación se van introduciendo las respuestas de cada uno de los estudiantes en las distintas preguntas. El programa informático del Test Bull-S ofrece una amplia información en el apartado de resultados:

- Sociomatrices correspondientes a las preguntas 1, 2, 3 y 4 referentes a las variables de aceptación y rechazo.
- Matriz con las preguntas 5, 6, 7, 8, 9 y 10. Esta matriz proporciona información de los alumnos que destacan en al menos un 25% en cada uno de los perfiles asociados a la dinámica *Bullying*.
- Porcentajes para los ítems situacionales y afectivos (11, 12, 13, 14 y 15). Distinguiendo claramente la opciones seleccionadas por el alumnado en cada uno de los ítems.
- Nivel de popularidad y nivel de rechazo. La información referente al nivel de popularidad se extrae de los resultados de la pregunta número 1, mostrándose la puntuación ponderada de cada alumno, agrupándose en función de la calificación obtenida.
- Nivel de expectativa de popularidad (grado de coincidencia entre las elecciones recibidas en el ítem 1 y las elecciones esperadas en el ítem 3; y el nivel de expectativa de rechazo (grado de coincidencia entre los rechazos recibidos en el ítem 2 y los rechazos esperados en el ítem 4)
- Destaca las características del alumnado en las cuales más resalta (si está aislado, si está rechazado, si es sociable, si es agresivo, etc.) e incluso el grupo al que se siente afín.
- Resumen por grupos. Se recogen las agrupaciones que salen de la clase con el alumnado que compone cada grupo, lo cual permite ver las relaciones de los alumnos por afinidad.
- Sociograma de popularidad en el que a través de tres círculos concéntricos, es posible apreciar desde dentro hacia fuera los alumnos en función de si son populares o están más aislados.
- Sociograma de rechazo: al igual que el anterior, desde el círculo más interno (más rechazados) hasta el más externo (no rechazados).

Otros aspectos relevantes de inclusión:

- Facilidad de aplicación del cuestionario, tan solo 20 minutos.
- Posibilidad de ser aplicado en un amplio rango de edad, abarcando desde la educación primaria hasta la secundaria.
- Tipificado para la población española lo que permite hacer comparaciones a nivel nacional.
- El programa informático de corrección del cuestionario, proporciona una abundante información, lo cual permite el poder implantar medidas preventivas o de intervención.

4.1.3 Cuestionario Actitudes hacia la Educación Física (CAEF)

Con el propósito de conectar con el alumnado y la asignatura de EF se plantea una investigación para analizar las actitudes hacia la Educación Física por parte del alumnado de Educación Secundaria. Para ello, se utilizará el método descriptivo-correlacional, utilizando para la recogida y obtención de los datos una de las técnicas sociológica más usadas y apropiadas en estos casos, la técnica de encuesta.

Para la medida de las actitudes del alumnado de EF se va a utilizar una adaptación del cuestionario CAEF (Anexo 2), validado en trabajos anteriores con objetivos similares a éste (Lakie (1964), Luke y Sinclair (1991), McCue (1953), Mowatt, DePauw & Hulac (1988), entre otros, siendo conceptualizado el campo de las actitudes hacia la Educación Física en siete factores hipotéticos, como exponen Moreno et al. (1996):

1. Evaluación de los aspectos más importantes del profesorado y la asignatura de EF
2. Facilidad de la asignatura y su comparación con otras asignaturas.
3. Validez de la asignatura y sus contenidos para la formación integral del alumnado.
4. Preocupación del profesorado de EF hacia el alumnado.
5. Funcionamiento de la asignatura de EF
6. Actitud hacia la EF y el Deporte.
7. Comparación entre EF y Deporte.

Este cuestionario está compuesto por 55 items destinados a valorar los intereses y actitudes de los alumnos y las alumnas de EF, disponiendo de cuatro alternativas de respuesta, desde 1 (en desacuerdo) hasta 4 (totalmente de acuerdo).

5. CONCLUSIONES

Esta pequeña contribución científica en forma de TFM, tiene la pretensión de adentrarse de una manera comprometida para estudiar el acoso escolar desde la materia de EF.

La EF es una asignatura con unas características y unas necesidades que la diferencian radicalmente del resto de materias escolares. Estas singularidades la convierten en primer lugar, en una fuente inagotable de situaciones, dinámicas y significados difícilmente interpretables, que pueden ser susceptibles a la creación de situaciones de acoso.

Para finalizar el trabajo se realizarán unas conclusiones intentando recopilar los aspectos más relevantes de la revisión actualizada.

- Necesidad de formar continuamente a los docentes para poder adoptar estrategias de prevención y detección temprana del acoso escolar. Ya que estudios muestran que hay profesores no preparados para hacer frente a determinadas situaciones.
- Se aconseja crear un clima escolar basado en una educación en valores con comunicación continua con el alumno, preocupándose por las condiciones de vida de los estudiantes más allá del ámbito escolar.
- El entorno social y la familia es fundamental en el desarrollo psicológico de los niños y en los hábitos de práctica de actividad física.
- Las actividades extracurriculares ayudan a los niños en edad escolar a desarrollar habilidades sociales, mejorar la salud mental y reducir los comportamientos de riesgo (Fredricks & Eccles, 2006; Taras, 2005). No obstante, necesitan ser examinadas más a fondo para que los administradores proporcionen un ambiente de aprendizaje seguro para todos, independientemente de las actividades.
- Las habilidades motoras pobres pueden ser generadoras de la intimidación durante las clases de Educación Física.
- Utilizar un espacio dinámico y equipado durante las clases de Educación Física es determinante para evitar situaciones de intimidación.
- Una de las mejores maneras de evitar el *Bullying* en las clases de Educación Física es hacer participar a los niños en alguna actividad donde puedan participar todos en conjunto, como por ejemplo en los juegos de solución de conflictos, juegos de cooperación, etc. Estudios muestran reducción de acoso escolar después de una intervención de tres meses con juegos cooperativos.

- No promover ambientes competitivos durante las clases de Educación Física (prácticas) que puedan sugerir aceptación del fracaso y conductas negativas, sino transmitir incentivos positivos a través de un ambiente lúdico de aprendizaje.

El profesor juega un papel clave en la prevención y lucha contra el acoso en el aula, sin adoptar una postura ausente debe transmitir constantemente dichos valores morales y saber actuar estratégicamente en cada momento. Ya que, propuestas eficaces desde el área de Educación Física pueden prevenir y reducir al máximo posible o eliminar por completo las conductas de *Bullying*. Para ello, el profesor de Educación Física deberá iniciar estrategias utilizando la educación en valores desde la educación infantil. La literatura internacional muestra que, cuanto más precoces sean las intervenciones, mejores serán sus resultados. Sería interesante el desarrollo de estas estrategias durante toda la educación básica (Lopes & Saavedra, 2003).

Ha sido complicado encontrar estudios que se centren exclusivamente en el acoso escolar y la Educación Física. De ahí surgió la idea de dividir en tres bloques la revisión. La mayoría de obras revisadas estaban redactadas en inglés, lo que no supuso una limitación, pero sí un esfuerzo adicional. La limitación de no encontrar la información principal ni en castellano ni en inglés, dio pie a la incorporación de otro idioma en nuestra búsqueda. Se encontraron artículos más específicos en Portugués que tenían total relación con la EF.

La limitación más significativa que he podido observar en la revisión bibliográfica fue la falta de generalización a otras poblaciones, diferentes culturas y variedad de personalidades.

Respecto al apartado de investigación, supuso una gran limitación práctica la ausencia del planteamiento, con los respectivos instrumentos de evaluación seleccionados y comentados en el presente documento.

Por último, es conveniente hablar del investigador como agente limitador del presente documento. La ausencia de la investigación que se pretendía llevar a cabo, así como la inexperiencia del autor en la selección y confección de los instrumentos de evaluación, pueden tener una repercusión negativa en el resultado final. Repercusión que se ha tratado de minimizar todo el posible consultando a la profesora-tutora del TFM y atendiendo a sus correcciones

6. OPINIÓN PERSONAL

Cuando comencé a plantearme de que temática podría realizar el Trabajo Final de Máster no tenía muy claro sobre qué tema trabajar. Después de consultarlo con la tutora, se decidió continuar con una temática ya trabajada y conocida por el autor.

Presentándose la oportunidad de seguir trabajando este campo, con el presente TFM me disponía a llevar a la práctica una investigación, experimentando así el papel investigador con el propósito de seguir indagando más sobre el acoso escolar en las aulas de EF.

No cabe duda que esto ha sido todo un reto para mí, ya que nunca me había planteado realizar un trabajo de estas características. Es la segunda vez que hago una revisión sistemática. Por lo tanto, no me resultó complicado pero sí laborioso actualizar los artículos científicos hasta la fecha.

Al principio iba totalmente perdido sobre cómo llevar a cabo una investigación, pero finalmente al no llevarla a la práctica el foco de atención, por la falta de análisis investigativo, se ha centrado en revisión sistemática.

La verdad que fue complicado cambiar radicalmente el objetivo y la estructuración del trabajo, por causa de la imposibilidad de realizar las prácticas en un IES, inhabilitando así la investigación. Pero las ganas, el apoyo de mi tutor y la ilusión por la temática seleccionada me ayudaron a coger fuerzas para abordarlo.

Como educadores, ayudar en estos contextos significativos es una responsabilidad. Considero que cada uno debe hacer todo lo que pueda dentro de su esfera de influencia para contribuir a la formación de una sociedad más segura y saludable.

Finalmente, me quedo con una maravillosa frase que me ha animado a realizar este gran trabajo, el cual espero que este a la altura de lo exigido.

La educación es mucho más que la Educación Física, pero muy poco sin ella (Hammelbert).

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fialho, N., & Bakshi, A. J. (2016). Understanding school bullying: its nature and prevention strategies.

Hormazábal-Aguayo, I., Fernández-Vergara, O., González-Calderón, N., Vicencio-Rojas, F., Russell-Guzmán, J., Chacana-Cañas, C., ... & García-Hermoso, A. (2019). Can a before-school physical activity program decrease bullying victimization in disadvantaged children? The Active-Start Study. *International journal of clinical and health psychology*, 19(3), 237-242.

García-Hermoso, A., Oriol-Granado, X., Correa-Bautista, J. E., & Ramírez-Vélez, R. (2019). Association between bullying victimization and physical fitness among children and adolescents. *International journal of clinical and health psychology*, 19(2), 134-140.

Albayrak, S., Yıldız, A., & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and youth services review*, 63, 1-9.

Coyne, J. C. (1976). Depression and the response of others. *Journal of Abnormal Psychology*, 85(2), 186-193.

Marcelo García, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. *Seminario sobre Los educadores en la sociedad del siglo XXI (pp. 161-194)*.

Suckling, A., & Temple, C. (2006). Girls Girls Girls: I Was so Just Trying to Help!

De Goede, I. H. A., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2009). Developmental changes and gender differences in adolescents' perceptions of friendships. *Journal of Adolescence*, 32(5), 1105-1123.

Digout Erhardt, A. R. (2005). Friendship processes in childhood and adolescence: homophily, selection, and socialization of aggressive behaviors and depressive symptoms. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 66(2-B), 1218.

Dishion, T. J., Andrews, D. W., & Crosby, L. (1995). Antisocial boys and their friends in early adolescence: relationship characteristics, quality, and inter-actional process. *Child Development*, 66(1), 139-151.

Barreto-Zorza, Y., Enriquez-Guerrero, C., Cordoba-Sastoque, A. M., Rincon-Garcia, K. P., Bustos-Sanchez, J. D., Lopez-Bernal, A. S., ... & Rincon-Lopez, J. V. (2018). Perception of violence from schoolchildren of two educational institutions in the locality of Kennedy, Bogotá. *Revista de salud publica*, 20(4), 438-444.

- Montero-Carretero, C., Barbado, D., & Cervelló, E. (2020). Predicting bullying through motivation and teaching styles in physical education. *International journal of environmental research and public health*, *17*(1), 87.
- Shin, M., Lee, C., & Lee, Y. (2019). Effect of aggression on peer acceptance among adolescents during school transition and non-transition: focusing on the moderating effects of gender and physical education activities. *International journal of environmental research and public health*, *16*(17), 3190.
- Dishion, T. J., Patterson, G. R., Stoolmiller, M., & Skinner, M. L. (1991). Family, school, and behavioral antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers. *Developmental Psychology*, *27*, 172–180.
- Espelage, D. L., Mebane, S. E., & Swearer, S. M. (2004). Gender differences in bullying: moving beyond mean level differences. In D. L. Espelage, & S. M.
- Ma, T.-L., & Bellmore, A. (2012). Peer victimization and parental psychological control in adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *40*, 413e424.
- Baly, M. W., Cornell, D. G., & Lovegrove, P. (2014). A longitudinal investigation of self- and peer reports of bullying victimization across middle school. *Psychology in the Schools*, *51*, 217e240. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.21747>.
- Hemphill, S. A., Kotevski, A., Tollit, M., Smith, R., Herrenkohl, T. I., Toumbourou, J. W., et al. (2012). Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students. *Journal of Adolescent Health*, *51*, 59e65. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.11.019>.
- Méndez, I., Ruiz Esteban, C. M., & Ortega, E. (2019). Impact of the physical activity on bullying. *Frontiers in psychology*, *10*, 1520.
- Faris, R., & Felmlee, D. (2014). Casualties of social combat: school networks of peer victimization and their consequences. *American Sociological Review*, *79*, 228e257.
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence*, *35*, 1069e1080. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.014>.
- Kim, Y. S., Boyce, T., Koh, Y.-J., & Leventhal, B. (2009). Time trends, trajectories, and demographic predictors of bullying: a prospective study in Korean adolescents. *Journal of Adolescent Health*, *45*, 360e367.
- Hsu, W. T., & Pan, Y. H. (2018). Moral Disengagement and Student Misbehavior in Physical Education. *Journal of sports science & medicine*, *17*(3), 437.
- Méndez, I., Jorquera, A. B., Ruiz-Esteban, C., Martínez-Ramón, J. P., & Fernández-Sogorb, A. (2019). Emotional intelligence, bullying, and cyberbullying in adolescents. *International journal of environmental research and public health*, *16*(23), 4837.

Oliveira, L. S., De Oliveira, W. R. F., De Carvalho Filho, J. J., Borges, C. J., De Oliveira, G. L., De Oliveira, T. A. P., ... & Valentim-Silva, J. R. (2017). Cooperative games as a pedagogical strategy for decreasing bullying in physical education: notable changes in behavior. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(3), 1054-1060.

Montero-Carretero, C., Barbado, D., & Cervelló, E. (2020). Predicting bullying through motivation and teaching styles in physical education. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 87.

Low, S., & Espelage, D. (2013). Differentiating cyber bullying perpetration from nonphysical bullying: commonalities across race, individual, and Family Predictors. *Psychology of Violence*, 3,39e52. <http://dx.doi.org/10.1037/a0030308>.

Wolke, Dieter et al. Bullying involvement in primary school and common health problems. *Archives of Disease in Childhood*, London, v. 85, n. 3, p. 197-201, set. 2001.

Cross D, Shaw T, Hearn L, et al. Australian Covert Bullying Prevalence Study (ACBPS). Perth, Australia: Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University, 2009.

Ybarra ML, Mitchell KJ. Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, internet use, and personal characteristics. *J Adolesc* 2004;27:319 –36. Keith S, Martin ME. Cyber-bullying: Creating a culture of respect in a cyber world. *Reclaiming Child Youth* 2005;13:224.

Raskauskas J, Stoltz AD. Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Dev Psychol* 2007;43:564 –75.

Smith PK, Mahdavi J, Carvalho M, et al. Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *J Child Psychol Psychiatry* 2008;49:376– 85.

Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell, 1993.

Dooley JJ, Pyzalski J, Cross D. Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *J Psychol* 2009;217:182– 8.

Grigg DW. Cyber-aggression: Definition and concept of cyberbullying. *Aust J Guid Couns* 2010;20:143–56.

Hamburger ME, Basile KC, Vivolo AM. *Measuring bullying victimization, perpetration, and bystander experiences: A compendium of assessment tools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control, 2011.

Spears B, Slee P, Owens L, et al. Behind the scenes and screens: Insights into the human dimension of covert and cyberbullying. *J Psychol* 2009;217: 189 –96.

Carbone-Lopez, K., Esbensen, F.-A., & Brick, B. T. (2010). Correlates and consequences of peer victimization: gender differences in direct and indirect forms of bullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 8(4), 332–350.

Cheng, S., & Chan, A. C. M. (2004). The multidimensional scale of perceived social support: dimensionality and age and gender differences in adolescence.

Cowie, H., & Olafsson, R. (2000). The role of peer support in helping the victims of bullying. *School Psychology International*, 21(1), 79–95.

Montero-Carretero, C., & Cervelló, E. (2020). Teaching styles in physical education: a new approach to predicting resilience and bullying. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 76.

Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 15–36). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., Fredriks, A. M., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2006). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117(5), 1568–1574.

Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2003). Evaluating the effectiveness of a social skills training (SST) programme for victims of bullying. *Educational Research*, 45(3), 231–247.

Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2006). Friendship as a moderator of the relationship between social skills problems and peer victimisation. *Aggressive Behavior*, 32(2), 110–121.

Gatz, M., Johansson, B., Pedersen, N., Berg, S., & Reynolds, C. (1993). A crossnational self-report measure of depressive symptomatology. *International Psychogeriatrics*, 5(2), 147–156.

Varhama LM, Bjoörkqvist K. Relation between school bullying during adolescence and subsequent long-term unemployment in adulthood in a Finnish sample. *Psychol Rep* 2005; 96: 269–72.

Timmons-Mitchell, J., Levesque, D. A., Harris III, L. A., Flannery, D. J., & Falcone, T. (2016). Pilot test of StandUp, an online school-based bullying prevention program. *Children & Schools*, 38(2), 71-79.

Holmberg K, Hjern A. Bullying and attention-deficit- hyperactivity disorder in 10-yearolds in a Swedish community. *Dev Med Child Neurol* 2008; 50: 134–8.

Little L. Middle-class mothers' perceptions of peer and sibling victimization among children with Asperger's syndrome and nonverbal learning disorders. *Issues Compr Pediatr Nurs* 2002; 25: 43–57.

Gillberg C, Kadesjö B. Why bother about clumsiness? The implications of having developmental coordination disorder (DCD). *Neural Plast* 2003; 10: 59–68.

Dewey D, Cantell M, Crawford SG. Motor and gestural performance in children with autism spectrum disorders, developmental coordination disorder, and / or attention deficit hyperactivity disorder. *J Int Neuropsychol Soc* 2007; 13: 246–56.

Kopp S, Beckung E, Gillberg C. Developmental coordination disorder and other motor control problems in girls with autism spectrum disorder and / or attention-deficit / hyperactivity disorder. *Res Dev Disabil* 2010; 31: 350–61.

Britto, M., Pries F. (2010) O discurso dos docentes do primeiro segmento do ensino fundamental sobre o bullying homofóbico na Educação Física escolar. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 146. <http://www.efdeportes.com/efd146/o-bullying-homofobico-na-educacao-fisicaescolar.htm>

Cerezo, F. (1994). El cuestionario Bull. Un procedimiento para la medida de la agresividad entre escolares. *Actas del IV Congreso Internacional de Evaluación Psicológica*. Diputación de Pontevedra.

Cerezo, F. (1998). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.

Falcon, V., DIAZ, E. (2008) Es posible, ¡actúa contra el bullying! *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 121. <http://www.efdeportes.com/efd121/actuacontra-el-bullying.htm>

Oliveira, M. (2010) Fenômeno bullying na Educação Física Escolar: um estudo de caso no Distrito Federal. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 143. <http://www.efdeportes.com/efd143/fenomeno-bullying-na-educacao-fisicaescolar.htm>

Devis, J., Peiró, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: la escuela y la educación física. *Revista de Psicología del Deporte*. pp.71 – 82.

Bertelli, J., Viana, J. (2010) Bullying na escola: a atividade física pode ajudar. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 140. <http://www.efdeportes.com/efd140/bullying-na-escola-a-atividade-fisica-podeajudar.htm>

Souza, A (2009) Bullying escolar: ação e reflexão discentes face ao fenômeno. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 134. <http://www.efdeportes.com/efd134/bullying-escolar-acao-e-reflexao.htm>

Furtado, D., Morais S. (2010) Bullying nas aulas de Educação Física e o papel do professor. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 147. <http://www.efdeportes.com/efd147/bullying-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>

Diamond A. Close interrelation of motor development and cognitive development and of the cerebellum and prefrontal cortex. *Child Dev* 2000; 71: 44–56.

Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Zaragoza, L., Pérez-García, M., & Llor-Esteban, B. (2016). Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, *61*, 165-175.

Piek JP, Dawson L, Smith LM, Gasson N. The role of early fine and gross motor development on later motor and cognitive ability. *Hum Mov Sci* 2008; *27*: 668–81.

Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counselling and Development*, *78*, 326e333.

Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence. *Journal of Emotional Abuse*, *2*, 123e142. <http://dx.doi.org/10.130058558>

Feldlaufer, H., Midgley, C., & Eccles, J. S. (1988). Student, teacher, and observer perceptions of the classroom environment before, and after transition to junior high school. *The Journal of Early Adolescence*, *8*, 133e156. <http://dx.doi.org/10.1177/0272431688082003>

Gest, S. D., & Rodkin, P. C. (2011). Teaching practices and elementary classroom peer ecologies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *32*, 288e296. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2011.02.004>.

Midgley, C., Eccles, J. S., & Feldlaufer, H. (1991). Classroom environment and the transition to junior high school. In B. J. Fraser, & H. J. Walberg (Eds.), *Educational environments: Evaluation, antecedents, and consequences*. Oxford: Pergamon Press.

Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth. *Journal of American Medical Association*, *285*, 2094e2099.

National Center for Education Statistics. (2013). Indicators of school crime and safety: 2013 (NCES Publication No. 2014042). Washington, DC: US Department of Education. Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid%2014042>.

Erwin, H., Fedewa, A., Beighle, A., & Ahn, S. (2012). A Quantitative Review of Physical Activity, Health, and Learning Outcomes Associated With ClassroomBased Physical Activity Interventions. *Journal of Applied School Psychology*, *28*(1), 14-36. <http://doi.org/10.1080/15377903.2012.643755>

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, *42*(4), 698-713. <http://doi.org/10.1037/0012-1649.42.4.698>

González, J., & Portolés, A. (2014). Actividad física extraescolar: relaciones con la motivación educativa, rendimiento académico y conductas asociadas a la salud. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*. Sevilla : Wanceulen, 2006- .- - ISSN 1886-8576. año 2014, vol. 9, n. 1. Recuperado a partir de <http://acceda.ulpgc.es/handle/10553/11805>

Kantomaa, M. T., Stamatakis, E., Kankaanpää, A., Kajantie, E., Taanila, A., & Tammelin, T. (2015). Associations of Physical Activity and Sedentary Behavior With Adolescent Academic Achievement. *Journal of Research on Adolescence*. Recuperado a partir de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jora.12203/full>

Leppo, M. L., Davis, D., & Crim, B. (2000). The Basics of Exercising the Mind and Body. *Childhood Education*, 76(3), 142-147. <http://doi.org/10.1080/00094056.2000.10522095>

Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33(2), 241-253. <http://doi.org/10.1037/0012-1649.33.2.241>

Marquez, S. (1995). Beneficios psicológicos de la actividad física. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 48(1), 185-206.

Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of adolescent health*, 41(6), S14-S21.

Jackson, P. W. (1968). *Life in Classrooms* (New York: Holt. Traducción española en Marova.

Teruel Romero, J. (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas* (No. Gc2827). EDICIONES PIRÁMIDE.

Voors, W. (2005). *Bullying. El acoso escolar: El libro que todos los padres deben conocer* (Vol. 65). Oniro.

Botelho, R. G., & Prat Grau, M. (2008). Bullying en clases de Educación Física: Propuestas de intervención a partir de la educación en valores. In *Actas del Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas, Ávila* (Vol. 6, pp. 1-18).

Benbenishty, R., Astor, R. A., & Astor, R. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. Oxford University Press.

Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Zaragoza, L., Pérez-García, M., & Llor-Esteban, B. (2016). Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 61, 165-175.

Bellmore, A., Nishina, A., You, J. I., & Ma, T. L. (2012). School context protective factors against peer ethnic discrimination across the high school years. *American Journal of Community Psychology*, 49(1-2), 98-111.

Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1993). Popularity, friendship, and emotional adjustment during early adolescence. *New directions for child and adolescent development*, 1993(60), 23-37.

Boulton, M. J., Trueman, M., Chau, C. A. M., Whitehand, C., & Amatya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of adolescence*, 22(4), 461-466.

Wissink, I. B., Deković, M., & Meijer, A. M. (2009). Adolescent friendship relations and developmental outcomes: Ethnic and gender differences. *The Journal of Early Adolescence*, 29(3), 405-425.

Grau, M. P., & Prat, S. S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte*. Inde.

Álvarez Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación.

Di Stasio, M. R., Savage, R., & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher–student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence*, 53, 207-216.

Montes de Oca Recio, N., & Machado Ramírez, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades médicas*, 11(3), 475-488.

Montes de Oca Recio, N., & Machado Ramírez, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades médicas*, 11(3), 475-488.

Mendoza-Rodríguez, M. M. (2012). *Manual Para Capacitar Profesionales en la Intervención Y El Manejo de Víctimas de Acoso Escolar O Bullying*. Palibrio.

LUCON, P. N., & SCHWARTZ, G. M. (2004). Educação Solidária: compartilhar é divertido. *Laboratório de Estudos*.

Florindo, A. A., Hallal, P. C., Moura, E. C. D., & Malta, D. C. (2009). Practice of physical activities and associated factors in adults, Brazil, 2006. *Revista de saúde pública*, 43, 65-73.

Anthony, E. R. (2008). Normative violence? The impact of gender-neutral language on self-reported rates of sexual violence victimization and perpetration.

Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2007). Profiles and portfolios of adolescent school-based extracurricular activity participation. *Journal of adolescence*, 30(2), 313-332.

Ornelas, V. G. (2008). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (Vol. 10). Editorial Pax México.

Gordon-Larsen, P., McMurray, R. G., & Popkin, B. M. (2000). Determinants of adolescent physical activity and inactivity patterns. *Pediatrics*, 105(6), e83-e83.

Henriksen, P. W., Rayce, S. B., Melkevik, O., Due, P., & Holstein, B. E. (2016). Social background, bullying, and physical inactivity: National study of 11-to 15-year-olds. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 26(10), 1249-1255.

- Bucher, K. T., & Manning, M. L. (2003). Challenges and suggestions for safe schools. *The Clearing House*, 76(3), 160-164.
- Weuve, C., Pitney, W. A., Martin, M., & Mazerolle, S. M. (2014). Experiences with workplace bullying among athletic trainers in the collegiate setting. *Journal of athletic training*, 49(5), 696-705.
- Guimarães, J. A. T. L., & Villela, W. V. (2011). Características da violência física e sexual contra crianças e adolescentes atendidos no IML de Maceió, Alagoas, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 27, 1647-1653.
- Novo, M., Seijo, D., Vilariño, M., & Vázquez, M. J. (2013). Frecuencia e intensidad en el acoso escolar: ¿qué es qué en la victimización?. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 4(2), 1-15.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.
- Piñuel Zabala, I., & Oñate Cantero, A. (2006). La evaluación y diagnóstico del mobbing o acoso psicológico en la organización: el barómetro Cisneros. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(3), 309-332.
- Orpinas, P. K. (1994). Skills training and social influences for violence prevention in middle schools: A curriculum evaluation.
- Mynard, H., & Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer-victimization scale. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 26(2), 169-178.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child development*, 66(3), 710-722.
- Reynolds, W. M. (2003). *Reynolds Bully Victimization Scales for Schools: Manual: Bully Victimization Scale (BVS), Bully-victimization Distress Scale (BVDS), School Violence Anxiety Scale (SVAS)*. Psychological Corporation.
- Parada, R. H. (2000). Adolescent Peer Relations Instrument: A theoretical and empirical basis for the measurement of participant roles in bullying and victimization of adolescence: An interim test manual and a research monograph: A test manual.
- Austin, S., & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British journal of educational psychology*, 66(4), 447-456.
- Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D. (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive behavior*, 37(3), 234-247.

- Schäfer, M., Korn, S., Smith, P. K., Hunter, S. C., Mora-Merchán, J. A., Singer, M. M., & Van der Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3), 379-394.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 123-142.
- Gottheil, N. F., & Dubow, E. F. (2001). Tripartite beliefs models of bully and victim behavior. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 25-47.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child development*, 66(3), 710-722.
- Egan, S. K., & Perry, D. G. (1998). Does low self-regard invite victimization?. *Developmental psychology*, 34(2), 299.
- Lakie, W. L. (1964). Expressed attitudes of various groups of athletes toward athletic competition. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 35(4), 497-503.
- Luke, M. D., & Sinclair, G. D. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in physical Education*, 11(1), 31-46.
- McCue, B. F. (1953). Flexibility measurements of college women. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 24(3), 316-324.
- Mowatt, M., DePauw, K. P., & Hulac, G. M. (1988). Attitudes toward physical activity among college students. *The Physical Educator*, 45(2).
- Moreno, J. A., Rodríguez, P. L., & Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 11(2), 14-28.
- Cerezo, F. (2017). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 4(9), 333-352.
- Sánchez, V. G., Ruz, R. P., Adarve, M. G., Zagalaz, J. C., & Ortega, F. Z. (2019). Implicaciones del Deporte Federado hacia la Empatía y Actitud a la Educación Física en Adolescentes. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 412-417.
- Lorente, E., & Joven, A. (2009). Autogestión en Educación Física: una investigación etnográfica. *Cultura y Educación*, 21(1), 67-79.
- Camerino, O. (2013). La investigación para. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, (42), 49-57.

8. ANEXOS

ANEXO I. Test Bull-S

BULL-S. TEST DE EVALUACIÓN DE LA AGRESIVIDAD ENTRE ESCOLARES.

FORMA A-Alumnos

Autora: Fuensanta Cerezo Ramírez Nombre:

Nombre _____ Edad: _____ Sexo: _____

Nº: _____ Fecha: _____ Centro: _____

Curso: _____ Procedencia (España/Otro) Repetidor curso (Sí /No)

Las cuestiones siguientes ayudarán a tu profesor a entender mejor como veis el ambiente que os rodea. Estas preguntas se refieren a COMO VES A TUS COMPAÑEROS Y A TI MISMO EN CLASE. Tus respuestas son CONFIDENCIALES.

I. Responde cada pregunta escribiendo COMO MÁXIMO TRES NÚMEROS de compañeros de tu clase que mejor se ajusten a la pregunta.

1.¿A quién elegirías como compañero/a de grupo en clase?	
2.¿A quién no elegirías como compañero/a?	
3.¿Quiénes crees que te elegirían ti?	
4.¿Quiénes crees que no te elegirían a ti?	
5.¿Quiénes son los más fuertes de la clase?	
6.¿Quiénes actúan como un cobarde o como un bebé?	
7.¿Quiénes maltratan o pegan a otros compañeros?	
8.¿Quiénes suelen ser los victimas?	
9.¿Quiénes suelen empezar las peleas?	
10.¿A quiénes se les tiene manía?	

II. Ahora señala la respuesta más adecuada POR ORDEN de preferencia (1ª,2ª,..)

11. Las agresiones, suelen ser:

Insultos y Amenazas Maltrato físico Rechazo Otras: _____

12. ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones? En el aula En el patio En los pasillos Otros: _____

III. Ahora señala la SOLO una respuesta

13. ¿Con qué frecuencia ocurren las agresiones?

Todos los días 1-2 veces por semana Rara vez Nunca

14. ¿Crees que estas situaciones encierran gravedad?

Poco o nada Regular Bastante Mucho

15. ¿Te encuentras seguro/a en el Centro Escolar?

Poco o nada Regular Bastante Mucho

ANEXO II. Cuestionario de Actitudes hacia la EF.

CUESTIONARIO

Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física

Mi profesor de educación física es: Hombre / Mujer

Edad.....años

Nombre del Centro.....Público / Privado

Localidad:.....Provincia:.....

1. Edad.....años

2. Curso escolar.....

3. Género: Chico / Chica

4. Clases de E. F. a la semana:

5. Nota media de E. F. y nota media del curso pasado:
6. Tus clases de E.F. son por la: Mañana / Tarde / Mañana y Tarde
7. ¿Practicar algún deporte-s en horas extraescolares? No / Si , ¿cuál-es?.....
..... ¿cuántas horas a la semana?.
8. ¿Tus padres practican algún deporte? No Si , ¿cuál-es?.....
.....
9. ¿Tienes algún hermano? No / Si , ¿qué deporte-s practican?.....
.....
10. En tu etapa escolar, ¿has tenido siempre profesor de E.F.? No / Si Señala el grado de conformidad con las siguientes cuestiones.

Señala el grado de conformidad con las siguientes cuestiones.

1:En desacuerdo 2:Algo de acuerdo 3:Bastante de acuerdo 4:Totalmente de acuerdo

- | | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|------|---|---|---|---|
| 1. La E. F. es aburrida | □□□□ | | | | |
| 2. La E.F. es más importante que el resto de asignaturas | □□□□ | | | | |
| 3. El profesor de E.F. se preocupa más por nosotros que los demás profes. | □□□□ | | | | |
| 4. Las actividades de E.F. son fáciles | □□□□ | | | | |
| 5. Lo que aprendo en E.F. no sir | □□□□ | | | | |
| 6. El profesor de E.F. intenta que sus clases sean divertidas | □□□□ | | | | |
| 7. La E.F. es la asignatura que más me gusta | □□□□ | | | | |
| 8. Las clases de E.F. mejoran mi estado de ánimo | □□□□ | | | | |
| 9. Soy perezoso cuando tengo que cambiarme de ropa en E.F. | □□□□ | | | | |
| 10. Considero que el profesor se esfuerza en conseguir que mejoremos | □□□□ | | | | |
| 11. Aprobar en E.F. es más fácil que en otras asignaturas | □□□□ | | | | |
| 12. Prefiero más las clases de E.F. en horario de mañana que de tarde | □□□□ | | | | |

13. Se podría mejorar la asignatura de E.F.
14. Para mí es muy importante la E.F.
15. El número de horas de clases de E.F. semanales es suficiente
16. Los conocimientos que recibo en E.F. son necesarios e importantes
17. La asignatura de E.F. es difícil
18. En E.F. deberían darnos más conocimientos teóricos
19. Estoy satisfecho con las clases prácticas que desarrollo
20. Suspender E.F. es igual de importante que en otras asignaturas
21. Con el profesor de E.F. me llevo mejor que con el resto de profesores
22. En E.F. me relaciono con mis compañeros más que en otras clases
23. El profesor de E.F. es más divertido que el resto de profesores
24. Me cuesta realizar los ejercicios que propone mi profesor de E.F.
25. En E.F. no se aprende nada
26. La E.F. es la asignatura menos importante del curso
27. La asignatura de E.F. no me preocupa como el resto de asignaturas
28. En E.F. es más fácil obtener buenas notas que en el resto
29. Sacar buena nota en E.F. es fácil
30. La evaluación en E.F. es justa y equitativa
31. Mi profesor me anima a hacer ejercicio fuera de clase
32. Me parecen bien los exámenes prácticos de E.F.
-
33. Mi profesor de E.F. sería mejor profesor si fuese más fuerte
34. Me gustaría llegar a ser profesor de E.F.
35. Las clases de E.F. me serán válidas para el futuro
36. El trabajo del profesor de E.F. es muy sencillo
37. Mi profesor me anima a hacer ejercicio físico fuera de clase

38. Me parecen bien los exámenes teóricos de E.F.
39. El profesor de E.F. es más rígido que los demás profesores
40. La E.F. es la asignatura menos importante del curso
41. Valoro menos a mi profesor de E.F. que a los demás profesores
42. La asignatura de E.F. no me preocupa como el resto de asignaturas
43. Me parecen bien los exámenes prácticos de E.F.
44. En E.F. es mas fácil obtener buenas notas que en el resto
45. Educación Física y Deporte es lo mismo
46. Cuando suspendo E.F. asisto a clases de recuperación
47. En E.F. siempre competimos unos contra otros
48. El profesor de E.F. es más divertido que el resto de profesores
49. En clases de E.F. sólo practicamos deportes
50. Prefiero hacer algún deporte antes que ver la televisión
51. En las clases de E.F. utilizo mucho material (balones, aros, picas, etc.)
52. En las clases de E.F. el profesor me obliga a ir con ropa deportiva
53. Cuando suspendo otra asignatura asisto a clases de recuperación
54. Prefiero las clases prácticas a las clases teóricas
55. El profesor trata igual a los chicos que a las chicas
56. La práctica del ejercicio físico mejora mi salud

Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física: 6, 10, 17, 18, 21, 30, 37, 38, 43, 51, 55

Dificultad de la Educación Física: 4 (-), 11(-), 19(-), 26(-), 36(-), 44(-)

Utilidad de la Educación Física: 1, 5, 12, 15, 16, 31, 32, 35, 40, 42

Empatía con el profesor y la asignatura: 2, 3, 7, 8, 23, 48

Concordancia con la organización de la asignatura: 13, 14, 24, 52, 54

Preferencia por la Educación Física y el Deporte: 20, 28, 34, 50

La Educación Física como Deporte: 25, 45, 47, 49

Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, XI, 2, 14-28.