

Incidencia de la práctica de actividad física y deportiva como reguladora de la violencia escolar

Incidence of the practice of physical and sporting activities as a regulator of school violence

*José Ángel Medina Cascales, **María Jose Reverte Prieto

*Universidad Católica San Antonio de Murcia (España), ** CEIP José Alcolea Lacal (España)

Resumen. La violencia escolar se ha convertido en un fenómeno de repercusión mundial, por las graves y duraderas consecuencias negativas que produce en las víctimas. La violencia escolar prevalece en la etapa de Educación Primaria mostrándose de manera física, verbal, por exclusión social o a través de las TIC. La práctica deportiva puede servir como estrategia de prevención contra la aparición de conductas violentas en las aulas, por lo que el objetivo del presente estudio, es analizar la relación entre esta práctica de actividad física y la victimización por violencia escolar en función del sexo. Mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia o casual, un total de 113 sujetos (74 hombres; 39 mujeres; $M_{edad} = 10.66$, $DE = .74$) completaron los cuestionarios PAQ-C y «Acoso y Violencia Escolar». Los resultados indican la prevalencia de ciberviolencia y la violencia física indirecta para ambos sexos. Obteniéndose diferencias significativas entre ambos géneros para la violencia física directa. Una práctica deportiva moderada orientada a disciplinas como fútbol o atletismo conlleva a una mayor victimización en todas las dimensiones. Por el contrario, una alta práctica dirigida hacia artes marciales o juegos populares supone las menores tasas de percepción violenta. Concluyendo que la cantidad de actividad física desarrollada y el tipo de deporte practicado, actúan como reguladores en la victimización por violencia escolar, lo que requiere de la necesidad de promover estrategias que favorezcan la adherencia deportiva en los escolares en entornos menos competitivos y más enfocados en la educación deportiva.

Palabras clave: actividad física, deporte, victimización, violencia escolar, acoso escolar, ciberacoso.

Abstract. School violence has become a phenomenon of global impact due to the severe and long-lasting negative consequences on victims. School violence is more evident in the primary education stage, being expressed physically, verbally, and through social exclusion or ICT. Sports can serve as a prevention strategy against the emergence of violent behaviors in the classroom. Therefore, the objective of the present study is to analyze the relationship between the practice of physical activity and victimization by school violence based on gender. After employing a non-probability, convenience-based sampling technique, a total of 113 subjects (74 men, 39 women; $M_{age} = 10.66$, $E.D. = .74$) completed the questionnaires PAQ-C and «Harassment and School Violence». The results indicate the prevalence of cyber-violence and indirect physical violence for both sexes. Significant differences are shown between genders for direct physical violence. A moderate sports practice oriented to disciplines such as football or athletics leads to greater victimization in all dimensions. On the contrary, a high practice directed towards martial arts or popular games appears to reduce the rates of perceived violence. The amount of physical activity carried out and the type of sport practiced act as regulators in the victimization of school violence, which indicates the need to promote strategies that favor sports adherence in school children in less competitive environments and more focused on sports education.

Keywords: physical activity, sport, victimization, school violence, bullying, cyberbullying.

Introducción

La evolución que está experimentando la sociedad en los últimos años, especialmente en la población infantil y juvenil en el entorno escolar, está generando un incremento por el interés y cierta preocupación social por las conductas violentas y el maltrato entre iguales, conocido como acoso escolar o en inglés, bullying, y el ciberacoso escolar o cyberbullying (Garaigordobil, Martínez-Valderrey, & Machimbarrena, 2017). De hecho, desde los primeros estudios sobre violencia escolar como el de Olweus (1978) las cifras no han hecho si no incrementar de manera preocupante (Zeigler-Hill, Enjaian, Holden, & Southard, 2014). Lo que justifica el auge que dicha violencia escolar está sufriendo en los últimos tiempos, llegando a ser un fenómeno mundial con una gran repercusión social (Blaya, Debarbieux, Del Rey, & Ortega, 2006), en cuanto al estudio de esta violencia escolar. Las consecuencias de esta violencia escolar, todas ellas de carácter negativo, tienen eco en el desarrollo de las relaciones sociales y afectivas (Blaya et al.), emocionales (Díaz-Aguado, Martínez, & Martín, 2004), y también en los procesos educativos, pues parece que resulta habitual la existencia de violencia entre escolares en los centros educativos españoles (Jiménez & Lehalle, 2012).

La gravedad de experimentar situaciones de violencia escolar, influye a niveles personal, familiar y social, extendiéndose sus consecuencias por mucho tiempo tras su padecimiento, incluso tras finalizar la escolarización (Arroyave, 2012). Autores como Díaz-Aguado et al. (2004), confirman que es en el ámbito escolar y no en periodos de ocio y cotidianeidad, cuando aparecen las situaciones de violencia con mayor habitabilidad. Estas circunstancias se reflejan en la insatisfacción por el clima escolar del alumnado debido a la vivencia y percepción de situaciones de acoso escolar (Blaya et al., 2006). Revisiones como la de

Martínez-Baena & Faus-Boscá (2018) destacan otros factores determinantes en el acoso escolar como son las relaciones sociales intrasujetos y la constitución y evolución de grupos de iguales.

Estudios como el de Serrano & Iborra (2005), indican que aproximadamente un 20% de escolares ha sido víctima de este tipo de violencia, y que el porcentaje se incrementaba hasta el 75% en referencia a haber presenciado episodios de la misma. Así pues, parece que docentes, familias y administración tienen el deber de implementar y desarrollar estrategias y métodos que favorezcan la prevención y la resolución de los conflictos generadores de situaciones de acoso escolar (Cerezo, 2008; López & De la Caba, 2011; Veenstra, Lindenberg, Huising, Sainio, & Salmivalli, 2014). Pudiendo encontrar estudios como el de Baños, del Mar Ortiz-Camacho, Baena-Extremera, & Zamariipa (2018), donde se analiza la incidencia del género del docente de Educación Física en las conductas disruptivas y agresiones en el aula, hallando diferencias de género en la aparición de agresiones entre alumnos, siendo mayor en chicas, sin que existiese incidencia en el sexo del docente.

Pero, ¿qué es el bullying?, Martínez et al. (2014) lo entienden como el acoso o el maltrato procedente por parte de escolares, durante un periodo de tiempo prolongado, con la intención de dominio sobre el otro, y actuando mediante intimidación y/o violencia.

Dentro de los tipos de agresión predominantes, destacan los físicos, los verbales y los referidos a la exclusión social (Kuppens, Grietens, Onghena, Michiels, & Subramanian, 2008). Mientras que la violencia física implica contacto físico en forma de golpes o empujones entre otros (Defensor del Pueblo, 2007), la violencia verbal supone insultos, amenazas y humillaciones, pudiendo deberse a estereotipos como los derivados de la raza, la sexualidad, el rendimiento académico o la capacidad económica (Vera, 2010), y la violencia por exclusión social consiste en el rechazo social, la propagación de rumores y/o mentiras que dañen la reputación de la víctima (Pérez-Fuentes & Gázquez, 2010).

Paralelamente al acoso escolar tradicional, desde hace escasos años, está fomentando de sobremano el ciberacoso, como una nueva realidad de violencia y agresión entre iguales (Caballo, Calderero, Arias,

Salazar, & Irurtia, 2012; Smith et al., 2008). El ciberacoso se vale de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en especial del teléfono móvil, tablets u ordenadores portátiles, y sus conexiones con internet (Durán & Martínez-Pecino, 2015; Garaigordobil & Añir, 2013). Para Cerezo-Ramírez (2017), esta nueva modalidad de violencia escolar, traspasa las barreras del aula, tanto en espacio como en tiempo, donde los agresores se prevalecen de la sensación de anonimato e impunidad (Arnaiz, Cerezo, Giménez, & Maquilón, 2016). Estos hechos, unidos al escaso control por parte de los padres, a la realización de acciones no seguras en las redes sociales, así como a la ingente cantidad de software de mensajería instantánea, y la excesiva cantidad de tiempo empleado en el uso de estas redes sociales, promueven los factores de riesgo referidos a la cibervictimización tanto habitual como ocasional (Álvarez-García, Pérez, González, & Pérez, 2015).

En relación a los posibles roles, Cerezo & Méndez (2012), afirma que es el agresor el que buscando demostrar su hegemonía ante los demás alumnos, ejerce daño físico o psicológico a la víctima, prevaleciendo de una mayor fortaleza física que las víctimas (Ovejero, 2013). Éstas, son las que padecen la violencia del agresor, tendiendo a mostrarse con una escasa autoestima, y otras características como patologías psicofiológicas como cefaleas o incluso vómitos (Jiménez & Lehalle, 2012). La tercera figura en las situaciones de acoso escolar, es la del testigo, referido a aquellos que presenciaban dicha violencia, pudiendo encuadrarse estos en aquellos que apoyan al agresor, aquellos que callan por miedo, y aquellos que protegen a la víctima (Veenstra et al., 2014). Ávila (2013), amplía el número de roles a cuatro, como son agresor, víctima y testigo y la figura del «colaborador», siendo esta último rol considerado como una víctima indirecta (Ovejero).

La bibliografía actual no arroja luz sobre los rangos de edad donde la violencia escolar es mayor, si bien Weimer & Moreira (2014) indican que el acoso escolar es común en alumnos de entre 10 y 14 años, hecho que corrobora Pérez (2015) al afirmar que es en la etapa de Educación Primaria donde los casos de acoso escolar están más presentes.

Dentro de las estrategias para la prevención de esta tipología de violencia, se pueden encontrar aquellos programas relacionados con la práctica deportiva como herramienta de aprendizaje de conductas sociales adecuadas (Pelegrín, Martínez, & Garcés de los Fayos, 2000). Para Pérez-Soto & García-Canto (2013), la Educación Física, debido a sus características intrínsecas va a permitir el desarrollo de la mejora de la convivencia escolar, gracias a las continuas exposiciones de los alumnos a situaciones donde deben de regular sus conductas y resolver problemas ajustándose a unas reglas externas. Esta idea es corroborada por Alarcón (2011) al indicar que la práctica de actividad física (AF), no solo implica la mejora de la salud, el desarrollo fisiológico, psicológico y el bienestar general, sino que facilita que los niños aprendan reglas y regulen sus impulsos, mejorando su autocontrol. La realización de AF de tipo cooperativo puede involucrar a los sujetos no solo en el logro de objetivos motores, sino también afectivos y sociales, lo que redundará en mejoras en el autoconcepto físico (Navarro-Paton, Ferreira, & García, 2018), estimulando los comportamientos prosociales y asertivos (Garaigordobil, Cruz, & Pérez, 2003), lo que puede tender a reducir la victimización en las personas.

Por su parte, la búsqueda de una mayor calidad de vida en los escolares, conlleva el logro de una serie de indicadores, los cuales se relacionan en cierta medida con la práctica de AF y/o deportiva, de entre estos indicadores, destacamos las siguientes dimensiones, salud, educación, ocio y relaciones sociales, seguridad física y personal, y el bienestar subjetivo, por ende se puede entender esta práctica de AF como un elemento fundamental para alcanzar la calidad de vida presente y futura (Molina, 2018). Estudios como los de Chacón, Zurita, Castro, & Linares (2017) afirman que los escolares que desarrollan AF habitual, tienden a vivir en mayores situaciones de agresividad, apareciendo éstas con mayor frecuencia cuanto mayor sea la habituabilidad de la práctica de AF, lo que les permite mayores oportunidades de aprender a resolver dichas situaciones.

Basándonos en todo lo expuesto, y considerando la relevancia de lograr identificar factores que permitan prevenir la violencia escolar,

planteamos en el presente estudio, donde el objetivo principal es estudiar la relación entre la práctica de AF y deportiva en escolares de Educación Primaria en la Región de Murcia y la victimización por violencia escolar en función del sexo, con la intención de poder diseñar iniciativas y proposiciones que promuevan la prevención y la resolución de conflictos antes de que se transformen en casos de violencia escolar.

Metodología

Participantes

Se informó y contó con la autorización de los directores de los centros educativos correspondientes. Asimismo, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres, tutores o responsables legales para la participación, respetándose los principios éticos para la investigación de la Declaración de Helsinki.

Fueron un total de 113 los escolares de 5º curso de Educación Primaria de ambos sexos, los cuales participaron en el estudio (74 hombres y 39 mujeres), éstos contaban con edades entre los 10 y los 13 años ($M_{\text{edad}} = 10.66$, D.E. = .74). La Tabla 1, muestra las principales características antropométricas.

Tabla 1.
Características antropométricas de la muestra.

	Hombres (n=74)		Mujeres (n=39)		t
	Media	D.E.	Media	D.E.	
Edad (años)	10.70	.74	10.59	.75	.771
Altura (cm)	1.48	.11	1.50	.11	-.815
Peso (Kg)	43.80	10.49	42.67	12.07	.514
IMC (kg/m ²)	19.83	3.79	18.82	4.43	1.271

Nota: D.E =desviación estándar.

El tipo de muestreo seleccionado fue no probabilístico por conveniencia o casual (Bisquerra, 2014), caracterizado por ser individuos a los que se tienen facilidad de acceso (McMillan & Schumacher, 2005). Destaca la escasez de muestra para un estudio observacional. Si bien, al tratarse de un estudio preliminar, y aplicando cierta cautela y prudencia en la extrapolación de resultados, dicha muestra puede considerarse representativa para una población concreta como la del estudio.

Las variables que se consideraron en este trabajo fueron el sexo (varones y mujeres), la cantidad AF semanal y el tipo de deporte practicado (sin considerar la desarrollada en las sesiones de Educación Física), así como la percepción de la violencia escolar sufrida.

Instrumentos

Para recopilar los datos necesarios para desarrollar este estudio fueron los siguientes instrumentos:

El cuestionario de actividad física PAQ-C (Physical Activity Questionnaire for Older Children), apropiado para niños entre 8 y 14 años, el cual se utiliza para la evaluación de los niveles generales de AF (Kowalski, Crocker, & Donen, 2004). La validación y estudio de la fiabilidad en castellano de este cuestionario para poblaciones entre 13 a 17 años fue realizada por Martínez-Gómez et al. (2009), obteniendo una consistencia interna de $\alpha = 0.74$. Este cuestionario está compuesto nueve ítems en escala Likert de 5 puntos que se promedian para obtener una AF en general, a puntuaciones más altas, niveles mayores de AF. A modo de ejemplo el ítem 3 pregunta: «en los últimos siete días, ¿qué hiciste normalmente a la hora de la comida (antes y después de comer)?» Las posibles respuestas van desde un valor 1 (estar sentado) hasta el valor 5 (correr y jugar intensamente todo el tiempo).

El cuestionario de Acoso y Violencia Escolar (AVE) de Piñuel & Oñate (2006), mediante el cual se obtienen diferentes indicadores sobre la violencia y el acoso escolar, tanto a nivel individual como grupal. Este trabajo se centrará en la percepción individual, donde destacan indicadores como la violencia física directa e indirecta, la violencia verbal directa e indirecta, la violencia mediante exclusión social y la violencia ejercida a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En cuanto a la consistencia interna, del mismo se ha obtenido un $\alpha = .856$. A modo de ejemplo, el ítem 1 pregunta «Me pegan (puñetazos, patadas,...)», siendo las posibles respuestas una escala Likert que va desde «nunca», «algunas veces» y «muchas veces».

Procedimiento

La cumplimentación de los cuestionarios, se desarrolló durante el horario lectivo, en presencia de los maestros. En primer lugar, se ofreció al alumnado una explicación inicial sobre la finalidad de completar dichos cuestionarios, haciendo hincapié en la confidencialidad de las respuestas que diesen. Seguidamente, los sujetos completaron los cuestionarios en cuestión, ofreciéndoseles ayuda para ello, y respondiéndoles a aquellas dudas que se les iban planteando, así como dando solución a los problemas que aparecían. Finalmente se procedió a la recogida, agradecimiento y comunicación a la dirección del centro de los informes de resultados obtenidos.

Análisis estadístico de los datos

Todos los datos se filtraron y depuraron mediante una matriz de datos en el software Microsoft Excel 2010, y posteriormente fueron analizados en el paquete estadístico de SPSS v.23.0 para Windows.

Se calcularon los estadísticos descriptivos, y las diferencias según género. Las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov), indicaron distribuciones normales, por lo que se utilizaron pruebas paramétricas (t-student) para la comparación de las variables entre ambos géneros y las dimensiones de violencia escolar y práctica de AF y deportiva evaluadas, así como un ANOVA para comparar las medias de las dimensiones violentas y el tipo de AF y/o deportiva practicada. En la comprobación de las posibles relaciones entre las variables estudiadas se analizaron las diferentes frecuencias y tablas de contingencia. En cuanto al nivel de significación, este se fijó en $p > .05$ para las diferentes pruebas.

Resultados

Como se observa en la Tabla 1, hay una mayoría de participantes de sexo masculino con un 65.5% de la muestra total. Asimismo, en referencia a la práctica de AF, expuesta en la Tabla 2, se observa que un total de un 96.5% de los sujetos de la muestra son activos físicamente, quedando en comparación aquellos sujetos sedentarios como meramente testimoniales. Igualmente en dicha tabla, se observa como predomina la práctica de AF de 2-3 veces semanales, siendo el fútbol y el atletismo los deportes con mayor participación por parte de los sujetos evaluados.

Dentro de los datos descriptivos referidos a la violencia escolar percibida de manera global, la Tabla 3 muestra la relevancia de la violencia a través de las TIC, con un 34.51% de victimización en varones y un 20.35% en mujeres de percepción 10.62%, asimismo se observa la relevancia de la violencia física indirecta para ambos sexos con un 7.96% de percepción de experimentarla. Sin embargo, la violencia física directa destaca por su menor percepción, en comparación con el resto de

Tabla 2. Datos descriptivos sobre tipo y cantidad de AF practicada.

	Deporte practicado en los últimos 7 días (última semana)											
	Veces semanales											
	0		2		3		4		5		Total	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Ninguno	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
	(1.77)	(1.77)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(1.77)	(1.77)
Fútbol	0	0	7	1	9	4	4	1	1	0	21	6
	(0.0)	(0.0)	(6.19)	(0.89)	(7.96)	(3.54)	(3.54)	(0.89)	(0.89)	(0.0)	(18.58)	(5.31)
Atletismo	0	0	6	2	9	5	0	1	1	1	16	9
	(0.0)	(0.0)	(5.31)	(1.77)	(7.96)	(4.42)	(0.0)	(0.89)	(0.89)	(0.89)	(14.16)	(7.96)
Artes marciales	0	0	3	2	9	0	0	0	0	0	12	2
	(0.0)	(0.0)	(2.65)	(1.77)	(7.96)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(10.62)	(1.77)
Juegos populares	0	0	0	1	3	3	0	0	2	1	5	5
	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.89)	(2.65)	(2.65)	(0.0)	(0.0)	(1.77)	(0.89)	(4.42)	(4.42)
Baile	0	0	3	6	5	5	0	0	0	0	8	11
	(0.0)	(0.0)	(2.65)	(5.31)	(5.31)	(5.31)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(7.08)	(9.73)
Baloncesto	0	0	6	1	4	3	0	0	0	0	10	4
	(0.0)	(0.0)	(5.31)	(0.89)	(3.54)	(2.65)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(8.85)	(3.54)
Total	2	2	25	13	39	20	4	2	4	2	74	39
	(1.77)	(1.77)	(22.12)	(11.50)	(34.51)	(17.70)	(3.54)	(1.77)	(3.54)	(1.77)	(65.49)	(34.5)

Nota: H: hombre; M: mujer. El % está referido al total de la muestra (n=113)

Tabla 3. Datos descriptivos sobre la percepción por sexos de violencia escolar.

	Dimensiones violencia escolar											
	Violencia física				Violencia verbal				Violencia por exclusión social y TIC			
	Directa		Indirecta		Directa		Indirecta		Exclusión social	TIC		
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M		
Nunca	61	38	44	20	48	25	52	25	60	33	35	16
	(53.98)	(33.63)	(38.94)	(17.70)	(42.48)	(22.12)	(46.02)	(22.12)	(53.10)	(29.20)	(30.97)	(14.16)
Algunas veces	10	11	21	10	18	12	22	14	6	5	12	13
	(8.85)	(9.73)	(18.58)	(8.85)	(15.93)	(10.62)	(19.47)	(12.39)	(5.31)	(4.42)	(10.62)	(11.50)
Muchas veces	3	3	9	9	8	2	0	0	8	1	27	10
	(2.65)	(2.65)	(7.96)	(7.96)	(7.08)	(1.77)	(0.00)	(0.00)	(7.08)	(0.88)	(23.89)	(8.85)

Nota: H: hombre; M: mujer. El % está referido al total de la muestra (n=113)

dimensiones evaluadas.

En relación a la consistencia interna de las herramientas utilizadas en este estudio, los resultados obtenidos han sido para el cuestionario AVE de una consistencia de $\alpha = 0.856$, mientras que para el cuestionario PAQ-A, la consistencia ha sido de $\alpha = 0.394$.

Tras estos análisis previos, se ha realizado un estudio de las distintas frecuencias de las variables evaluadas, para comprobar sus posibles relaciones, mediante la utilización de tablas de contingencia. Mismamente, se realizó la prueba del t-student para conocer si existían diferencias estadísticamente significativas entre la variable sexo, ofreciéndose los datos de las dimensiones evaluadas de violencia escolar y su relación con el sexo en la Tabla 4. Donde encontramos únicamente diferencias estadísticamente significativas ($t=2.151$; $p=.034$) entre sexos para la dimensión violencia física directa. En cuanto a las relaciones entre variables, están muestran gran similitud para ambos sexos, a excepción de la mostrada en la alta percepción de sufrir violencia mediante TIC, donde los hombres cuenta con un porcentaje de 36.48%, en comparación con el 10.26% que perciben las mujeres.

Tabla 4. Relación entre las dimensiones de la violencia escolar y el sexo.

	Violencia física						Violencia verbal						Violencia por Exclusión Social			Violencia mediante TIC		
	D		I		p		D		I		p		D	I	p	D	I	p
	t	p	t	p	t	p	t	p	t	p	t	p	t	p	t	p	t	p
Nunca	61		44		48		52		60		35							
	(82.43)		(59.46)		(64.87)		(70.27)		(81.08)		(47.30)							
Hombre Poco	10		21		18		22		6		12							
	(13.52)		(28.38)		(24.32)		(29.73)		(8.11)		(16.22)							
Mucho	3	2.151	9	.034*	8		0		8		27							
	(4.05)		(9.74)		(10.81)		(0.00)		(8.11)		(36.48)							
Nunca	38		20		25		25		33		16							
	(97.44)		(51.28)		(64.10)		(64.10)		(84.62)		(41.02)							
Mujer Poco	1		10		12		14		5		19							
	(2.56)		(25.64)		(30.77)		(35.90)		(10.82)		(48.72)							
Mucho	0		9		2		0		1		4							
	(0.00)		(23.08)		(5.13)		(0.00)		(2.56)		(10.26)							

Nota: D= directa, I= indirecta. El por % está referido al total de cada sexo (hombres: n=74 y mujeres n=39)

La Tabla 5 muestra las relaciones entre las dimensiones de violencia escolar y la cantidad de AF semanal manifestada por los participantes, así como la comparación entre medias. Se ha considerado como baja aquella AF desarrollada menos de 2 veces semanales, media entre 3-4 veces a la semana y alta para aquellos sujetos que practican AF 5 o más veces a la semana. Destacan las diferencias significativas halladas entre sexos para la dimensión de violencia física directa cuando la cantidad de AF es media ($t=2.151$; $p=.034$), así como para la dimensión de violencia verbal directa ante una baja AF ($t=-5.000$; $p=.000$). También resulta pertinente hacer mención a la clara tendencia hacia la significación que muestra la violencia por exclusión social ante una alta práctica de AF ($t=-2.722$; $p=.053$). Con respecto a las relaciones entre las variables, se observa como con independencia de la cantidad de AF practicada, los mayores porcentajes se obtienen para la nula percepción de sufrir ninguna de las dimensiones violentas estudiadas. Asimismo, parece ser la violencia a través de las TIC, la que mayor repercusión muestra en los participantes, en especial cuando los niveles de práctica de AF son bajos (11.50%) o medios (21.24%).

Con respecto a las relaciones entre las dimensiones de violencia escolar percibida y el tipo de AF o disciplina deportiva practicada por los participantes, en la Tabla 6 se pueden observar estas, donde destacan fútbol y atletismo como deportes donde la percepción de violencia es más frecuente, en concreto para las dimensiones de violencia física

Tabla 5.
Relación entre violencia escolar y la cantidad de AF

	Dimensiones violencia escolar														
	Violencia física				Violencia verbal				Violencia Exclusión Social		Violencia mediante TIC				
	Directa	t	p	Indirecta	t	p	Directa	t	p	Indirecta	t	p	t	p	
Baja															
Nunca	37 (32.74)			26 (23.01)			27 (23.89)			29 (25.66)			34 (30.09)		19 (16.81)
Poco	4 (3.54)	-1.000	.423	9 (7.96)	-3.000	.095	11 (9.73)	-5.000	.000*	13 (11.50)	-7.000	.020	3 (2.65)	-3.000	.095
Mucho	1 (0.89)			7 (6.19)			4 (3.54)			0 (0.00)			5 (4.42)		10 (8.85)
Media															
Nunca	60 (53.10)			37 (32.74)			0 (0.00)			47 (41.59)			57 (50.44)		30 (26.55)
Poco	7 (6.19)	2.151	.034*	22 (19.47)	-.453	.651	19 (16.81)	.107	.915	22 (19.47)	-.239	.811	8 (7.08)	.472	.638
Mucho	2 (1.77)			10 (8.85)			6 (5.31)			0 (0.00)			4 (3.54)		15 (13.27)
Alta															
Nunca	2 (1.77)			1 (0.89)			2 (1.77)			1 (0.89)			2 (1.77)		2 (1.77)
Poco	0 (0.00)	.000	1.000	0 (0.00)	1.633	.178	0 (0.00)	-.749	.495	1 (0.89)	-2.265	.086	0 (0.00)	-2.722	.053
Mucho	0 (0.00)			1 (0.89)			0 (0.00)			0 (0.00)			0 (0.00)		0 (0.00)

indirecta, con unos porcentajes totales de 5.31% para el atletismo y un 4.42% para el fútbol, así como para la violencia mediante TIC, con un 7.0% para atletismo y un 5.31% para el fútbol. Además, es esta última dimensión, la que recoge una mayor incidencia en los sujetos, con independencias de la AF o deportiva practicada. En cuanto a la comparación de medias entre sexos en función de la AF practicada, destacan las diferencias significativas en el baloncesto para la dimensión de violencia verbal indirecta ($t=-2.443$; $p=.031$), en las artes marciales para la violencia por exclusión social ($t=-2.315$; $p=.039$) y en atletismo para la violencia mediante TIC ($t=-3.195$; $p=.004$).

Finalmente, se analizó mediante la prueba ANOVA las posibles diferencias entre medias entre los distintos tipos de AF y/o deportiva practicados por los sujetos con independencia de su sexo, tal y como refleja la Tabla 7, donde únicamente puede subrayarse la tendencia hacia la significación ($F(1,112)=2.067$; $p=.063$) que muestra la violencia por exclusión social.

Tabla 7.
ANOVA entre dimensiones violentas y tipos de AF y deportiva.

		gl	F	p
Violencia física	Directa	112	1.009	.423
	Indirecta	112	.629	.707
Violencia verbal	Directa	112	.967	.451
	Indirecta	112	1.010	.423
Violencia por exclusión social		112	2.067	.063
Violencia mediante TIC		112	1.517	.180

Discusión

El objetivo principal de este trabajo, ha sido analizar las relaciones existentes entre la percepción individual de distintas dimensiones de violencia escolar, con la cantidad y tipología de AF y deportiva, pormenorizando está entre ambos sexos, todo ello en discentes de 5º

curso de Educación Primaria en la Región de Murcia.

En función de los resultados obtenidos, se desea dar visibilidad a la realización de AF, con independencia del tipo de deporte que se realice, como herramienta de prevención ante situaciones de violencia escolar en cualquiera de sus dimensiones.

En un primer análisis, se observan diferencias en las disciplinas deportivas practicadas según el sexo, así fútbol y artes marciales son las que cuentan con mayores diferencias a favor de los hombres (13.27% y 8.85% respectivamente), mientras que las mujeres pre-

Tabla 6.
Relación entre violencia escolar y disciplina deportiva practicada.

	Dimensiones violencia escolar														
	Violencia física				Violencia verbal				Violencia Exclusión Social		Violencia mediante TIC				
	Directa	t	p	Indirecta	t	p	Directa	t	p	Indirecta	t	p	t	p	
Ninguno															
Nunca	4 (3.54)			2 (1.77)			2 (1.77)			2 (1.77)			3 (2.65)		2 (1.77)
Poco	0 (0.00)	-1.000	.423	1 (0.89)	-3.000	.095	2 (1.77)	-5.000	.000*	2 (1.77)	-7.000	.020*	1 (0.89)	-3.000	.095
Mucho	0 (0.00)			1 (0.89)			0 (0.00)			0 (0.00)			0 (0.00)		1 (0.89)
Fútbol															
Nunca	20 (17.7)			12 (10.62)			17 (15.04)			15 (13.27)			19 (16.81)		15 (13.27)
Poco	6 (5.31)	1.710	.100	10 (8.85)	1.318	.200	5 (4.42)	1.571	.129	12 (10.62)	1.944	.063	4 (3.54)	1.743	.094
Mucho	1 (0.89)			5 (4.42)			5 (4.42)			0 (0.00)			4 (3.54)		6 (5.31)
Atletismo															
Nunca	21 (18.5)			14 (12.39)			17 (15.04)			17 (15.04)			19 (16.81)		13 (11.50)
Poco	3 (2.65)	1.539	.137	5 (4.42)	-.880	.388	5 (4.42)	-.749	.495	8 (7.08)	-.148	.884	3 (2.65)	.760	.455
Mucho	1 (0.89)			6 (5.31)			3 (2.65)			0 (0.00)			3 (2.65)		8 (7.08)
Artes marciales															
Nunca	14 (12.3)			8 (7.08)			10 (8.85)			11 (9.73)			13 (11.50)		7 (6.19)
Poco	0 (0.00)	-.139	.892	4 (3.54)	.351	.731	4 (3.54)	.059	.954	3 (2.65)	-1.202	.253	1 (0.89)	-2.315	.039*
Mucho	0 (0.00)			2 (1.77)			0 (0.00)			0 (0.00)			0 (0.00)		4 (3.54)
Juegos populares															
Nunca	9 (7.96)			6 (5.31)			4 (3.54)			6 (5.31)			7 (6.19)		4 (3.54)
Poco	0 (0.00)	.839	.426	4 (3.54)	-5.25	.614	5 (4.42)	.475	.648	4 (3.54)	.156	.880	2 (1.77)	-.397	.701
Mucho	1 (0.89)			0 (0.00)			1 (0.89)			0 (0.00)			1 (0.89)		5 (4.42)
Baile															
Nunca	19 (16.81)			13 (11.50)			15 (13.27)			15 (13.27)			18 (15.93)		3 (2.65)
Poco	0 (0.00)	-1.511	.149	4 (3.54)	.133	.896	3 (2.65)	-1.387	.183	4 (3.54)	-.915	.373	0 (0.00)	-.097	.924
Mucho	0 (0.00)			0 (0.00)			1 (0.89)			0 (0.00)			1 (0.89)		10 (8.85)
Baloncesto															
Nunca	12 (10.62)			9 (7.96)			8 (7.07)			11 (9.73)			14 (12.39)		7 (6.19)
Poco	2 (1.77)	1.365	.197	3 (2.65)	-2.443	.031*	6 (5.31)	-1.012	.332	3 (2.65)	-1.073	.304	0 (0.00)	-1.140	.277
Mucho	0 (0.00)			2 (1.77)			0 (0.00)			0 (0.00)			0 (0.00)		4 (3.54)

dominan en el baile con un 2.65% de participación más. En investigaciones como Beltrán et al. (2017), donde se estudió la práctica de AF en 206 estudiantes también encontraron diferencias similares, siendo los varones los que mostraban de manera global, mayores niveles de participación en AF.

En esta línea y relacionados con escolares, se encuentran en la bibliografía revisiones sistemáticas como la de Martínez-Baena & Faus-Boscá (2018), donde en 19 estudios nacionales e internacionales se analiza la relación entre el acoso escolar y la Educación Física. Los resultados obtenidos, reflejan una alta tasa de práctica de AF, ya que únicamente 4 sujetos de un total de 113 manifiestan ser completamente sedentarios, conformando un 3.54% del total. Observándose una evi-

dente mayor implicación en AF y/o deportivas en comparación con otros estudios similares como el de Casado, Alonso, Hernández, & Jiménez (2009), con 18% de muestra sedentaria, o el trabajo de De Hoyo & Sañudo (2007), con un 25%, incluso con el de Chacón-Cuberos et al. (2015), donde se alcanza un total de 30% de participantes sedentarios.

El hecho de que la muestra no sea físicamente inactiva ha podido incidir en los resultados, pues estudios como el de Beltrán-Carrillo, Devís-Devís, Peiró-Velert, & Brown (2012) o Roman & Taylor (2013), afirman que el acoso escolar se asocia a menores niveles de práctica de AF y deportiva, algo que confirma el estudio de (Martínez-Baena & Faus-Boscá, 2018).

Del estudio de las variables de manera independiente, destacamos en primer lugar la percepción de violencia escolar con respecto al sexo. Observando como cuando se refiere a la violencia física directa existen diferencias estadísticamente significativas, algo que no sucede con el resto de dimensiones estudiadas. Destaca que es en los varones donde parece existir una mayor incidencia en la percepción de la violencia física directa, algo que está en concordancia con los hallazgos de estudios como Vianna, De Souza, & Dos Reis (2015), donde se sugiere que los varones por su mayor corpulencia y estatura se muestran más proclives a este tipo de violencia. Con respecto a la violencia verbal, tanto cuando ésta es directa (humillaciones, burlas o insultos), como cuando se produce de modo indirecto (gritos, desatención imitaciones, entre otros), no se han obtenidos diferencias significativas entre ambos sexos. Finalmente, en relación a la violencia por exclusión social (ignorar, apartar, etc.) y la derivada del uso de las TIC (fotos, videos o mensajes ofensivos), tampoco se han obtenidos diferencias significativas entre sexos, si bien es destacable, el mayor porcentaje de varones (36.48%) que perciben sufrir muchos casos de violencia mediante el uso de TIC en comparación con el porcentaje de féminas (10.26%).

Estos resultados continúan con la tendencia divergente indicada por Garaigordobil & Airi (2013), al hallar diferencias en la relación entre sexo y victimización, uniéndose a un nutrido cuerpo de estudios con resultados similares (Brighi, Guarini, Melotti, Galli, & Genta, 2012; Fenaughty & Harré, 2013; Olenik-Shemesh, Heiman, & Eden, 2012).

Al analizar las relaciones entre los niveles de práctica de AF cotidiana y la percepción de sufrir violencia escolar, destaca que la mayor parte de los participantes nunca han percibido la violencia escolar, con independencia de la cantidad de AF practicada, si bien los resultados indican diferencias significativas para la dimensión de violencia física directa cuando la cantidad de AF practica se sitúa entre dos-tres veces semanales, y ello aunque se encuentren grandes diferencias entre las frecuencias de percepción de una nula y una gran percepción de violencia física directa. Lo que puede parecer beneficioso como factor regulador en la percepción de experimentar acoso escolar.

Estas circunstancias se repiten para las dimensiones de la violencia verbal, directa e indirecta, obteniéndose los mayores porcentajes de no haber percibido nunca o en escasas ocasiones esta tipología de violencia cuando la práctica de AF es media, si bien cuando esta cantidad de AF es alta, destaca la ausencia de percibir la violencia en muchas ocasiones, y esto aunque no se hayan encontrado diferencias significativas interesantes. Los resultados obtenidos para estas dimensiones siguen la línea de los obtenidos por Bejerot, Edgar, & Humble (2011) o Bejerot, Plenty, Humble, & Humble (2013), donde se indica que aquellos escolares que muestran menores niveles de habilidad motriz tienden a mostrar mayor probabilidad de sufrir violencia escolar. En cuanto, la dimensión de violencia por exclusión social, se observa que sigue idéntica tendencia que las dimensiones previas analizadas, con unos mejores resultados cuando la práctica de AF es media.

Finalmente, para la violencia a través de las TIC, puede observarse como esta tendencia se rompe, y aparecen la percepción de muchos casos de violencia mediante estas tecnologías cuando la cantidad de AF es baja (26.55%) e incluso cuando es media. (21.24%). Estos resultados pueden deberse a que las capacidades de aprendizaje de habilidades sociales que se desarrollan mediante las práctica de AF tanto para diferentes metodologías y como disciplinas, y la puesta en práctica de las

éstas para la resolución de conflictos, se diluye y difumina, cuando entran en juego medios tecnológicos, y las relaciones sociales necesarias no son las convencionales, por lo que los medios tradicionales de enseñanza de dichas habilidades sociales, tales como familiar o escuela, se ven ineficaces (Garaigordobil & Airi, 2013).

Si se analiza en profundidad la práctica deportiva que desarrollan los sujetos, se observa cómo fútbol y atletismo copan los mayores porcentajes de práctica con un 21.9% y un 22.1% respectivamente. Si dicha práctica se analiza por sexo, destaca en los varones la práctica de fútbol (28.4% para dicho sexo) y en mujeres el baile (28.2% para dicho sexo). Estos resultados están en consonancia con estudios como los de Chacón-Cuberos et al. (2015), donde predomina la práctica de fútbol sobre el resto de disciplinas deportivas evaluadas, llegando a alcanzar un 40% dicho deporte. Otros estudios han obtenido altos porcentajes de práctica para esta disciplina, así Chillón et al. (2002) contó con un 20% y Poletti y Barrios (2007) un 22%.

En cuanto a la percepción de haber sufrido violencia escolar y su relación con la disciplina deportiva practicada, los resultados indican que la percepción de violencia física directa no cuenta con diferencias significativas entre sexos para ninguna de las disciplinas analizadas, si bien en la de tipo indirecto sí que se hallan estas diferencias inter-género para el baloncesto. Por otro lado, destaca que cuando se practica el fútbol o el atletismo, la percepción de padecer muchos casos de violencia escolar es mayor que para el resto de disciplinas evaluadas. Esto es posible, en parte, a que ambas disciplinas son las mayoritarias de manera general, lo que implicaría mayores posibilidades de verse sometido a este tipo violental.

En cuanto a la violencia verbal, no se han hallado diferencias significativas, siguiéndose el patrón de mayor percepción violental para los deportistas de fútbol y atletismo, acentuándose los practicantes de juegos populares, los cuales sienten este tipo violencia en mayor medida que la de tipo físico. En cuanto a la violencia por exclusión social se observan unas tendencias similares a las obtenidas para la violencia física y verbal en cuanto a su incidencia atendiendo al deporte practicado.

En cuanto a la violencia mediante TIC, en el atletismo se hallan diferencias significativas entre sexos. Es de mencionar el contraste con los otros tipos violentales, donde los practicantes de baile, recordamos que esta disciplina era mayoría en las féminas, incrementa considerablemente, alcanzando un 14.16%, los sujetos que perciben el sufrimiento de este tipo de violencia, no hallando diferencias entre sexos, lo que puede inducirnos a pensar en la existencia de altas tasas de esta violencia escolar sufrida en los varones que practican el baile. Estos resultados contrastan con estudios como los de de Tejada, Muñoz, & Rus (2018), donde los autores indican tras su comparación entre España y Francia, que son las mujeres las que muestran mayores niveles de victimización a través ciberacoso, con respecto a los varones.

Los distintos resultados obtenidos para las múltiples disciplinas deportivas estudiadas pueden justificarse por el hecho de que el tipo de deporte practicado parece actuar como un factor regulador de conductas violentas o antisociales (Pelegrín, Garcés, & Catón, 2014). Aunque en la literatura se encuentran estudios que realizan matizaciones interesantes, como es el caso de O'Connor, McCullick, Pitsch, Rothbauer, & Sirek (2014), donde tras estudiar la percepción de estudiantes de secundaria sobre la violencia escolar, concluyeron que los deportes colectivos eran capaces de promover dicha violencia. Esta circunstancia puede deberse a la competitividad, hecho que en el presente estudio parece constatar, pues disciplinas que en principio son de carácter competitivo como fútbol o atletismo arrojan mayores tasas de victimización por violencia escolar en comparación con otras AF que son de menor competición, como la práctica de juegos populares o baile o artes marciales. Para autores como Mora, Cruz, & Sousa (2013), dicha competitividad debe ser tratada de manera que se produzca un aprendizaje de normas y se promueva la autorregulación y autocontrol por parte de los individuos, especialmente a través de referentes o mediante situaciones de integración (Tomás, Valdivia, & Castro, 2009).

Finalizaremos el estudio considerando las limitaciones más desta-

cadadas, en primer lugar observamos la escasa muestra para un estudio observacional como es el caso, dificultando la extrapolación de los resultados. Por otro lado se encuentra la realización de autoinformes, pudiendo poner en entredicho la sinceridad de las respuestas, en especial para los sujetos que tienen un rol de agresor que pueden ocultar sus circunstancias. Otra limitación sería el entendimiento de violencia escolar, en especial la comprensión de la percepción de las diferentes dimensiones y su significado. Como futuras líneas de investigación destacamos el desarrollo de un programa de intervención de manera transversal, donde se fomente la resolución pacífica de conflictos entre iguales, y el buen uso de las TIC y su evaluación posteriormente, a fin de analizar su incidencia en la violencia en las aulas.

Conclusiones

Se pone de manifiesto cómo tanto la cantidad de AF realizada de manera cotidiana, como el tipo de deporte practicado actúan como reguladores en la percepción de violencia escolar en alumnos de Educación Primaria. Entendiéndose el área de Educación Física, así como el trabajo transversal del resto de áreas curriculares, como contextos idóneos para la implementación de estrategias tanto de prevención como de resolución de conflictos y por ende, favorecedoras de la disminución de la violencia entre igual en las aulas y de la promoción de la correcta convivencia escolar.

La incidencia de dichas estrategias ha sido investigada mediante programas como el de Garaigordobil et al. (2017), denominado Cyberprogram 2.0., el cual tras aplicarse durante un curso escolar, a razón de una sesión semanal de una hora de duración, logró disminuir los niveles de violencia entre iguales, en las dimensiones de violencia física, verbal, por exclusión social y a través de las TIC. Este tipo de programas, fomentan el desarrollo de aspectos como la conducta social, la aplicación de estrategias de resolución de conflictos, el fomento de la autoestima y de la empatía, lo que sugiere que un correcto trabajo en estos aspectos por parte de docentes y/o entrenadores beneficiará mediante menores tasas de violencia escolar.

Desde el contexto de la práctica de AF y/o deportiva, los sujetos se ven expuestos a una enorme cantidad de situaciones, donde es necesaria la resolución de conflictos, que se plantean en sus sesiones, entrenamientos o competiciones, lo que las hace idóneas para trabajar hacia la prevención de la violencia escolar. Con un mayor enfoque en el ámbito educativo, Olivares (2017), analizó la incidencia de modelo de Educación Deportiva sobre la convivencia escolar, observando que de su aplicación se derivaban resultados satisfactorios para el clima escolar y la sana convivencia.

Por tanto se puede indicar, que la utilización adecuada de esta metodología, bien en entornos educativos como las clases de Educación Física, o deportivos como la práctica reglamentada de distintas disciplinas deportivas, pueden ser herramientas a tener en consideración ante grupos que muestren considerables niveles de violencia escolar. Siendo sus principales valedores, el hecho comprobado de que los mayores niveles de habilidad motriz, derivados de una mayor práctica de AF, implican una menor victimización por acoso escolar, circunstancias que matizan Martínez-Baena & Faus-Boscá (2018) donde afirman que la mala percepción motriz y el sobrepeso suponen elementos de notable relevancia a la hora de ser víctimas de violencia escolar.

Las excelentes virtudes de la práctica de AF y/o deportiva como agente socializador y la potencialidad de promover cambios en las conductas de los participantes en estas actividades, así como la promoción de valores esenciales para la convivencia pacífica, hacen que dichas acciones sean una herramienta idónea a la hora de disminuir los casos de violencia. Si bien, resulta necesario controlar los ambientes competitivos, donde los sujetos se ven más expuestos a posibles situaciones violentas, por lo que la aplicación de una adecuada metodología educativa desde los niveles de base resulta muy conveniente.

Referencias

AA.VV. (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educa-

ción Secundaria Obligatoria 1999-2006 (Nuevo estudio y actualización del informe 2000). Madrid, España: Informe de La Oficina Del Defensor Del Pueblo.

Alarcón, X. (2011). Deporte y actividad física infantil: niños más sanos y felices. *Revista de Salud UC*.

Álvarez-García, D., Pérez, J. C. N., González, A. D., & Pérez, C. R. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15(3), 226–235.

Armaiz, P., Cerezo, F., Giménez, A. M., & Maquilón, J. J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de Psicología*, 32(3), 761–769.

Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1), 118–125.

Ávila, J. A. (2013). *El acoso escolar en Educación Primaria en la provincia de Huelva*. (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva: Huelva.

Baños, R. F., del Mar Ortiz-Camacho, M., Baena-Extremera, A., & Zamarripa, J. (2018). Efecto del género del docente en la importancia de la Educación Física, clima motivacional, comportamientos disruptivos, la intención de práctica futura y rendimiento académico. *Retos*, 33, 252–257.

Bejerot, S., Edgar, J., & Humble, M. B. (2011). Poor performance in physical education—a risk factor for bully victimization. A case control study. *Acta Paediatrica*, 100(3), 413–419.

Bejerot, S., Plenty, S., Humble, A., & Humble, M. B. (2013). Poor motor skills: A risk marker for bully victimization. *Aggressive Behavior*, 39(6), 453–461.

Beltrán-Carrillo, V. J., Devís-Devís, J., Peiró-Velert, C., & Brown, D. H. (2012). When physical activity participation promotes inactivity: Negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth & Society*, 44(1), 3–27.

Beltrán, V. J., Sierra, A. C., Jiménez, A., González-Cutre, D., Martínez, C., & Cervelló, E. (2017). Diferencias según género en el tiempo empleado por adolescentes en actividad sedentaria y actividad física en diferentes segmentos horarios del día. *Retos*, 31, 3–7.

Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa* (La Muralla). Madrid.

Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293–315.

Brighi, A., Guarini, A., Melotti, G., Galli, S., & Genta, M. L. (2012). Predictors of victimisation across direct bullying, indirect bullying and cyberbullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3–4), 375–388.

Caballo, V. E., Calderero, M., Arias, B., Salazar, I., & Irurtia, M. J. (2012). Desarrollo y validación de una nueva medida de autoinforme para evaluar el acoso escolar (bullying). *Psicología Conductual*, 20(3), 625–647.

Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128–1135.

Casado, C., Alonso, N., Hernández, V., & Jiménez, R. (2009). Actividad física en niños españoles: factores asociados y evolución 2003-2006. *Pediatría Atención Primaria*, 11(42), 219–232.

Cerezo-Ramírez, F. (2017). Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2(2), 24–29.

Cerezo, F. (2008). Acoso escolar. Efectos del bullying. *Boletín de Pediatría*, 48(206), 353–358.

Cerezo, F., & Méndez, I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. Propuesta de intervención contextualizada para un caso de bullying. *Anales de Psicología*, 28(3), 705–719.

Chacón-Cuberos, R., Martínez-Martínez, A., Castro-Sánchez, M., Espejo-Garcés, T., Valdivia-Moral, P. A., & Zurita-Ortega, F. (2015). Relación entre bullying, género y actividad física: estudio en escolares de la provincia de Granada. *Trances*, 7(6), 791–810.

Chacón, R., Zurita, F., Castro, M., & Linares, M. (2017). Relación

- entre práctica físicodeportiva y conductas violentas en escolares de Educación Primaria de la provincia de Granada. *Sport Science Journal*, 3(1), 3–15. <http://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1728>
- De Hoyo, M., & Sañudo, B. (2007). Motivos y hábitos de práctica de actividad física en escolares de 12 a 16 años en una población rural de Sevilla. *Revista Internacional de Medicina Y Ciencias de La Actividad Física Y Del Deporte*, 7(26).
- De Tejada, J. D., Muñoz, M. Á., & Rus, T. I. (2018). Cyberbullying: análisis comparativo entre menores de España y Francia. *Revista de Humanidades*, 33, 173–188.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., & Martín, G. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Durán, M., & Martínez-Pecino, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar*, 22(44).
- Fenaughty, J., & Harré, N. (2013). Factors associated with distressing electronic harassment and cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 803–811.
- Garaigordobil, M., & Airi, J. (2013). Ciberacoso («cyberbullying») en el país vasco: Diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Psicología Conductual*, 21(3), 461.
- Garaigordobil, M., Cruz, S., & Pérez, J. I. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 24(1), 113–134.
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., & Machimbarrena, J. M. (2017). Intervención en el bullying y cyberbullying: Evaluación del caso Martín. *Revista de Psicología Clínica Con Niños Y Adolescentes*, 4(1).
- Jiménez, T., & Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77–89.
- Kowalski, K. C., Crocker, P. R., & Donen, R. M. (2004). The physical activity questionnaire for older children (PAQ-C) and adolescents (PAQ-A) manual. *College of Kinesiology, University of Saskatchewan*, 87(1), 1–38.
- Kuppens, S., Grietens, H., Onghena, P., Michiels, D., & Subramanian, S. V. (2008). Individual and classroom variables associated with relational aggression in elementary-school aged children: A multilevel analysis. *Journal of School Psychology*, 639–660.
- López, R., & De la Caba, M. A. (2011). Estrategias de afrontamiento ante el maltrato escolar en estudiantes de primaria y secundaria. *Aula Abierta*, 39(1), 59–68.
- Martínez-Baena, A., & Faus-Boscá, J. (2018). Acoso escolar y Educación Física: una revisión sistemática. *Retos*, 34, 338–345.
- Martínez-Gómez, D., Martínez-de-Haro, V., Pozo, T., Welk, G. J., Villagra, A., Calle, M. E., & Veiga, O. L. (2009). Fiabilidad y validez del cuestionario de actividad física PAQ-A en adolescentes españoles. *Revista Española de Salud Pública*, 83, 427–439.
- Martínez, J., Ganem, A., Contreras, M. M., Leal, E., Soto, M., & Fernández, J. (2014). Prevalencia y factores de riesgo para ser víctima de bullying en escolares de 8 a 12 años de edad en una escuela pública. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(1), 81–87.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual* (Pearson). Madrid.
- Molina, F. (2018). Educación Física, Calidad de Vida y la Nueva Sociología de la Infancia: Repensando la Metodología Mixta en Sociología. *Retos*, 33, 69–73.
- Mora, À., Cruz, J., & Sousa, C. (2013). Cómo mejorar el clima motivacional y los estilos de comunicación en el ámbito de la Educación Física y el deporte. *Infancia Y Aprendizaje*, 6(1), 91–103.
- Navarro-Paton, R., Ferreira, B. R., & García, M. G. (2018). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria. *Retos*, 14–18.
- O'Connor, J., McCullick, J., Pitsch, J., Rothbauer, K., & Sirek, B. (2014). Physical Education Teacher Education Candidates' Perceptions of Bullying Within High School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85, 151–152.
- Olenik-Shemesh, D., Heiman, T., & Eden, S. (2012). Cyberbullying victimisation in adolescence: Relationships with loneliness and depressive mood. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3–4), 361–374.
- Olivares, J. S. (2017). Examinando las posibilidades del Modelo de Educación Deportiva sobre la convivencia escolar: Ejemplo en La Araucanía. *Retos*, 31, 227–231.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Ovejero, A. (2013). El acoso escolar: cuatro décadas de investigación internacional. In A. Ovejero, P. K. Smith, & S. Yubero (Eds.), *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales* (pp. 11–56). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pelegrín, A., Garcés, E. J., & Catón, E. (2014). Estudio de conductas prosociales y antisociales. Comparación entre niños y adolescentes que practican y no practican deporte. *Información Psicológica*, 99), 64–78.
- Pelegrín, A., Martínez, F., & Garcés de los Fayos, E. J. (2000). La actividad física y el deporte como factores «controladores» de conductas antisociales y delictivas. *II Congreso Iberoamericano de Psicología Del Deporte, Huelva*.
- Pérez-Fuentes, M. C., & Gázquez, J. J. (2010). Variables relacionadas con la conducta violenta en la escuela según los estudiantes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10, 427–437.
- Pérez-Soto, J. J., & García-Canto, E. (2013). Competencias básicas y Educación Física en primaria: una aclaración conceptual. *Trances*, 5(3), 229–250.
- Pérez, A. J. (2015). *Influencia de la actividad física sobre conductas violentas en adolescentes de centros educativos públicos de Granada*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada: Granada.
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2006). *AVE: acoso y violencia escolar: manual*. TEA Ediciones.
- Roman, C. G., & Taylor, C. J. (2013). A multilevel assessment of school climate, bullying victimization, and physical activity. *Journal of School Health*, 83(6), 400–407.
- Serrano, Á., & Iborra, I. (2005). Informe violencia entre compañeros en la escuela. *Serie Documentos*, 9.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippet, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385.
- Tomás, E. M., Valdivia, P. A., & Castro, M. (2009). Análisis de la integración de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE) en el área de Educación Física. *Trances*, 1(4), 185–194.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huising, G., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1135–1143.
- Vera, R. (2010). Violencia en las aulas: el bullying o acoso escolar. *Innovación Y Experiencias Educativas*, 37, 1–9.
- Vianna, J. A., De Souza, S. M., & Dos Reis, K. P. (2015). Bullying nas aulas de Educação Física: a percepção dos alunos no Ensino Médio. *Revista Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 23(86), 73–93.
- Weimer, W. R., & Moreira, E. C. (2014). Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, 36(1), 257–274.
- Zeigler-Hill, V., Enjaian, B., Holden, C. J., & Southard, A. C. (2014). Using self-esteem instability to disentangle the connection between self-esteem level and perceived aggression. *Journal of Research in Personality*, 49, 47–51.