

Significados de la práctica del fútbol para una persona que sufre acoso escolar: estudio de caso

Meanings of soccer practice for a person who suffers bullying: case study

Andrea Sáenz Olmedo, Oidui Usabiaga Arruabarrena, Aitor Iturricastillo Urteaga

Universidad del País Vasco (España)

Resumen: El presente estudio es un estudio de caso de un adolescente que sufre acoso escolar y practica fútbol en un equipo de categoría juvenil. El objetivo fue conocer y comprender los significados que adquiriría la práctica deportiva para este jugador y en relación al acoso sufrido. La obtención de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas al principal participante, así como a su entorno futbolístico y familiar. Del análisis realizado a partir del instrumento de evaluación de la cohesión en los deportes de equipo de Carron et al., (1985) se constató que las relaciones interpersonales positivas entre los jugadores del equipo y el liderazgo democrático del entrenador fueron dos aspectos clave para superar en cierta medida el aislamiento del adolescente acosado, llegando a ser una estrategia eficiente para superar dicha situación. La realización de esta investigación podría ser de gran importancia para que personas que sufran acoso escolar como el principal participante del presente estudio puedan hacer frente a dicha situación mediante la práctica del fútbol en equipos que generan entornos positivos y seguros.

Palabras clave: acoso escolar; fútbol; relaciones interpersonales; liderazgo.

Abstract: The present study is a case study of an adolescent who suffers bullying and plays soccer in a youth team. The objective was to know and understand the meanings acquired by the practice of sports for this player and in relation to the bullying suffered. Data collection was carried out through semi-structured interviews with the main participant, as well as with his soccer and family environment. From the analysis carried out using the instrument for evaluating cohesion in team sports by Carron et al. (1985), it was found that the positive interpersonal relationships among the team players and the democratic leadership of the coach were two key aspects in overcoming to a certain extent the isolation of the bullied adolescent, becoming an efficient strategy for overcoming this situation. This research could be of great importance for people who suffer bullying, such as the main participant in this study, to be able to deal with this situation by playing soccer in teams that generate positive and safe environments.

Keywords: bullying; soccer; interpersonal relationships; leadership.

Fecha recepción: 31-05-22. Fecha de aceptación: 19-11-22

Andrea Sáenz Olmedo

andrea.saenzo@ehu.eus

Introducción

El acoso, de acuerdo con Olweus (1986), Sullivan et al. (2005) y Cerezo (2009), se define como un tipo de violencia prolongado y repetido en el tiempo debido al silencio de la víctima y la pasividad de personas de alrededor, el cual implica amenazas y/o agresiones físicas y psicológicas, intimidaciones, y aislamiento sistemático, provocado por uno o varios individuos apoyados generalmente por un grupo, contra una víctima. Entre los diferentes tipos de acoso, Olweus (2005) considera que es escolar cuando se cumplen los rasgos de la definición inmediatamente anterior, siendo la víctima un individuo en edad escolar.

El ámbito deportivo, al igual que la educación física escolar, podría contribuir a la formación integral de las personas. Si embargo, a pesar de que el contexto deportivo puede considerarse una herramienta apropiada para evitar o ayudar a superar el acoso (Sáenz et al., 2012), estudios llevados a cabo en el deporte constatan que también es generadora de efectos negativos. Son numerosos los estudios que han recogido las vivencias de personas que han sido acosadas en contextos deportivos (Evans et al., 2016; Fisher & Dzikus, 2017; Prat et al., 2020; Ríos et al., 2022). En palabras de todas estas autoras, el papel que adopta el entrenador o la entrenadora, junto a los enfoques fundamentados en la competitividad y la no cooperación que fomentan una falta de valores, puede ser factores que condicionan el comportamiento de las y los deportistas y

su desarrollo moral. En esta misma línea, en cuanto a la inequidad de género existente en el deporte, se ha observado que en este ámbito tradicionalmente masculino se asumen los estereotipos asignados socialmente a cada sexo, justificando y perpetuando la poca presencia de las mujeres en todos los niveles del deporte (García & Olivero, 2002; Robles & Escobar, 2006). En todo caso, se pone de manifiesto que en la práctica deportiva organizada, cuando se establece un valor educativo positivo, está dirigida por una profesional cualificada y formada, se marcan objetivos psicoeducativos, y se adapta a las características de las y los deportistas (Maestre et al., 2018), puede considerarse una herramienta de prevención, gracias al carácter vivencial y los factores de cooperación y superación, la cantidad de interacciones personales que genera y la presencia de conflictos que se dan (Fraile et al., 2008).

Para que el deporte sea una herramienta de prevención, la cohesión grupal puede ser un aspecto clave por el cual se establece la atracción personal que las personas participantes sienten hacia el grupo (Carron et al., 2002). En palabras de estos autores, la cohesión estará marcada por el factor de equipo, el cual hace referencia a las formas de relación que tienen lugar dentro del grupo. Este “proceso dinámico que se refleja en la tendencia de un grupo a no separarse y permanecer unido con la finalidad de conseguir sus objetivos instrumentales y/o para la satisfacción de las necesidades afectivas de sus miembros” (Carron et al., 1985, p.123) ha sido identificada como una de las propiedades más importantes dentro de un equipo. Ade-

más, Carron et al. (2007) defienden que cada deportista tendrá una percepción sobre cómo el grupo satisface sus necesidades y objetivos personales y otra en relación a cómo el equipo funciona como una totalidad, lo que dará lugar a la integración de esta en el grupo y el sentimiento de pertenencia al mismo. El ser humano necesita asociarse, estar con otras y esto subyace en la forma que las personas buscan crear relaciones interpersonales positivas (Baumeister & Leary, 1995), lo que a su vez conllevará diferentes tipos de conflictos y la resolución de los mismos. Esta necesidad de relacionarse lleva a las personas a buscar sentirse seguras en la unión con las demás, concibiendo un vínculo emocional con otras y estando integradas en el contexto (Solstad et al., 2015). En este sentido, Allport (1954) a través de la teoría de contacto intergrupar, sostuvo que los efectos positivos del contacto intergrupar ocurren solo en situaciones marcadas por cuatro condiciones clave: mismo estatus dentro de la situación, objetivos comunes, cooperación intergrupar, y apoyo de autoridades, leyes o costumbres. Unos años más tarde, Pettigrew (1998) y Pettigrew et al. (2011) complementaron esta teoría añadiendo una quinta condición, denominada 'potencial de conocimiento', la cual establece que la situación de contacto debe brindar a toda participante la oportunidad de convertirse en amigas y amigos. De acuerdo con los postulados de esta teoría, se podría considerar que el cumplimiento de estas cinco condiciones posibilitará unas relaciones interpersonales positivas entre las personas integrantes de un mismo equipo deportivo. En definitiva, la cohesión grupal se verá influenciada por la empatía grupal, que refleja el grado en que las miembros de un equipo empatizan unas con otras y disfrutan del compañerismo del grupo (Carron et al., 1998). En este sentido, de acuerdo con Gano-Overway (2013), la empatía significa considerar los sentimientos de las demás personas, junto con otros factores, en el proceso de tomar decisiones inteligentes. Así, una persona empática es capaz de ponerse en el lugar de la otra, y esta habilidad, que forma parte de la inteligencia emocional, será clave para prevenir el acoso. Por ejemplo, en un deporte colectivo como el fútbol, donde todas las personas integrantes del equipo buscan un mismo objetivo, se podría fomentar el desarrollo de esta empatía. Así, las integrantes podrían percibir la responsabilidad de trabajar en su equipo y esforzarse más en ese cometido (Wallhead & Ntoumanis, 2004). Estas manifestaciones empáticas darían lugar a responder a una necesidad de colaborar por un bien común, sin establecer conductas antisociales (Benítez-Sillero et al., 2021). En este sentido, de acuerdo con Parker y Hellison (2001), las actividades físico-deportivas son una fuente considerable de generación de relaciones interpersonales positivas y el grupo de deportistas podría ayudar a satisfacer importantes necesidades psicosociales, a conseguir metas que no se pueden alcanzar individualmente, a satisfacer nuestra necesidad de seguridad y a establecer una identidad social positiva.

Otro factor clave, subrayado por Carron et al. (1985), es el liderazgo. A este respecto, Mary et al. (2020) señalan

que el rol de la entrenadora o el entrenador puede favorecer la relación entre iguales en función de los comportamientos. En este sentido, el estilo de liderazgo que emplea podría ser otro de los factores clave en la prevención del acoso en contextos deportivos (Goldhaber, 2010; Gómez-Espejo et al., 2017), influyendo también en el clima del desarrollo positivo infanto-juvenil. Las actuaciones del cuerpo técnico se verán reflejadas en las relaciones interpersonales que se dan entre deportistas, e influirán en la cohesión del grupo de deportistas (Maestre et al., 2018). Así, se observa que las y los entrenadores que adoptan un liderazgo centrado en el apoyo y el refuerzo positivo en las tareas y rechazan uno más autocrático, suelen dirigir equipos con un mayor grado de cohesión entre sus miembros (Leo Marcos et al., 2013; Loughhead & Carron, 2004). En esta línea, Borines y Tabernero (2005) concluyen que cuando el grupo se forma en aspectos cooperativos y de aprendizaje, resultan favorecidos procesos como la comunicación abierta y la cohesión social. En este sentido, potenciar una orientación cooperativa de las actividades que se plantean en los entrenamientos (Shannon, 2013) y participar en la mejora de la comunicación entre todas las agentes deportivas permitirá evitar situaciones de acoso dentro del deporte (Nery et al., 2020). Así mismo, Carron et al. (2002) determinan que la cohesión proporciona mayor aprendizaje, productividad, comunicación, satisfacción con el deporte y con otras integrantes del grupo, sentimientos de seguridad y adherencia al deporte. Además del grupo de deportistas, la persona entrenadora puede ser una figura dentro del equipo la cual se encarga del liderazgo del grupo. A este respecto, Arrebola et al. (2017) concluyen que la entrenadora es la persona que guía al conjunto de deportistas hacia el logro de los objetivos planteados, impactando de forma muy significativa en el rendimiento, pero a la vez también en el bienestar psicológico de deportistas (Ortín et al., 2016). Partiendo del marco teórico ecológico de Bronfenbrenner (1979), y adaptado al fenómeno del acoso en el contexto deportivo por Nery et al. (2020), el papel que adopta la entrenadora o el entrenador es un punto clave en la forma de abordar el fenómeno del acoso. Esta puede actuar condicionando el comportamiento de las y los deportistas, así como su desarrollo moral, convirtiéndose en un referente o modelo de conducta de estas personas.

Nery et al. (2020) y Ortín et al. (2016) argumentan que es un punto clave en la motivación tanto del grupo en general como de un atleta en concreto. Así, se podría decir que el liderazgo de la entrenadora o el entrenador influirá en aspectos tan importantes en el deporte como la cohesión de grupo, la confianza del equipo, la satisfacción y el bienestar de las y los atletas, y el rendimiento del equipo. Del mismo modo, Fransén et al. (2016) sostienen que al trabajar juntos y compartir el liderazgo, se puede crear un ambiente de equipo óptimo. Definitivamente, el rol del cuerpo técnico podría influir positivamente en el grupo de deportistas en procesos actitudinales, cognitivos y emocionales vinculados con su desarrollo deportivo y su

crecimiento personal (Poczwadowski et al., 2006), generando un clima propicio encaminado al desarrollo positivo infante-juvenil a través del deporte (Holt et al., 2017). En este sentido, es preciso destacar que todos estos conceptos están íntimamente relacionados con la autoestima y la empatía, lo que conlleva una reducción de la victimización y, por ende, prevenir el acoso (Mitsopoulou & Giovazolias, 2015; VanNoorden et al., 2014; Tsaousis, 2016).

Con todo lo apuntado, se debe considerar que la naturaleza de los juegos deportivos, así como las relaciones interpersonales entre iguales (Parker & Hellison, 2001) y el liderazgo de la entrenadora o el entrenador (Newton et al., 2000), podrían ser aspectos determinantes que podrían ayudar a que la práctica de un deporte en un equipo pueda considerarse un entorno idóneo de prevención o superación del acoso escolar. En este sentido, no se han encontrado estudios que ahonden en los significados que atribuyen las y los jóvenes que han sufrido acoso escolar a diferentes tipos de práctica deportiva en los ámbitos de deporte escolar y federado. Así, el objetivo del presente estudio fue conocer y comprender los significados que adquiriría la práctica deportiva en un equipo de fútbol para un adolescente de categoría juvenil que sufría acoso escolar, profundizando en el rol que desempeñaban las relaciones interpersonales con otros iguales y el liderazgo del entrenador del equipo.

Metodología

Para esta investigación se adoptó un diseño cualitativo. Concretamente se llevó a cabo un estudio de caso. Siguiendo las directrices de Coller (2005), se analizaron los significados que adquiere el fútbol, en un tiempo determinado concreto, para un adolescente que sufre acoso escolar con respecto a las relaciones interpersonales entre iguales y el entrenador del equipo.

Participantes

En el presente estudio, tanto el principal participante como las demás personas fueron seleccionados mediante un muestreo intencionado. El principal participante fue elegido por haber sufrido acoso escolar y por practicar el fútbol incluso cuando tuvo que dejar de acudir al centro educativo donde estudiaba. En cambio, las demás personas fueron elegidas por ser familiares del caso estudiado o jugadores y entrenador del equipo donde practicaba fútbol. A continuación, se presentan los principales rasgos de las personas seleccionadas de forma intencionada, empleando en todos los casos seudónimos para asegurar su anonimato.

Yago es un adolescente que tenía dieciséis años cuando se realizó la primera entrevista y diecisiete cuando se llevó a cabo la segunda, es de nacionalidad española y reside en una localidad de menos de 5.000 habitantes. Como data la psiquiatra, comenzó a sufrir acoso con aproximadamente cinco años, pero empezó a verbalizar esa situación en el

año 2018, cuando ya tenía 15. Durante todos estos años, esta situación de acoso le llevó a cambiar de centro escolar (hasta en tres ocasiones) y a dejar diferentes actividades organizadas como las físico-deportivas o las culturales. Todo esto le provocó problemas psicológicos como el desarrollo de una indefensión aprendida y una alta probabilidad de suicidio. Respecto al historial deportivo, practicó diferentes deportes entre los que destaca el fútbol (cinco años de práctica). A pesar de experiencias negativas en la práctica de este deporte, por coincidir con sus principales acosadores, tomó la decisión de volver a la práctica y desde septiembre de 2019 forma parte de un equipo de fútbol diferente al que jugó anteriormente. El club que gestiona el equipo está situado en otra localidad diferente de la que reside.

El entrenador (Iker) del equipo donde jugaba Yago, de 45 años, fue seleccionado con el fin de conocer su estilo de liderazgo y sus percepciones con respecto al participante principal y sus relaciones con los demás jugadores del equipo. Era su primera temporada como entrenador de este equipo y club, pero llevaba ocho años entrenando a dos equipos de otros dos clubes. Iker posee el título de Entrenador de Fútbol nivel I. Para tener un mayor conocimiento sobre las relaciones interpersonales entre jugadores del equipo de fútbol, así como la relación entrenador-jugadores, se seleccionaron dos compañeros (Edward y Bruno), ambos de 16 años, por tener una mayor vinculación con el participante principal.

Los familiares, Paula (hermana de Yago) y Mireia (madre de Yago), con edades de 23 y 46 años respectivamente, fueron escogidos con el objetivo de obtener información relevante sobre la situación de acoso que sufría Yago, así como para conocer y comprender sus percepciones en torno a las relaciones interpersonales que se generaban con los demás jugadores y el entrenador del equipo de fútbol.

Técnica de recogida de datos

La técnica empleada para la recogida de datos fue la entrevista semiestructurada en profundidad. La investigadora AS concretó las entrevistas con las diferentes personas que cumplían los requisitos y estaban dispuestas a participar en el estudio. Todas ellas se realizaron personalmente y de forma individual en un primer momento entre los meses de enero y abril de 2020 y una segunda vez entre los meses de noviembre y diciembre de 2020. La investigadora principal era consciente de que Yago no quería hablar de su situación de acoso y viendo que los jugadores de 16 años hablaban de forma fluida, queriendo participar abiertamente hablando de sus experiencias sobre la práctica deportiva, focalizó la entrevista en torno a las experiencias vividas durante el entrenamiento y la competición. De estas vivencias se obtuvo la información relevante sobre los significados que adquirirían sus relaciones y el liderazgo del entrenador en la práctica del fútbol. Para la obtención de la información, se hicieron preguntas sobre los siguientes temas: relaciones entre iguales, conflictos en el campo y entrenamientos y resolución de los mismos, forma de ser y

trabajar del entrenador y percepciones de las vivencias de los partidos y entrenamientos.

Todas las personas participantes del presente estudio fueron informadas en torno a los principales aspectos del estudio y firmaron una hoja de consentimiento antes de ser entrevistadas.

Análisis de datos

Una vez transcritas las entrevistas realizadas a diferentes participantes en el estudio, se analizaron ampliamente de manera inductiva. Las transcripciones fueron leídas en repetidas ocasiones y se codificaron aquellos comentarios que se encontraban entre los más recurrentes y que suponían una manifestación cualitativa de lo que significaba la práctica del fútbol para el participante principal que sufría acoso escolar. A la hora de organizar los diferentes comentarios identificados en las transcripciones, cobraron relevancia dos temas de gran relevancia para el estudio: las relaciones interpersonales con otros iguales y el liderazgo del entrenador del equipo de fútbol. Para este estudio se tomó en consideración que estos dos factores clave, de acuerdo con Carron et al. (1985), podían ser determinantes para una eficiente cohesión en los deportes de equipo. A su vez, se creyó que la cohesión grupal podría jugar un papel importante en disminuir los efectos del acoso escolar que sufría.

El proceso de análisis se llevó a cabo entre tres investigadoras, aumentando así la credibilidad del estudio, y se hizo desde un abordaje interpretativo, apoyado en los postulados del interaccionismo simbólico (Blumer, 1986), en el cual entendimos que la experiencia del participante principal estaba mediatizada por la interpretación que las personas de su entorno (familiares, y compañeros y entrenador del equipo de fútbol) realizaban en interacción con el mundo social. En este sentido, las interacciones con otros iguales y el liderazgo del entrenador cobraban relevancia en relación a la situación de acoso que sufría en el momento del estudio, posibilitando conocer y comprender los significados que atribuía a esta práctica deportiva. Con todo, se construyó un sistema de categorías (Tabla 1) que recogió de forma ordenada los sentidos atribuidos a la práctica del fútbol por el participante principal en interacción con otros agentes implicados en ese contexto deportivo.

Tabla 1.

Sistema de categorías y subcategorías construido ad hoc para el análisis de datos	
Categorías	Subcategorías
Relaciones interpersonales entre iguales	Seguridad del grupo
	Objetivo común
	Cooperación intergrupala
	Estatus social
	Conflictos y resolución de los mismos
Liderazgo del entrenador	Empatía grupal
	Perfil del entrenador excelente
	Estilo de liderazgo
	Clima del desarrollo positivo infanto-juvenil

Resultados y discusión

Para entender el significado que conlleva la práctica

deportiva en un equipo de fútbol para un adolescente de categoría juvenil que ha sufrido una situación de acoso escolar, se han organizado los resultados en función de dos factores destacados por Carron et al. (2007): las relaciones interpersonales y el liderazgo del entrenador.

Relaciones interpersonales entre iguales

En palabras de Parker y Hellison (2001), las actividades físico-deportivas son una fuente considerable de generación de relaciones interpersonales positivas. Yago ha asociado jugar al fútbol en este equipo y con estos compañeros con la posibilidad de pertenecer a un grupo donde las relaciones generadas entre los jugadores crean una atmósfera positiva y le hacen sentirse aceptado tal y como es. Estas relaciones positivas le ayudan a superar los daños psicosociales causados por la situación de acoso escolar sufrido durante gran parte de su vida. En referencia a esto, la madre del participante principal dice lo siguiente:

Son personas que sabiendo o incluso sin saber del todo la situación de acoso que Yago estaba sufriendo le han dado las facilidades necesarias para poder integrarse y mostrarse como de verdad es él. Se le ha valorado y se le ha defendido, él ha visto que tiene verdaderas amistades al lado, que no lo juzgan por nada, no le obligan a hacer cosas que él no quiere y puede dar su opinión sin obtener malas caras o insultos... a cambio incluso están ahí para todo lo que necesita y es un dar y recibir recíproco. Esta situación a nivel escolar, y en el círculo de "amistades" anterior, no se habría podido dar, pues las personas que formaban estos entornos tenían relación con los acosadores de mi hijo, habían visto diferentes cosas que él había sufrido, pero nadie le había ayudado. Esto hacía que Yago no pudiese tener confianza en nadie y/o recibiese nunca ayuda por parte de otras personas, además de minar su autoestima. En este momento, el entorno deportivo del que forma parte lo es todo para él, le ha cambiado su vida a mejor, él ha conseguido valorarse a sí mismo y confiar, su autoestima ha subido muchísimo y se muestra como es él. (Mireia)

En este sentido, las mejoras percibidas por el principal participante están estrechamente relacionadas con las razones que Shaw (1981) indica para la conformación de grupos o agrupamientos: los grupos nos ayudan a satisfacer importantes necesidades psicosociales, a conseguir metas que no podemos alcanzar individualmente. Nos pueden proporcionar conocimientos e información y nos ayudan a satisfacer nuestra necesidad de seguridad y a establecer una identidad social positiva.

No todas las experiencias de contacto suelen ser satisfactorias dentro de un grupo (Pettigrew & Tropp, 2006), también tienen lugar experiencias negativas. En este sentido, de acuerdo con la teoría intergrupala de Allport (1954), el hecho de compartir entre los compañeros del equipo un objetivo común ha supuesto para Yago una gran seguridad a la hora de sus actuaciones en el grupo, perdiendo así el miedo a que fuesen cuestionadas. Yago, otros jugadores del mismo equipo y su entorno familiar coinciden en resaltar el alto grado de acuerdo que existe entre

los jugadores en torno a los objetivos que persiguen cuando juegan al fútbol, los cuales van más allá de conseguir la victoria inherente a los propios rasgos del fútbol. Así lo expresa el propio Yago:

Somos un equipo, todos estamos unidos, esto nos ayuda a conseguir nuestro objetivo, si no lo estuviésemos no podría ser así. Todos confiamos en los demás, aunque entré más tarde en el equipo me ven como alguien que tira del equipo hacia delante y siempre lo intenta hasta el final, eso me hace sentirme más seguro de mí mismo, sé que mis compañeros siempre me apoyan. (Yago)

Este apoyo recibido por parte de los compañeros pone de manifiesto otros fines que comparten los jugadores, como satisfacer las necesidades afectivas de los miembros (Carron et al., 1998), aspecto este que podría ser relevante para superar o prevenir el acoso escolar. Yago ha encontrado en ellos compañeros en los que apoyarse. En consonancia con los factores clave propuestos por Allport (1954) y añadiendo la aportación de Pettigrew (1998) y Pettigrew et al. (2011) en referencia a la potencialidad de amistad que se puede generar entre las personas participantes de un mismo grupo, tanto Yago como sus compañeros de equipo entrevistados manifiestan una sensación de compañerismo entre los jugadores del equipo, llegando incluso a considerarlo como una relación de amistad. Tanto el entrenador como las personas familiares destacan la unión que muestran, la inexistencia de malos gestos entre los jugadores del mismo equipo y la consideración de igualdad que existe entre ellos. Este aprecio por los demás miembros del grupo es indicativo de un mismo estatus social, aspecto este de gran relevancia para un contacto intergrupual fructífero (Allport, 1954). La horizontalidad en las relaciones entre iguales y el no encontrarse con la superioridad negativa de otros miembros del equipo ha posibilitado que Yago percibiera un entorno seguro. En referencia a esto, Paula añade que:

Es un equipo en el que todos se llevan muy bien, tienen buena relación dentro y fuera del campo y se les ve unión, todos se defienden cuando lo tienen que hacer, pues no dudan en mostrar el apoyo al compañero cuando tiene algún problema contra rivales, siempre sin meterse con el contrario, pero nunca dejando que nadie grite, insulte y mucho menos pegue a los suyos. (Paula)

Cabe destacar que el principal participante del estudio y sus compañeros de equipo opinan que esta relación positiva de amistad ha sido creada a través de la práctica del fútbol. Varios integrantes del equipo se conocían anteriormente, en cambio, otras personas como Yago, no conocían al resto de miembros del grupo, al acudir a otra escuela y pertenecer a otro municipio. Las relaciones de amistad generadas a partir de la práctica del fútbol aumentan el sentimiento de pertenencia de cada uno de los miembros que la componen, en la línea que proponen Recours et al. (2004). Yago, el cual podría tener sentimientos contradictorios por la situación de acoso vivida, refuerza mediante sus palabras este sentimiento de pertenencia: *“me siento feliz dentro del equipo, soy uno más, somos*

más amigos que compañeros”. Y su hermana Paula, corrobora esa sensación: *“Él siempre habla de su grupo, de su equipo”*. Esta pertenencia social, en palabras de Torres (2009), es esencial para construir la identidad y la subjetividad de una persona, ya que como seres sociales que somos, sentirnos parte de un conjunto o de un colectivo nos ayuda a subir nuestra autoestima y sentirnos reconocidos. Carron et al. (2007) defienden que cada jugador tendrá una percepción sobre cómo el equipo funciona como una totalidad, lo que dará lugar a la integración de este en el grupo y el sentimiento de pertenencia al mismo.

Este sentimiento de formar parte de un grupo se ve reforzada por las conductas prosociales que muestran los jugadores en los momentos de alta tensión. La mayoría de las situaciones de conflicto ocurren durante los partidos oficiales de liga y en esos momentos cobra mucha importancia la calidad de las relaciones interpersonales que se crean entre los jugadores de un mismo equipo. Los entrevistados son conscientes de que en muchas ocasiones han actuado de forma impulsiva y han llegado a herir los sentimientos de uno o varios compañeros de equipo. Pero creen que, una vez admitido su conducta errónea, tienden a reconocer el daño causado y subsanarlo reduciendo la tensión creada en dicha situación. Así lo manifiesta uno de sus compañeros de equipo:

Solemos tener momentos más tensos, los roces suelen ser más en los partidos, sobre todo cuando vamos muy igualados o estamos perdiendo, pues todos estamos más nerviosos y, a lo primero, no controlamos las reacciones que tenemos. A veces también pasa en los entrenamientos cuando vemos que alguno está esforzándose muchísimo y otro no hace nada, pues somos un equipo y tenemos que esforzarnos todos para conseguir cosas. Al principio, las reacciones son más impulsivas, pero luego pensamos que es nuestro compañero y que es más importante que él se sienta bien a poder ganar. Entonces solemos darle un abrazo o la mano, otras veces solo un ‘lo siento’ y ‘vamos que puedes hacerlo mejor’. (Bruno)

Este tipo de emociones intergrupales de empatía generan procesos de reconciliación que afianzan aún más las relaciones interpersonales del equipo y hacen que los jugadores de este equipo disfruten del compañerismo del grupo, en la misma línea que constataron Carron et al. (1985) o más recientemente González et al. (2013). Tanto Yago, como un compañero y el propio entrenador recalcan el papel fundamental de la empatía, la cooperación y el compañerismo para resolver los conflictos generados durante los partidos:

Cuando estás en caliente y algún compañero comete un error, lo primero que se pasa por la cabeza es un sentimiento de rabia, pero solo dura unos segundos. Después, por lo menos lo que hago yo, es consolar y animar al compañero igual que me gustaría que me hicieran a mí en su situación. (Edward)

Aunque en general nuestra relación es muy buena, en los partidos las relaciones se determinan también por las altas pulsaciones del momento [...] aunque siempre acaba-

mos ayudándonos y apoyándonos, como nos gustaría que hiciesen con nosotros los demás. (Yago)

En los partidos, al trabajar con altas pulsaciones y los nervios, a veces tienen alguna reacción impulsiva, pero en el momento en el que se dan cuenta de las mismas, tratan de ayudar al compañero que ha hecho algo mal y animarlo todo lo que pueden para que se sienta mejor. (Iker)

Estas emociones que expresan en relación a las situaciones vividas muestran como son capaces de pedir perdón, ponerse en el lugar del otro y tratar de ayudarlo, en vez de reprocharle aquello que ha hecho mal. Así lo expresa Bruno: *“Son mis compañeros, no permitiría que les pasase nada, además la gente debería de pensar antes lo que hace y cómo se sentirá la otra persona con esa acción”*. Vanman (2016) concluye que las personas muestran más empatía hacia los demás cuando las categorizan como miembros del endogrupo. Para Yago esta empatía intergrupala percibida en este entorno deportivo puede ser de gran ayuda para superar el acoso escolar.

Liderazgo del entrenador

Todas las personas entrevistadas coinciden en afirmar que el entrenador del equipo de fútbol ha sido determinante para aumentar la cohesión del grupo de jugadores y generar relaciones positivas entre los miembros del equipo. Este técnico se ha convertido en referente o modelo de conducta de los jugadores y ha ayudado a generar un clima y entorno seguro, evitando situaciones de acoso y propiciando la superación de estas, en la misma línea que contemplan Nery et al. (2020). Tanto es así que la madre del participante principal lo identifica como una de las principales razones por las que su hijo, Yago, tiene un grupo de amigos:

El círculo actual de amistades que tiene Yago es en gran parte gracias a la práctica del fútbol, el formar parte de un equipo en el que todos los compañeros desde el minuto uno, le han acogido, valorado... [el entrenador] hizo que él se sintiese a gusto y que cogiese confianza en sí mismo. Es cierto que nunca ha tenido problemas de relación, era un niño muy querido en los diferentes sitios, pero el acoso sufrido en los momentos más duros y las situaciones más extremas hacían que él no tuviese confianza y le diese miedo iniciar una amistad en un sitio diferente al de su localidad. El hecho de que aquí lo haya conseguido ha sido gracias a los compañeros y el entrenador, pues tenían una mayor unión y comunicación, todos se sentían integrados y el trato que recibía era diferente a equipos anteriores donde había mucha más competitividad, muchas veces fomentada por el entrenador, el cual, además, no le solían importar los niños como tal, sino el ganar y las formas de dirigirse se basaban en gritos.

Uno de los jugadores entrevistados corroboraba esta impresión de la madre de Yago:

Pues he tenido muchos entrenadores, creo que unos 5 o 6, y todos han sido bastante diferentes, pues cada uno nos entrenaba de una forma diferente, aunque todos tenían algo en común, apoyaban al 100% a las personas que

creían que jugaban mejor y dejaban más de lado a los otros, además de gritarles más. Nuestro entrenador de ahora creo que es mucho más paciente, se sabe poner en nuestro lugar, le importamos todos y nos da confianza para hablar con él. Además, no suele gritarnos, solo lo hace para que nos enteremos de alguna indicación en el campo (Edward).

En este sentido, Cantú-Berrueto et al. (2016) constataron que las creencias, valores y conductas del entrenador tienen un importante efecto en la participación de las actividades deportivas y en la motivación hacia el deporte, especialmente en la infancia y la adolescencia (Balaguer et al., 2009). Estas funciones dan lugar al concepto de liderazgo que debe realizar el entrenador en el grupo de entrenamiento. En el fútbol, igual que en otras modalidades deportivas, la capacidad de liderazgo del entrenador es de vital importancia para alcanzar los objetivos establecidos dentro del equipo (Noce et al., 2013). Así, el grado de satisfacción de los deportistas depende del tipo de mensajes emitidos por el o la líder (Rosado et al., 2007). Dentro de éstos, destaca que la expresión de conducta de feedback positivo, apoyo social, entrenamiento, instrucción y conducta democrática por parte del o de la líder genera mayores niveles de satisfacción y compromiso, mayor confianza y respeto de los deportistas para con su entrenador. En palabras de Antonakis (2012), en el ámbito deportivo el entrenador se sitúa como punto de referencia dentro de un equipo, de ahí su importancia. De acuerdo con Alonso (2015), el liderazgo, refuerzo, conductas de apoyo y el modelo de enseñanza que se proporciona a las y los deportistas son aspectos de suma importancia para entender la influencia que ejerce un entrenador o una entrenadora como líder de un grupo deportivo. En este sentido, Maestre et al. (2018) concluyeron en su estudio que la dimensión personal fue considerada como la más importante por parte de entrenadores, futbolistas, familiares y psicólogos del deporte, haciendo hincapié en la empatía, las habilidades sociales, las habilidades de comunicación y el liderazgo. El propio entrenador del equipo de fútbol de Yago recalca la importancia de priorizar los sentimientos de las personas con las que trabaja antes que el rendimiento deportivo:

Desde mi punto de vista lo más importante es que un entrenador valore a los jugadores a nivel personal, es decir que les importen como personas más que como jugadores, pues es importante saber qué dificultades tienen cada uno de ellos, ya que estas podrán influir en la relación con los compañeros, el rendimiento, etc. [...] Esto hará que todos se sientan cómodos y sean ellos mismos por lo que las relaciones serán mejores entre los jugadores y entre el entrenador y jugador, facilitando así la unión del equipo. (Iker)

El estilo de liderazgo utilizado por entrenadores y entrenadoras puede ser determinante para aumentar (o disminuir) la cohesión del grupo en deportes de equipo, si bien se sigue alertando de la complejidad que comprende el análisis del comportamiento del liderazgo (Kim & Cruz,

2016). Estos mismos autores recalcan la importancia, entre otros, de adoptar un estilo de liderazgo democrático para generar un impacto positivo en la cohesión del equipo. El estilo de liderazgo adoptado por Iker concuerda con las características de un estilo de liderazgo democrático y se aleja considerablemente de uno autocrático (Leo et al., 2013; Noce et al., 2013). El liderazgo democrático o participativo que emplea Iker se centra en el apoyo social y el refuerzo positivo en las tareas, lo cual posibilita un clima motivacional propicio que produce un mayor grado de cohesión y satisfacción entre los jugadores que conforman el equipo (Karreman et al., 2009). Con esta posibilidad que ofrece de tomar decisiones entre todos se acerca a un estilo de liderazgo que en cierto modo es compartido, produciendo un ambiente distendido donde se facilita el trabajo y la interacción entre compañeros y el mismo entrenador (Charbonneau et al., 2001). El hecho de potenciar la orientación cooperativa de las actividades que se plantean en los entrenamientos (Shannon, 2013) y participar en la mejora de la comunicación entre todos los agentes deportivos, podría permitir evitar situaciones de acoso dentro del deporte (Nery et al., 2020).

Iker no es un entrenador que crea un ambiente competitivo dentro del equipo por conseguir la titularidad en los partidos, ya que para él todos los jugadores son importantes y no hay privilegios para nadie. En este sentido, ningún jugador juega más que otro por ser mejor si no ha acudido a los entrenamientos. Edward dice lo siguiente sobre otras experiencias vividas previamente: *“entrenadores anteriores sí que creaban un ambiente tenso dentro del equipo, pues tenían preferencias por algunos jugadores y por lo tanto no trataban a todos por igual, lo que no pasa con nuestro entrenador de ahora”*. Iker es un entrenador dialogante que aplica semanalmente una escucha activa con el fin de evaluar cómo se sienten todos los jugadores del equipo. En esta línea, de acuerdo con el modelo de desarrollo positivo (PYD) infanto-juvenil propuesto por Holt et al. (2017), antepone el desarrollo positivo de los jóvenes a través de la práctica del fútbol a la victoria final, generando un entorno social o clima propicio que permite a los jóvenes adquirir experiencias que contribuirán a los beneficios personales, sociales y físicos (resultados del PYD). En esta misma línea, promueve el desarrollo de habilidades para la vida a través de actividades de transferencia, como por ejemplo las conversaciones semanales. Así lo manifiesta:

Suelo hacer bastantes charlas con ellos, al menos una cada semana, por lo que me transmiten en ellas, creo que los jugadores están contentos. Saben que mi objetivo también es ganar, al igual que el de ellos, pero saben que sobre todo estoy trabajando con personas y tengo que priorizar que ellos estén bien, no solo físicamente sino en los aspectos psicológicos. Tengo sus sentimientos en cuenta y eso yo creo que les hace estar más a gusto y mejor dentro del equipo. (Iker)

Con todo, destacar como el liderazgo compartido ejercido por el entrenador ha hecho que los jugadores tengan confianza en él. En palabras de Stenling y Tafvelin (2014),

estas relaciones obtenidas gracias al liderazgo del entrenador, influyen en el bienestar de los jugadores. La cohesión del equipo ensalzando un sentimiento compartido de “nosotros”, de ayuda por el compañero y de trabajo, provoca una mayor confianza de los atletas hacia el logro de los objetivos planteados (Fransen et al., 2016).

Antes de finalizar este apartado, querríamos mencionar una limitación encontrada durante la consecución de estudio. Visto que las preguntas que versaban sobre la situación de acoso que sufría el participante principal generaban un daño considerable en él, se rediseñó el guion de la entrevista para, a través de otro tipo de preguntas más relacionadas con la rutina deportiva, conocer y comprender los significados que atribuía a la práctica del fútbol en ese equipo. Asimismo, esto nos hizo reflexionar sobre la posición que debía adoptar la entrevistadora y el modo en que debía formular las preguntas cuando entrevistara al participante principal, pero también cuando preguntara a las otras personas entrevistadas. Tal vez, esto haya generado cierta dificultad interpretativa para el grupo investigador a la hora de asociar los comentarios de las personas entrevistadas con el acoso que sufría el participante principal. En todo caso, creemos que las decisiones que se han tomado durante el proceso han sido eficientes en cuanto a preservar la intimidad del participante principal y obtener información relevante para responder a la pregunta de investigación. Esta estrategia de estimulación podría ser interesante de cara a entrevistar a otras personas que sufran acoso y practican un deporte.

Conclusiones

Jugar al fútbol en este equipo supuso para Yago una estrategia eficaz para hacer frente a la situación generada por el acoso escolar sufrido y encontrar un grupo donde fuera aceptado tal y como es. Bajo el paraguas de la cohesión social, las relaciones interpersonales entre iguales creadas en este entorno deportivo fueron asociadas por el principal participante con la seguridad que le aportaba el grupo, compartir objetivos comunes, la cooperación intergrupal existente, la consideración de un mismo estatus social, la resolución de conflictos o la empatía grupal. En esta misma línea, el liderazgo democrático del entrenador lo relacionó con el bienestar de los jugadores y con un clima propicio para desarrollar tanto sus relaciones interpersonales con otras personas como sus habilidades para la vida. Todo ello no solo conduce a lograr éxitos a nivel deportivo, sino a satisfacer las necesidades afectivas de los integrantes del equipo y, en el caso concreto del principal participante, a crear lazos de amistad entre iguales y con otros adultos que le ayuden a construir una nueva identidad positiva personal y colectiva. Con todo, a partir de este caso, se constata que el entorno del fútbol escolar y federado puede ser una herramienta de prevención o superación del acoso escolar, siempre que sea enfocado de una manera adecuada. En este sentido, y a partir de los resultados obtenidos en el presente estudio en cuanto a las

relaciones interpersonales entre iguales y el liderazgo del entrenador o la entrenadora, se proponen las siguientes recomendaciones encaminadas a generar una atmósfera amigable y segura:

- La figura del entrenador o la entrenadora es uno de los aspectos más importantes en el equipo, será la persona que pueda prevenir situaciones de acoso en el deporte. Su liderazgo debe ser democrático, fomentando el feedback, el debate y escuchando a todas las integrantes del grupo, para así impactar de forma positiva tanto en aspectos deportivos como en las habilidades para la vida. En este sentido, el entrenador o la entrenadora debe hacer hincapié en:

- Generar un clima propicio, seguro, en el que se promuevan relaciones interpersonales positivas entre iguales.

- Suscitar el compañerismo, el apoyo y la empatía grupal por encima de los resultados deportivos.

- Establecer líneas de comunicación entre jugadores y entrenador/a y jugadores, para generar un clima de confianza donde cada una de las personas que componen el grupo pueda mostrar sus sentimientos.

- Anteponer el desarrollo positivo de los jóvenes a partir de la práctica deportiva del fútbol (mediante procesos de enseñanza-aprendizaje implícitos y explícitos de habilidades para la vida) a los logros deportivos, permitiendo de esa forma obtener beneficios personales, sociales y físicos.

Referencias

- Allport, G. W. (1954). The nature of prejudice. *Reading, MA: Addison - Wesley*, 01–47.
- Alonso, B. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, Vol. 15, 197–210. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000100019>
- Antonakis, J. (2012). Transformational and charismatic leadership. *The nature of leadership* (Vol. 41). <https://doi.org/10.1016/j-leaqua.2012.05.002>
- Arrebola, R., Martínez, A., Ortega, F., & Mata, S. (2017). La influencia del liderazgo del entrenador en los deportistas. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 5(2), 73-84. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v5i2.49>
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L., & Tomás, I. (2009). Análisis de las propiedades psicométricas de la versión española del cuestionario de clima en el deporte. *Revista de Psicología Del Deporte*, 18(1), 73–83.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529.
- Benítez-Sillero, D. Corredor-Corredor, F. Córdoba-Alcaide & J. Calmaestra. (2021) Intervention programme to prevent bullying in adolescents in physical education classes (PREBULLPE): a quasi-experimental study. *Physical Education & Sport Pedagogy* 26:1, pages 36-50.
- Blumer, H. (1986). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. California: University of California Press.
- Cantú-Berrueto, A., Castillo, I., López-Walle, J., Tristán, J., & Balaguer, I. (2016). Coach interpersonal style, basic psychological needs and motivation: A study in Mexican college football players. *Revista Iberoamericana de Psicología Del Ejercicio y El Deporte*, 11(2), 263–270.
- Carron, A.V., Brawley, L.R. & Widmeyer, W.N. (1998). *Measurement of cohesion in sport and exercise*. *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement*, 213±226. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Carron, A. V., Eys, M. A., & Burke, S. M. (2007). Team cohesion. En S. Jowett y D. Lavalley (Eds.), *Social Psychology in Sport*, 91-102. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Carron, A. V., Widmeyer, W. N., & Brawley, L. R. (1985). The Development of an Instrument to Assess Cohesion in Sport Teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology*, 7(7), 244–266. <https://doi.org/10.1123/jsp.7.3.244>
- Carron, A. V., Bray, S. R., & Eys, M. A. (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, 20(2), 119–126. <https://doi.org/10.1080/026404102317200828>
- Cerezo, F. (2009). Bullying: Análisis de la situación en las aulas Españolas TT - Analysing bullying in Spanish schools. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 9(3), 383–394.
- Charbonneau, D., Barling, J., & Kelloway, E. K. (2001). Transformational leadership and sports performance: The mediating role of intrinsic motivation. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(7), 1521–1534. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2001.tb02686.x>
- Coller, X. (2005). *Estudio De Casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Evans, B., Adler, A., MacDonald, D., & Côté, J. (2016). Bullying victimization and perpetration among adolescent sport teammates. *Pediatric Exercise Science*, 28(2), 296–303. <https://doi.org/10.1123/pes.2015-0088>
- Fisher, L. A., & Dzikus, L. (2017). Bullying in Sport and Performance Psychology. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*, 1–23. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.169>
- Fraile, A., López, V.M., Ruiz, J.V., & Velázquez, C. (2008). *La resolución de conflictos en y a través de la educación física*. Barcelona: Graó.
- Fransen, K., Decroos, S., Vande, G., & Boen, F. (2016). Leading from the top or leading from within? A comparison between coaches' and athletes' leadership

- as predictors of team identification, team confidence, and team cohesion. *International Journal of Sports Science and Coaching* (Vol. 11). <https://doi.org/10.1177/1747954116676102>
- García, A., & Díaz, P. (2021). Fútbol y género: desigualdades, sentidos y violencias en una cancha marcada. *Sociales Investiga*, (10). Recuperado a partir de <https://socialesinvestiga.unvm.edu.ar/ojs/index.php/socialesinvestiga/article/view/339>
- Goldhaber, D. (2010). Licensure Tests: Their Use and Value for Increasing Teacher Quality. En Kennedy, M. (Ed.), *Teacher Assessment and the Quest for Teacher Quality: A Handbook*(pp. 133-147). San Francisco: Jossey-Bass20.
- Gómez-Espejo, V., Aroca, B., Robles-Palazón, F. J., y Olmedilla, A. (2017). Formación integral en la cantera del Real Murcia C.F.: Tutorías psicológicas. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 2(2), 1-11
- Ponce, I., Oliva, D., Alonso, D., González, J. J., López Chamorro, J. M., & Leo Marcos, F. M. (2013). Análisis de la cohesión, la eficacia colectiva y el rendimiento en equipos femeninos de fútbol. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, (114),65–71. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2013/4\).114.07](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/4).114.07)
- Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, L. G., Camiré, M., Côté, J., Fraser-Thomas, J., & Tamminen, K. A. (2017). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 10(1), 1–49. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1180704>
- Jowett, S., & Chaundy, V. (2004). An investigation into the impact of coach leadership and coach-athlete relationship on group cohesion. *Group Dynamics*, 8(4), 302–311. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.8.4.302>
- Karreman, E., Dorsch, K., & Riemer, H. (2009). Athlete satisfaction and leadership: Assessing group-level effects. *Small Group Research*, 40(6),720–737. <https://doi.org/10.1177/1046496409346450>
- Kim, H. D., & Cruz, A. B. (2016). The influence of coaches' leadership styles on athletes' satisfaction and team cohesion: A meta-analytic approach. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 11(6), 900–909. <https://doi.org/10.1177/1747954116676117>
- Leo Marcos, F. M., Antonio, P. A., Sánchez-Oliva, D., Amado, D. A., & García, T. (2013). El liderazgo y el clima motivacional del entrenador como antecedentes de la cohesión y el rol percibido en futbolistas semiprofesionales. *Revista de Psicología Del Deporte*, 22(2),361–370.
- Loughead, T. M., & Carron, A. V. (2004). The mediating role of cohesion in the leader behavior-satisfaction relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(3), 355–371. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(03\)00033-5](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(03)00033-5)
- Maestre, M., Garcés de los Fayos, E. J., Ortín, F. J., & Hidalgo, M. D. (2018). El Perfil del Entrenador Excelente en Fútbol Base. Un Estudio mediante Grupos Focales. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 3,112–128.
- Fry, M.D., Reid-Pinson, C.A., Iwasaki, S., & Thompson, J. (2019). Bridging Theory, Research, and Practice in Youth Sports: Sport Psychology's Partnership with Positive Coaching Alliance to Enhance Youth Sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, 11, 19 - 6.
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 61–72. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.01.007>
- Nery, M., Neto, C., Rosado, A., & Smith, P. K. (2020). *Bullying in Youth Sports Training*. Routledge. Taylor Francis Group.
- Noce, F., Lopes, M., Samulski, D., Teixeira, T., & Coelho de Souza, P. (2013). El liderazgo de los entrenadores de fútbol sala. *Revista de Psicología Del Deporte*, 22(1),11–17.
- Olweus, D. (1986). *The Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Mimeo. Bergen, Norway: Research Centre for Health Promotion, University of Bergen.
- Ortín, F. J., Maestre, M., y García-de-Alcaraz, A. (2016). Formación a entrenadores de fútbol base y grado de satisfacción de los deportistas. *SporTK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 5(1), 11-18.
- Parker, M., & Hellison, D. (2001). Teaching Responsibility in Physical Education: Standards, Outcomes, and Beyond. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(9),25–27. <https://doi.org/10.1080/07303084.2001.10605863>
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49,65–85. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.65>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5),751–783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Pettigrew, T. F., Tropp, L. R., Wagner, U., & Christ, O. (2011). Recent advances in intergroup contact theory. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3),271–280. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.03.001>
- Perez, E., & Urbietta, C. (2005). Formación cooperativa en grupos heterogeneos. *Psicothema*, 17(3),396–403.
- Prat, M., Flores-Aguilar, G., , Ríos, X., & Ventura, C. (2020). Bullying en el futbol infantil: La mirada de las familias y de los entrenadores. *Revista da Escola de Educação Física*. 26. 1-15. 10.22456/1982-8918.97195.
- Poczwadowski, A., Barott, J. E., & Jowett, S. (2006). Diversifying approaches to research on athlete-coach relationships. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 125–142. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.08.002>

- Recours, R. A., Souville, M., & Griffet, J. (2004). Expressed motives for informal and club/association-based sports participation. *Journal of Leisure Research*, 36(1), 1–22. <https://doi.org/10.1080/00222216.2004.11950008>
- Ríos, X., & Ventura, C. (2022). Bullying in Youth Sport: Knowledge and Prevention Strategies of Coaches. *Apunts Educación Física y Deportes*, 148, 62–70. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/2\).148.07](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/2).148.07)
- Robles, F., & Escobar, K. (2006). Mujeres en los órganos de gobierno de las organizaciones deportivas españolas. *Comité Olímpico Español*
- Rosado, A., Palma, N., Riveiro, I., & Arroyo, M. (2007). Percepción de los jugadores de fútbol, de distinto nivel, sobre sus entrenadores. *Revista de Psicología Del Deporte*, 16(2), 151–165.
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutierrez, H., & Garay, B. (2012). Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 12(2), 57–72. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232012000200007>
- Shannon, C. S. (2013). Bullying in recreation and sport settings: Exploring risk factors, prevention efforts, and intervention strategies. *Journal of Park & Recreation Administration*, 31(1), 15–33.
- Shaw, M. E. (1981). Dinámica de Grupos. *Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona: Herder.
- Solstad, B. E., van Hoya, A., & Ommundsen, Y. (2015). Social-contextual and intrapersonal antecedents of coaches' basic need satisfaction: The intervening variable effect of providing autonomy-supportive coaching. *Psychology of Sport and Exercise*, 20, 84–93. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.001>
- Stenling, A., & Tafvelin, S. (2014). Transformational Leadership and Well-Being in Sports: The Mediating Role of Need Satisfaction. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26(2), 182–196. <https://doi.org/10.1080/10413200.2013.819392>
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar, cómo se presenta y cómo afrontarlo*. España: Ceac
- Torres, A. (2009). Empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10(1), 89–108.
- Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior*, 31, 186–199. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005>
- Van Noorden, T. H. J., Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2014). Empathy and Involvement in Bullying in Children and Adolescents: A Systematic Review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(3), 637–657. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0135-6>
- Vanman, E. J. (2016). The role of empathy in intergroup relations. *Current Opinion in Psychology*, 11, 59–63. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2016.06.007>
- Vincer, D., & Loughhead, T. M. (2010). The relationship among athlete leadership behaviors and cohesion in team sports. *Sport Psychologist*, 24(4), 448–467. <https://doi.org/10.1123/tsp.24.4.448>
- Wallhead, T. & Ntoumanis, N. (2004). Effects of a sport education intervention on students' motivational responses in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(1), 4–18.