

RESUMEN TESIS DOCTORAL

AÑO 2020/2021

DEPORTE Y RELACIONES INTERPERSONALES EN ITALIA

EVA MARÍA MUÑOS JIMÉNEZ

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

DIRECTOR/A¹: CRISTINA SÁNCHEZ ROMERO

CODIRECTOR/A: DANIEL GARROTE ROJAS

¹ UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

RESUMEN

La presente Tesis Doctoral “*Deporte y relaciones interpersonales en Italia*” versa sobre las relaciones entre el alumnado/coetáneos en su ambiente extraescolar para analizar los prejuicios, estereotipos y actitudes que surgen fuera del horario escolar. El acoso escolar se ha centrado principalmente en contextos escolares, pero hemos de tener en cuenta que aunque se denomine acoso escolar, no significa que el acoso escolar suceda solo en la escuela sino que puede serlo en todos sus espacios de relación, por lo que esta problemática ha recibido poca atención e investigación en contextos relacionados con el deporte. El deporte una de las actividades que más realizan los adolescentes en su tiempo libre, sin embargo los comportamientos estereotipados durante su práctica pueden influir en la actividad deportiva. El objetivo de esta investigación desarrollada en la ciudad de Bolonia (Italia), ha sido analizar cómo las actividades lúdicas, en este caso el deporte, puede influir en las relaciones interpersonales, estereotipos, prejuicios y actitudes, de los adolescentes que practican deporte. Para ello, hemos aplicado el cuestionario «Sport e Integrazione sociale. Indagine sulle scuole secondarie di secondo grado in Italia» (Caruso, G, et.al. 2018) a un grupo de adolescentes italianos (N=286) con edades comprendida entre los 12 y 15 años (M =12,72). Los resultados nos muestran que existen diferencias significativas en la manera en la cual diversas problemáticas de relación entre iguales son juzgadas e influyen en la práctica deportiva: género y discriminación por su origen familiar ($r= .307$) (Sig=.000); género y amenazas ($r=.181$) (Sig=.003); género y acoso escolar ($r=.260$) (Sig=.000); género y ciberbullying ($r=.226$) (Sig=.000); género y discriminación hacia la mujer ($r= .133$) (Sig=.25); género y aspecto físico ($r= .182$) (Sig=.029) y, en mejorar tu aspecto físico (M=.416) ($p=.012$). En conclusión, todavía se confirman las imágenes estereotipadas a través del deporte respecto al género y al desarrollo de la actividad que son continuamente cuestionan, la práctica deportiva puede actuar como prevención en el acoso escolar y, A partir de estos datos, recomendamos promover estrategias que favorezcan la actividad física en los escolares enfocados en entornos hacia la educación deportiva inclusiva.

ÍNDICE

MARCO TEÓRICO	5
CAPÍTULO I: “CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS ADOLESCENTES EN ITALIA”	5
CAPÍTULO II: “PROCESO Y SOCIALIZACIÓN A TRAVÉS DEL OCIO Y TIEMPO LIBRE”	9
CAPÍTULO III: “VIOLENCIA ENTE IGUALES EN EL DEPORTE: BULLYING, CIBERBULLYING Y CIBER-MOBBING”	11
MARCO EMPÍRICO	13
1. JUSTIFICACIÓN	13
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
3. OBJETIVOS	15
4. METODOLOGÍA	15
5. INSTRUMENTO	16
6. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	17
7. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	18
8. RECOLECCIÓN DE DATOS	18
9. RESULTADOS	20
10. CONCLUSION	21
BIBLIOGRAFÍA	22

INTRODUCCIÓN

La *educación* puede definirse como un proceso de socialización y aprendizaje orientado al desarrollo intelectual y ético de una persona.

La institución educativa y la escuela se pueden considerar un sistema. El *enfoque sistémico* es un enfoque metodológico propuesto por Ludwig Von Bertalanffy (1930). Por lo tanto escuela, es una institución que facilita el contacto con *la diversidad humana* siendo un elemento necesario para reducir prejuicios y discriminación antes de que se arraiguen más en la edad adulta y difícil de contrarrestar (Rutland & Killen, 2015). Además, debería ser capaz de promover una mayor participación entre estudiantes con diferentes antecedentes culturales para fomentar relaciones interétnicas positivas (Pirchio et al., 2018). El ámbito educativo se percibe como un lugar idóneo para incluir esa diversidad, configurándose un recurso transformador e imprescindible en la transmisión de los valores de igualdad, pluralidad, diversidad y respeto.

Cuando los adolescentes son socialmente competentes, sus relaciones interpersonales son una fuente de bienestar e identidad. Sin embargo, algunos adolescentes que son rechazados por otros pares pueden enfrentarse a desafíos sociales, psicológicos y de salud mental que podrían tener efectos negativos en su bienestar. El *acoso escolar*, es un tema de estudio tanto de índole nacional e internacional con una gran problemática social y de salud. Olweus (1983) definió el *maltrato entre iguales* o *bullying* como “la forma más frecuente de violencia en los centros escolares; y fue definido como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques”.

“*Mi dolor puede ser la razón de la risa de alguien,*

pero mi risa nunca debe ser la razón del dolor de alguien”

(Charles Chaplin, 1889-1977)

Y aunque se denomine *acoso “escolar”*, debemos tener claro que no significa que el acoso escolar suceda solo en la escuela, ya que, cuando un adolescente está siendo acosado puede serlo en todos sus espacios de relación que incluye no solo la escuela sino las redes sociales, los espacios de ocio del barrio o los espacios deportivos entre otros (Horno Goicoechea & Romero Biedma, 2017). Para facilitar relaciones satisfactorias y alejadas de conductas inactivas y nocivas para la salud, conviene crear entornos que favorezcan las relaciones sociales satisfactorias (Lizandra & Peiró-Velert, 2019), utilizando el deporte como herramienta educativa para el desarrollo de actitudes y valores positivos (Monjas et al., 2015; Rodríguez-Groba et al., 2017) y también, como herramienta de integración y desarrollo de las prácticas educativas inclusivas (Asís-Roig, 2017; Muñoz-Jiménez et al., 2017; Russo, 2019; Ramírez-Díaz & Cabeza Ruíz, 2020). En esta línea de educación inclusiva, la práctica deportiva puede ser una estrategia de prevención contra conductas violentas o bullying en el aula (Medina Cascales & Prieto, 2018).

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (en adelante, O.M.S.) alerta de que el 80% de los adolescentes no realiza el ejercicio físico recomendado. Entre los factores que motivan a las personas a participar en el deporte son: un estilo de vida saludable, estar en forma y la socialización (Oliveira-Brochado et al., 2017). Además, se ha demostrado a través de varios estudios que el deporte tiene un efecto en la adquisición y desarrollo de habilidades sociales (Gould & Carson, 2008; Holt &

Neely, 2011; McNeill, Kreuter & Subramanian, 2006). Los deportes que involucran compartir el mismo entorno con otras personas o que involucran trabajo en equipo requiere habilidades sociales como la internalización de normas sociales, la organización de comportamientos según las reglas, el respeto a los demás, la comunicación con otros, la cooperación con el grupo, la responsabilidad y proporcionar comentarios apropiados (Gould et al., 2012).

En cuanto al contexto de esta investigación, de la Presente Tesis Doctoral se ha desarrollado gracias a un convenio de estancia internacional (Erasmus +) en la Universidad Alma Mater Studiorum- Università di Bologna y la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (EIDUNED) en Italia. Lo que nos permitió adentrarnos y conocer de primera mano la cultura italiana y su contexto escolar. Facilitándonos, por lo tanto, esta investigación de ámbito internacional llevada a cabo en Italia, en un Colegio público. El cual, estaba interesado en conocer las relaciones entre los alumnos/coetáneos en su ambiente extraescolar para así poder analizar los prejuicios y actitudes que surgen fuera del horario escolar y, de este modo, mejorar y trabajar desde el Centro diferentes programas educativos buscando una mejora en la convivencia.

La fundamentación del tema de la investigación así como su proceso y resultados se exponen a lo largo de tres capítulos y el marco empírico de la investigación, los cuales describiremos brevemente a continuación:

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: “CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS ADOLESCENTES EN ITALIA”.

En este capítulo se describe cómo se desarrollan los adolescentes italianos en una sociedad plural y cambiante en la segunda década del Siglo XXI.

En el primer epígrafe, describimos la *calidad de vida* en Italia y, por tanto, *el bienestar los adolescentes italianos*. Refiriéndonos no sólo al bienestar económico, sino también al bienestar subjetivo, el bienestar familiar y, por último, al bienestar escolar en Italia.

El segundo epígrafe, está dedicado al *contexto escolar*, delineando cómo está organizado el Sistema Educativo en Italia y, nos hemos centrado en la Escuela Media (*Scuola Media*), siendo la etapa educativa, en la cual, centramos nuestra investigación.

La Escuela Media (*scuola media*), la etapa que corresponde a la *scuola media* también se divide en dos ciclos, la escuela secundaria de *Primer Grado* y la de *Segundo Grado*. En concreto vamos a abordar la Scuola Secondaria di Primo Grado, que se regula por el Decreto del Presidente de la República 89 de 2009, que acoge al alumnado entre los 11 y los 14 años y comprende tres clases, 1ª, 2ª y 3ª, que componen un ciclo de estudios completo. Para ser admitidos, los/as alumnos/as deben poseer el diploma Di Licenza Elementare (*Certificado de Escolaridad Básica*) que se consigue normalmente a la edad de 11 años.

Las Escuelas de Secundaria de Primer Grado tienen como *objetivo* a través de las diferentes materias, promover la capacidad de estudiar de forma autónoma y fortalecer las actitudes del

alumnado respecto a la interacción social; organizar e incrementar, a través de la alfabetización y utilización de la tecnología de la información, los conocimientos y habilidades, también en relación con la tradición cultural y la evolución social, cultural y científica de la realidad contemporánea; introducir el estudio de una segunda lengua de la Unión Europea; organizar e incrementar el conocimiento y las destrezas y proporcionar a los estudiantes los instrumentos adecuados para continuar su educación y sus actividades formativas. La escuela secundaria de Primer Grado, a través de las materias:

- Estimula el crecimiento de habilidades autónomas para el estudio y la interacción social.
- Organiza y aumenta el conocimiento y las habilidades, también a través de la alfabetización y el estudio en profundidad en tecnología de la información, también en relación con la tradición cultural y la evolución social, cultural y científica de la realidad contemporánea
- Desarrolla progresivamente las competencias y la capacidad de elección correspondientes a las aptitudes y vocaciones de los estudiantes.
- Proporciona las herramientas adecuadas para la continuación de las actividades de educación y formación.
- Introduce el estudio de una segunda lengua de la Unión Europea.
- Ayuda a orientarse para la posterior elección en educación y formación (Legge 53 del 2003).

Además, las escuelas tienen un papel fundamental en el establecimiento y el mantenimiento de valores culturales y sociales. Gracias al sistema educativo, los individuos adquieren conocimientos y habilidades necesarias para vivir en sociedad. Además, los docentes son agentes de socialización muy importantes para el alumnado y los valores de los maestros impulsan objetivos y comportamientos deseables (Barni et al., 2018).

En la sociedad de la globalización y de la información, la educación en valores constituye un instrumento fundamental de ejercicio y defensa de los derechos humanos y, al mismo tiempo, guía el desarrollo individual y social. La educación y formación para ejercer la ciudadanía representan un binomio esencial en los currículos escolares ya en los primeros niveles de instrucción, así como uno de los instrumentos fundamentales para realizar esa idea nueva de educación para los años dos mil (Delors, 1996).

En Italia, la educación en valores en el ambiente escolar se ha traducido en una especie de currículo transversal o suplementario capaz de influir sobre todo en las dimensiones cognitiva y social del alumnado. Esta ha sido fundamentalmente asociada a la educación cívica, que la Ley 169/2008 ha transformado en la asignatura “*Cittadinanza e Costituzione*” (Ciudadanía y Constitución).

Desde septiembre del 2020, la materia “*Educación Cívica*” (l’Educazione Civica) es una disciplina transversal que afecta a todos los niveles escolares desde el jardín de infancia hasta secundaria. Esta enseñanza gira en torno a tres temáticas principales:

- *Constitución*, derecho (nacional e internacional), legalidad y solidaridad.
- *Desarrollo sostenible*, que hace referencia a la educación ambiental, el conocimiento y protección del patrimonio y el territorio.
- *Ciudadanía digital*.

Por último, como la escuela es un sistema, ya que es una institución del estado, es necesario que en sus aulas se promuevan estos valores, a través de recorridos educativos que logren repercutir en las dimensiones más profundas de niños y adolescentes, así como en el plano de la afectividad, la moralidad y la espiritualidad.

El tercer epígrafe, hacemos mención a la importancia en la cultura italiana del *rol de la familia*, y conoceremos cómo han afectado a ésta tanto los cambios sociales y demográficos como los económicos que sufre actualmente Italia. El rol de la familia fuertemente unido junto con la edad tardía del matrimonio, las bajas tasas de convivencia prematrimonial y, una economía débil que ha hecho que los jóvenes italianos convivan con sus progenitores hasta una edad adulta tardía, dando como resultado, un alargamiento del periodo de la adolescencia.

Por lo tanto, dedicamos el siguiente apartado a entender la etapa de la *adolescencia*, como un período de cambios y desarrollo biológico, psicológico y social. Además, como todo proceso importante de cambio, genera perturbaciones y confusión, por ello, es imprescindible tener un control emocional para obtener una aprobación social y al mismo tiempo obtener el menor daño posible.

Las relaciones con los iguales juegan un papel fundamental en el desarrollo de los adolescentes, por lo que describimos el concepto de *grupo de adolescentes*. Estas relaciones con los pares son fundamentales no solo para la adquisición de *habilidades sociales* sino también para el sentido de *identidad social* y competencia *personal*. Entendemos por *habilidad social* un sistema que ayuda a las personas a comprender e interpretar tanto a sí mismas como a su entorno social cercano a través de actividades que se fundan por primera vez en la familia, son constituyentes de diferentes cualidades individuales como las áreas de comportamiento, emocionales, comunicacionales e interactivas y permiten a las personas hacer progresiones saludables en áreas de desarrollo (Leffert & Siperstein, 2002).

Los sujetos cuyas habilidades sociales no se desarrollan pueden estar sujetos a tratamientos negativos como la exclusión de sus compañeros/as, la negligencia de los adultos, la incapacidad para tener éxito en las relaciones interpersonales y la exclusión del grupo. Además, estos resultados negativos en las habilidades sociales pueden conducir al aislamiento de las personas (Olweus, 1993). Los estudiantes sin suficientes habilidades sociales experimentan una mayor soledad (Jin & Park, 2013) y obtienen una puntuación más alta en las escalas de depresión y ansiedad (Iosue et al., 2013).

La generación actual de adolescentes crece en un mundo saturado de medios. Los jóvenes están expuestos al uso de nuevas tecnologías desde el principio, que utilizan para expresarse y relacionarse con los demás, por esta razón, a los adolescentes y preadolescentes a menudo se les llama "*nativos digitales*", una etiqueta que simplifica excesivamente la relación entre los jóvenes y las nuevas tecnologías y relega la capacidad de navegar por la red. En Italia, el uso de ordenadores personales involucra principalmente a jóvenes, siendo la edad comprendida entre los 11 a los 44 años los que realizan un uso más elevado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, T.I.C.s). En concreto, entre las edades de 15 y 19, más del 80 por ciento de la población utiliza los ordenadores, los valores más bajos se alcanzan en los grupos de mayor edad: de los 65 a 74 años (32,9), de los 75 años en adelante (10,7%) (I.S.T.A.T., 2020).

Estos medios tecnológicos tienen diversos rasgos que los hacen extraordinariamente atractivos para los adolescentes: les brinda autonomía, respecto a sus padres, permite que la comunicación fluya con

los compañeros, o la expansión y el apoyo de las conexiones interpersonales (Jaramillo Ospina et al., 2017). Sin embargo, no está claro cómo los medios influyen en las trayectorias de maduración de las regiones cerebrales involucradas en las interacciones sociales.

Por lo tanto, en relación a las relaciones interpersonales de los adolescentes, es imprescindible que tengan unas relaciones positivas con sus coetáneos, siendo para ello la *empatía* una parte esencial de la *Inteligencia Emocional*.

La *Inteligencia* se entiende como un conjunto de habilidades que nos capacitan para adaptarnos al medio y resolver los problemas que éste nos plantea.

A finales del siglo pasado, el psicólogo e investigador de la Universidad de Harvard Howard Gardner expuso la Teoría de las “Inteligencias Múltiples” (1983), en la cual se expone ocho tipos de inteligencia (lingüístico-verbal, lógico matemática, música, visual-espacial, naturalista, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal) y, considera fundamental promover en un individuo todas ellas para su desarrollo integral. En 2011, Gardner fue galardonado con el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales, por la formulación de esta teoría.

Durante la primera infancia, los infantes comienzan a lidiar con un nuevo conjunto de problemas (problemas con su trabajo escolar, problemas para llevarse bien con otros compañeros/as, etc.), de esta manera aprenden a manejar las emociones positivas y negativas de una manera socialmente adecuada (Sánchez- Romero et al., 2020). Ristea y su equipo (2016) señalan que la práctica deportiva puede ser un factor importante en desarrollo de la inteligencia emocional de los jóvenes, ya que a través de la función formativa de la educación física y el deporte, los adolescentes podrán desarrollar áreas de la inteligencia emocional (reconocimiento de las propias emociones, manejo inteligente de las mismas, empatía, relaciones interpersonales) con el fin de preservar la psicofísica requerida en un ritmo y volumen de trabajo, como hemos mencionado anteriormente, cada vez más elevado propio de la sociedad contemporánea.

El término de Inteligencia Emocional es fundamental en ámbitos tan importantes como la salud física y mental, el consumo de drogas, las relaciones interpersonales y la conducta agresiva o el rendimiento académico de los adolescentes. También definimos los *valores* que se convierten en válidos puntos de referencia para desarrollar el sentido de legalidad, practicar la convivencia civil y participar en la vida comunitaria. Además, hacemos referencia a los *estereotipos en los roles de género* de los adolescentes, siendo el concepto de igualdad muy importante para los italianos y para la cultura italiana. Con respecto a los *estereotipos de género en los espacios políticos*, actualmente, las mujeres políticas italianas están accediendo cada vez más al espacio público institucional, en algunos casos rompiendo el techo de cristal que les ha impedido alcanzar altos cargos. Sin embargo, siguiendo a Formato (2017) sugiere que el lenguaje utilizado para atacarlos por sus posibles malas acciones o empleado para representarse a sí mismos demuestra que un reordenamiento de un orden fijo de género es constantemente desafiado por (aquellos en) una cultura y sociedad que todavía ven a las mujeres como pertenecientes principalmente a la esfera privada. Por lo tanto, todavía existe una terminología sexista empleado en los medios y en los espacios políticos. Sin embargo, se sugiere un futuro en el que los políticos italianos no están rígidamente atados a los estereotipos de género (Sensales et al., 2020).

Por último, el creciente flujo de inmigrantes a la educación hace que sea relevante que dediquemos un apartado al desarrollo de los *prejuicios y exclusión social*.

Uno de los desafíos a los que se enfrentan las sociedades contemporáneas se refiere a la construcción de una sociedad más inclusiva. Este objetivo es particularmente convincente en el período histórico actual caracterizado por una creciente heterogeneidad social y cultural en los países europeos, por lo tanto, actualmente no existe un ciudadano prototipo, siendo común la convivencia con personas de diferente índole social, cultural, religioso, etcétera.

Para entender las relaciones intergrupales es necesario entender el proceso de la categorización social. Siguiendo a Tajfel y Forgas (1981), la segmentación del ambiente en categorías sociales cumple una función fundamental para la supervivencia, pues permite guiar las actitudes, acciones e intenciones de comportamiento. Cuando se categorizan personas, el proceso divide rutinariamente a estas en términos de nosotros (endogrupo) y ellos (exogrupo) (Stangor, 2000), lo que facilita la identificación de las mismas como miembros de determinados grupos sociales (Smith & Mackie, 2000).

El *sesgo endogrupal*, que consiste en la preferencia por aquellas personas con las que se comparte una categoría social, aun cuando esta categoría haya sido establecida bajo un criterio aparentemente trivial, en un fenómeno definido como el paradigma del grupo mínimo (Tajfel, 1970; Tajfel & Turner, 1979).

También, los *comportamientos antisociales* y delictivos suscitan una preocupación social. El comportamiento antisocial tiene la función de escapar de la realidad para afrontar los problemas y conflictos y una visibilidad social para ser notada y reconocida. Krahé (2001) sostiene que la conducta agresiva es una forma de conducta social influenciada por el contexto que la causa. Este último se caracteriza principalmente por su dimensión social, es decir, por la presencia de diferentes grupos sociales, forman el sistema normativo y evaluativo que regula las interacciones entre individuos y grupos y por el sistema histórico/cultural de referencia. Con respecto a la *agresión* es definida por la psicología social como la conducta destinada a herir a otro ser humano que está motivado para evitar ser objeto de agresión (Baron & Richardson, 1994). En Italia, el juicio penal de menores difiere sustancialmente del de adultos. El Servicio para Menores (Servizi Minorili), está dentro del contexto de la jurisdicción penal del Poder Judicial de Menores, contribuye a la promoción y protección de los derechos de los jóvenes. Este servicio, también se encarga de los jóvenes que realizaron el delito siendo menores de edad hasta los 25 años. Con respecto, al porcentaje de los delitos individuales cometidos por menores de 25 años, la mayoría de los condenados son por delitos de robo (34,1%), producción y comercio de narcóticos (29,1%) (I.S.T.A.T., 2020).

Por último, describimos estos comportamientos en los adolescentes italianos, teniendo en cuenta, que en esta etapa de desarrollo conlleva un periodo de cambios, en el cual el adolescente experimenta una serie de conductas nocivas para su salud, siendo imprescindible la promoción de programas de intervención para prevenir el consumo de sustancias, la violencia y problemas de salud mental en los adolescentes específicos involucrando al grupo de iguales.

CAPÍTULO II: “PROCESO Y SOCIALIZACIÓN A TRAVÉS DEL OCIO Y TIEMPO LIBRE”

Durante la adolescencia se desarrolla el “capital del ocio”, éste favorece un conjunto amplio y diversificado de actividades que las personas realizan de manera voluntaria. Nos centraremos en el deporte como actividad de ocio relativamente joven en Italia. Siguiendo a Ken Roberts (2012),

durante la infancia y la juventud se desarrollan las habilidades, gustos e intereses relacionados con el ocio, configurando el “*capital del ocio*” que sustentará las prácticas en este campo a largo de toda la vida. Un soporte fundamental en los procesos de socialización, siendo algunos de los aspectos que se fomentan en y con el ocio: las relaciones sociales, el cumplimiento de normas, el diálogo y el intercambio a los que se les puede dar gran importancia en la construcción social de la infancia y la juventud (Ortega Nuere & Bayón, 2014, Uceda-Maza et al., 2014).

El ocio y el tiempo libre son dos conceptos de suma importancia en el mundo actual. Por un lado, el ritmo del día representa un reto para el cumplimiento exitoso de todas las actividades que al final de la jornada derivan en agotamiento; frente a esto, la tecnología, que invade cada espacio de la vida, ha facilitado a través de sus diferentes aplicaciones, que al alcance de un clic puedan realizarse muchas tareas. Aunque se suele identificar el ocio y tiempo libre de la misma manera, son dos conceptos diferentes.

La sociedad actual se está volviendo cada vez más sedentaria por diferentes razones, entre ellas, el uso extensivo de aparatos digitales y de las tecnologías de la información.

La importancia, por tanto, del *tiempo libre* ese tiempo disponible para realizar lo que uno quiera. Es tiempo de ocio y libre de obligaciones de ningún tipo. Normalmente, el ser humano aprovecha este tiempo para realizar actividades que le producen placer y bienestar. Además, realizan esta actividad de forma autónoma y libre.

Comúnmente se llama *ocio* al tiempo libre que se dedica a actividades que no son ni trabajo ni tareas domésticas esenciales, y pueden ser recreativas. Es un tiempo recreativo que se usa a discreción. Es diferente al tiempo dedicado a actividades obligatorias como comer, dormir, hacer tareas de cierta necesidad, etc. las actividades de ocio son aquellas que hacemos en nuestro tiempo libre y no las hacemos por obligación (Nuviala Nuviala et al., 2015).

Por lo tanto, el ocio es un tiempo que existe por sí mismo, favoreciendo un conjunto amplio y diversificado de actividades que las personas realizan de manera voluntaria. A este respecto, Caride Gómez (2014) afirma que el ocio va más allá del tiempo liberado o sobrante de la realización de otras actividades, ya que “más que un tiempo, *el ocio son oportunidades para activar y desarrollar todas las facultades de la experiencia humana*”.

A lo largo de este Capítulo II tratamos, en primer lugar, el *ocio y tiempo libre en los adolescentes italianos*, centrándonos en el ocio estructurado. Abordaremos el ocio y tiempo libre de los adolescentes italianos, principalmente a través de *Internet* y de la *práctica deportiva*. Con respecto al *Internet* hablamos de las actividades de ocio que se pueden realizar a través de este medio, posteriormente nos centramos en la ciberadicción, señalamos los indicadores de la conducta adictiva y exponemos las diferentes subcategorías de la ciberadicción (adicción al cibersexo, compulsiones netas, adicción a las relaciones cibernéticas, búsqueda compulsiva de información y dedicaremos especial atención a la adicción a los videojuegos). En relación a la *práctica deportiva*, enumeramos los beneficios de la actividad física en los adolescentes, el deporte en Italia como actividad de ocio y la práctica deportiva en la sociedad italiana y, siendo la adolescencia propicia a la experimentación de una variedad de situaciones, dedicaremos el último apartado al deporte de riesgo.

CAPÍTULO III: “VIOLENCIA ENTE IGUALES EN EL DEPORTE: BULLYING, CIBERBULLYING Y CIBER-MOBING”.

Este capítulo lo dedicamos a la *violencia entre iguales en el deporte (Bullying, Cyberbullying y Cyber-mobbing)*.

El *acoso escolar*, el tema de estudios internacionales e investigaciones del más allá 40 años, todavía se reconoce hoy como un grave problema social y salud pública (Wolke & Lereya, 2015; Smith, 2016). La victimización entre iguales ha sido reconocida como un problema significativo (Goodman et al., 2001; Hawker & Boulton, 2000; Sutton et al., 1999); y, en concreto, las burlas se consideran el tipo de victimización entre iguales psicológicamente más dañino (Keltner et al, 2001). Además, los y las adolescentes no aprenden cuando tienen miedos y se sienten inseguros.

En Italia, según el último informe del estudio internacional HBSC (Cavallo et al., 2014), la propagación de la violencia en las escuelas están aumentando ligeramente y aproximadamente el 21.5% de los niños de 11 años, el 16.3% de 13 años y 7.8% de 15 años (respectivamente del 15%, 13% y 6% del informe de 2010) declaran que han sufrido al menos una vez actos de intimidación en los últimos 2 meses.

La investigación sobre el acoso escolar se ha centrado principalmente en contextos escolares, pero ha recibido poca atención e investigación en contextos relacionados con el deporte. En cuanto a la percepción de la *prevalencia del bullying en el deporte*, existen diversos estudios. En Canadá, se estima que un tercio del acoso ocurre fuera de los entornos educativos, incluidos los espacios deportivos y recreativos (Shannon, 2013). En otro estudio, llevado a cabo por Evans y su equipo (2016) se obtuvo que la intimidación fue menos frecuente en el deporte en comparación con la escuela, y ocurrió con una frecuencia relativamente baja en general. Además estos autores señalan en cuanto a la *percepción que tienen los participantes sobre la relación con sus compañeros/as y entrenadores/as*. Los participantes que habían informado haber experimentado uno o más actos de intimidación en su equipo recientemente, los resultados revelaron que las víctimas del acoso informaron conexiones más débiles con sus compañeros, mientras que los que perpetraron la intimidación solo informaron relaciones más débiles con el entrenador.

Otro estudio llevado a cabo por Nery y colaboradores (2019) con adolescentes portugueses, se recopiló información sobre la prevalencia de los roles en la intimidación, los tipos de intimidación, la frecuencia y duración de los episodios, la ubicación y las actividades en las que ocurren, la cantidad de atletas involucrados, los sentimientos de los involucrados, la comunicación de las víctimas y los acosadores sobre sus participación en episodios de intimidación, las razones atribuidas, estrategias de afrontamiento y fuentes de apoyo a las víctimas. En total, alrededor del 10% de los atletas informaron haber sido víctimas, el 11% participó en episodios de intimidación como acosadores y el 35% como espectadores. Los episodios de intimidación generalmente se caracterizaron por baja frecuencia y baja duración y con mayor frecuencia fueron la intimidación verbal dentro del club deportivo. Sin embargo, cuando los episodios se repetían y con una larga duración, esto tendía a generalizarse a múltiples tipos de intimidación (especialmente verbal y social) y a múltiples lugares donde ocurrían los episodios, en clubes deportivos y también en competencias.

En relación a los *estereotipos de género* todavía siguen existiendo determinantes culturales, de tipo sexista, que influyen a la hora de practicar actividades físicas. Destacamos la existencia de estudios sobre la discriminación sexual en la práctica del ejercicio físico entre los hombres y la mujeres

preadolescente en el tiempo de ocio (Dosal Ulloa et al., 2017; Gil-Madrona et al., 2017; Sanz-Gil, 2017). Martín Talavera y Mediavilla Saldaña (2020) muestran que la proporción de mujeres en el ámbito de las actividades en el medio natural aún sigue siendo menor y que existen diversas diferencias significativas entre el colectivo masculino y el femenino en lo relativo al perfil y a los hábitos de los practicantes de este tipo de actividades.

En relación a investigaciones realizadas sobre el acoso y el *acoso homofóbico*, hemos encontrado principalmente estudios realizados en contextos escolares y pocos centrados en el ámbito deportivo. (Ramírez-Díaz & Cabeza-Ruiz, 2020), en un estudio llevado a cabo en Italia, con hombres homosexuales y hombres heterosexuales entre 18 y 36 años, se estudió la frecuencia de acoso escolar en contextos relacionados con el deporte y como resultado se obtuvo que los hombres homosexuales reportaron intimidación más frecuente e intimidación homofóbica que los hombres heterosexuales. Los hombres homosexuales informaron que abandonaron los deportes con mayor frecuencia debido al temor a ser intimidados y a una mayor presión familiar para adaptarse a los deportes de tipo masculino (Baiocco et al., 2018). En cuanto a la actitud de los adolescentes españoles hacia la diversidad sexual en el ámbito deportivo, en general, se han hallado actitudes positivas hacia la diversidad sexual en el deporte, siendo los chicos los que presentaron puntuaciones más negativas que las chicas, principalmente hacia las personas transgénero.

A lo largo de este Capítulo III, abordamos en primer lugar el concepto de *acoso escolar* o *bullying*, las características, los roles involucrados y las formas de acoso entre iguales. El acoso se define como un comportamiento agresivo con la intención de dañar, realizando constantemente durante un período de tiempo, con asimetría de poder y ejercido por uno o más estudiantes contra otro u otros (Serrano & Iborra, 2005; Olweus, 1996; Cerezo, 2009). En cuanto a las *consecuencias bullying sobre la víctima*, éste puede tener un impacto significativo en la salud mental, la calidad de vida y los comportamientos de riesgo los niños/as. Los niños/as que son acosados tienen el doble de probabilidades de sentirse solos, de no poder dormir por la noche y de haber contemplado el suicidio, además se asocia con tasas más altas de tabaquismo, consumo de alcohol y cannabis, y una experiencia sexual más temprana.

Posteriormente, nos centramos en el *ciberbullying*, la Ley italiana describe el *ciberacoso* de la siguiente manera: “Cualquier forma de *presión, agresión, acoso, chantaje, insulto, denigración, difamación, robo de identidad, alteración, adquisición ilícita, manipulación, tratamiento ilícito de datos personales en perjuicio de menores, realizado de forma electrónica*, así como la difusión de contenido en línea sobre uno o más miembros de la familia del menor cuyo propósito intencional y predominante es aislar a un menor o un grupo de menores mediante la participación en un abuso grave, un ataque dañino” (Ley italiana sobre el Bullismo y Ciberbullismo 71/2017).

Una vez definiendo el concepto, vemos las formas de intimidación a través de la red, las conductas y manifestaciones delictivas a través de la red y, los indicios conductuales que muestran las víctimas de acoso en red.

En concreto, los medios más empleados para el acoso entre adolescentes son (Chaves-Álvarez et al., 2020): Facebook, mensajes de texto y llamadas telefónicas, incidiendo principalmente el área socioemocional, a razón del temor, inseguridad y desconfianza que experimentan los adolescentes. Siguiendo a Sánchez Romero y López Berlanga (2020) las agresiones que sufren los estudiantes se pueden solventar si se desarrolla una formación en la inclusión digital desde edades tempranas para el uso crítico de los dispositivos móviles y de los archivos que comparten a través de las redes sociales, lo que les permitirá un uso adecuado de los dispositivos móviles y una comunicación e intercambio de información en las redes sociales desde actitudes positivas.

El último punto que hemos tratado, es el *cibermobbing*, siendo una nueva manera de acoso cibernético que afecta a los adolescentes. Una nueva forma de acoso cibernético que afecta a los adolescentes es el ciber-mobbing. El *ciber-mobbing* es similar al acoso cibernético excepto que generalmente involucra a más de una persona o agresor en línea. El ciber-mobbing se define como un grupo de personas que atacan a alguien usando tácticas de rumor, insinuaciones, desacreditar, aislar, intimidar y, sobre todo, hacer que parezca que la persona objetivo es responsable (culpa de la víctima). El ciber-mobbing puede ser particularmente angustiante ya que puede hacer que la víctima sienta que todos están en contra de ella y que no hay a quién recurrir. Esto se debe en parte a que es difícil saber quién está instigando los ataques: el "cabecilla" a veces se puede ocultar detrás de las acciones de muchas otras personas, dejando a la víctima incapaz de defenderse del acosador principal.

MARCO EMPÍRICO

1. JUSTIFICACIÓN

Como hemos comentado al comienzo de esta investigación, la presente Tesis Doctoral se ha desarrollado gracias a un convenio de estancia internacional (Erasmus +) en la Universidad Alma Mater Studiorum- Università di Bologna y la Escuela Internacional de Doctorado (EIDUNED) en Italia. Lo que nos permitió adentrarnos y conocer de primera mano la cultura y el sistema educativo italiano.

En este siglo XXI, los adolescentes se desarrollan en una sociedad plural y cambiante, caracterizada por una creciente heterogeneidad social y cultural en los países europeos, siendo común la convivencia con personas de diversa índole social, de género, cultural, religioso, etcétera.

Como hemos visto en el marco teórico de esta investigación, el concepto de la familia en la cultura italiana ha sufrido transformaciones tanto demográficas como sociales en las décadas recientes. Aun así, el rol de la familia estrechamente unido, junto con la edad tardía del matrimonio, las bajas tasas de convivencia prematrimonial y, una economía débil, hace que Italia, sea uno de los países de Europa en los que los jóvenes tardan más tiempo en independizarse. Estos hechos, dan como consecuencia que se retrase la transición a la edad adulta entre los jóvenes italianos, dando como resultado, un alargamiento del periodo de la adolescencia.

La adolescencia, la hemos definido como un concepto socio-cultural, es decir, un período de aprendizaje alargado en el tiempo para que los jóvenes alcancen conocimientos y habilidades para afrontar la edad adulta. Siendo, el concepto de pubertad, el acontecimiento biológico de este periodo del ser humano. Actualmente, situamos la adolescencia en jóvenes entre los 10 y los 19 años. Durante este periodo, existen diversos cambios físicos, psicológicos y sociales en el desarrollo del adolescente, fundamentales para el desarrollo de una identidad madura. Los cambios psicológicos de especial importancia son los cambios en la cognición y la personalidad, el pensamiento postformal, el juicio reflexivo, la capacidad de tomar decisiones (Tanner & Arnett, 2016; Vilches, 2015). Existen cambios sociales, los adolescentes comienzan a tener una mayor autonomía, una mayor socialización del grupo de pares y, un aumento de la importancia de la pertenencia a un grupo de iguales.

Además, las relaciones con los iguales son fundamentales para el desarrollo de los adolescentes. Cuando los adolescentes son socialmente competentes, sus relaciones interpersonales son una fuente de bienestar e identidad. Destacamos, el concepto de la inteligencia emocional y de la empatía, siendo imprescindible para obtener una aprobación social y relaciones personales positivas. Además, la importancia de los valores como puntos de referencia para la convivencia civil, como hemos visto, los valores de los adolescentes italianos están más enfocados en los intereses personales y las características individuales, como la apariencia física y la satisfacción personal (Delvechio et al., 2015).

La sociedad se está volviendo cada vez más multicultural, lo que permite que los grupos formales e informales de iguales estén constituidos por personas de diferente etnia. En cuanto los estereotipos de género en la sociedad italiana, se puede observar cómo han ido cambiando socialmente a lo largo del Siglo XXI hacia estereotipos “modernos” entre la línea de masculinidad y feminidad, aunque, se debe trabajar la coeducación desde la escuela para disminuir esa brecha sexista y estereotipada, apostando por ejemplo, por el Programa S.T.E.M. En cuanto al colectivo L.G.T.B.I. en Italia, se observa que en ocasiones no puede mostrarse abiertamente por lo que son por la presión social y la falta de comprensión por parte de los demás.

Destacamos, la importancia del ocio y el tiempo libre en los adolescentes, fundamental para el desarrollo humano. Actualmente, unas de las actividades de los adolescentes italianos en su tiempo libre, son las prácticas de carácter tecnológico, aunque estas actividades pasivas, obtienen un menor bienestar psicológico. Además, la falta de preparación adecuada para el uso correcto de estas herramientas tecnológicas los expone a diferentes riesgos como el ciberacoso. Sin embargo, se ha demostrado que las actividades extraescolares estructuradas y activas mejoran los resultados escolares de los alumnos que participan en ellas durante la educación primaria y / o secundaria. En particular, en la escuela secundaria vemos mayores efectos en las habilidades sociales y las actitudes hacia el aprendizaje (Kidron y Lindsay, 2014). Una de las actividades que caracteriza al ocio es, la práctica deportiva. A través de la práctica deportiva, se consiguen importantes beneficios para la salud, tanto a nivel físico como mental. Además, las agrupaciones se suelen realizar por grupos de edad, lo que nos permite optar por estrategias más inclusivas donde la diversidad se entiende de manera positiva.

Debido al aumento de acoso y ciberacoso en las escuelas italianas en los últimos años. El Colegio Público de Castesano, estaba interesado en conocer las relaciones entre el alumnado y los coetáneos en su ambiente extraescolar para así poder analizar los prejuicios y actitudes que surgen fuera del horario escolar y, de este modo, mejorar y trabajar desde el Centro diferentes programas educativos buscando una mejora en la convivencia.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El origen de la investigación lo constituye el siguiente tema o problema específico que enunciamos a continuación:

¿Puede la práctica deportiva influir en las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, en la exclusión y los estereotipos de los adolescentes?

Las hipótesis de partida que queremos poner de manifiesto es la siguiente:

“Las actividades lúdicas pueden influir en las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, en la exclusión y en los estereotipos de los adolescentes”

- *Hipótesis nula* (H_0): No existe relación entre realizar actividades lúdicas y las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, en la exclusión y en los estereotipos de los adolescentes.
- *Hipótesis alternativa* (H_1): Existe relación entre realizar actividades lúdicas y las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, en la exclusión y en los estereotipos de los adolescentes.

3. OBJETIVOS

Objetivo general:

- Analizar cómo las actividades lúdicas, en concreto el deporte, puede influir en las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, desviadores y la exclusión, la práctica deportiva, la percepción deportiva y los estereotipos.

Objetivos específicos:

- Evaluar los hábitos del deporte en los adolescentes italianos.
- Identificar la percepción que tienen los participantes sobre ciertos problemas actuales de acoso y la relación entre iguales.
- Examinar los estereotipos y la categorización social a través del deporte.
- Determinar la percepción que los sujetos tienen acerca de los valores que se transmiten a través de la práctica deportiva.

4. METODOLOGÍA

La *metodología de la investigación* hace referencia a la teoría de los métodos empleados en la investigación científica y las técnicas conexas con dichos métodos. La investigación realizada en nuestra investigación se abordó desde una metodología de *carácter cuantitativo*, ya que de acuerdo con el nivel de profundidad de la búsqueda de conocimiento planeada en nuestra investigación, a través de las características de una sola muestra de adolescentes italianos, hemos realizado un estudio descriptivo típico. Los fundamentos de la metodología cuantitativa podemos encontrarlos en el *paradigma positivista*.

De este modo, utilizamos el método cuantitativo para la recolección de datos, con base en la medición numérica y análisis estadístico para probar nuestra hipótesis, ya que, la metodología cuantitativa busca realizar datos obtenidos al análisis estadístico (Skinner et al. 2000). Por lo tanto, a través del *análisis*

de datos depuramos, clasificamos, resumimos y analizamos la información. Aplicando para ello diversas técnicas estadísticas. La estadística actual es el resultado de dos disciplinas que evolucionan de manera independiente hasta confluir en el siglo XIX (Borrego Del Pino, 2018; Mayorga Ponce et al., 2020).

La *estadística descriptiva* tiene como objetivo caracterizar, describir y extraer conclusiones sobre una muestra de datos (Espinosa-Becerra, 2010; Sonalo & Álvarez, 2018). Esta descripción se va a realizar a través de la elaboración de cuadros gráficos, y cálculo de estadísticas descriptivas. Además, uno de los principios de la investigación científica es la búsqueda de la relación de una variable con otra u otras asociadas a la primera, para ello llevaremos a cabo un *análisis bivariado*.

La *estadística inferencial* se ocupa de métodos estadísticos que nos sirven para realizar inferencias objetivas sobre los datos que disponemos y trasladarlos a grupos más amplios (Herrera et al., 2008; Rodríguez, 2019). Así, la estadística inferencial tiene por finalidad la obtención de una serie de conclusiones sobre algún aspecto o variable presente en una población a partir de las observaciones de comportamientos en una o varias muestras.

En esta investigación, nos centraremos en la prueba estadística “*t de Student*”, utilizada cuando estamos tratando con experimentos comparativos simples, es decir, cuando la variable independiente X tiene solamente dos condiciones o tratamientos (Montgomery, 2013). Además utilizaremos las técnicas de Análisis de Varianza. El ANOVA comprende una serie de técnicas, su aplicación depende del diseño experimental (Fors, 2014).

Por último es una investigación *expost facto*, es decir, estudia los fenómenos que ya se han producido. Es decir, este diseño se lleva a cabo en las situaciones en las que las variables han tomado sus valores antes que el investigador o la investigadora pueda intervenir (León & Monetero, 2002), por lo tanto, respeta el fenómeno tal y como se produce, además, no trata de controlar las condiciones de producción del fenómeno o las variables.

El diseño de estudio que hemos realizado parte de un abordaje cuantitativo de tipo *descriptivo, inferencial y expost facto* (Ruiz Olabuénaga et al., 2003) que nos ha permitido analizar los siguientes factores en los adolescentes italianos durante la actividad deportiva: género, edad, percepciones que tienen a cerca de la estereotipia social, étnica, hábito deportivo y género.

5. INSTRUMENTO

El cuestionario que hemos utilizado es «Sport e Integrazione sociale. Indagine sulle scuole secondarie di secondo grado in Italia» (Caruso, Cerbara, Menneti, Misiti, & Tintori, 2018) que nos permite analizar los objetivos planteados en nuestra investigación. Según los autores citados este cuestionario permite analizar entre otros los valores y significados atribuidos por los jóvenes a los estereotipos deportivos por el género y la étnica en la prácticas deportiva.

El cuestionario evalúa 5 secciones/dimensiones:

- Sección: Tus relaciones: esta dimensión se centra en conocer la relación que tienen los participantes con sus amigos y las actividades que realizan en el tiempo libre. Además de preguntar, la relación que tienen con la familia.
- Sección: Tu opinión: conocer la opinión que los sujetos tienen hacia ciertos problemas sociales.
- Sección: Deporte: conocimiento de la actividad física extraescolar que realizan los participantes.

- Sección: El deporte para ti es...: conocer la percepción que los participantes tiene a cerca de los valores que se transmiten a través de la práctica deportiva.

- Sección: Qué opinas sobre...: Esta dimensión se centra en los estereotipos y la categorización social a través del deporte.

A su vez este cuestionario nos permite analizar la práctica deportiva como proceso de inclusión. Con este cuestionario se puede analizar el deporte como factor de integración en las sociedades multiculturales» (Caruso, et al. 2018).

6. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Emilia -Romagna es una región de la República Italiana, ubicada en la Italia nororiental y, su capital es Bolonia. En 2019, la demografía en esta región era de 4.467.118 habitantes en 22.446 km².

En cuanto al *contexto económico* en la región de Emilia Romagna, se estima que es una de las regiones más ricas y desarrolladas de Europa, teniendo un Producto Interior Bruto (P.I.B.) per cápita de 32.396,7 euros. La economía de esta región está basada en el sector agrícola y, en una tradición centenaria en el automóvil, el motor y la mecánica de producciones. Además, una peculiaridad de la economía de Emilia Romagna es que existen un número muy elevado de cooperativas, las cuales aumentan la renta per cápita en esta región un 50% más que la media nacional.

Todo ello da lugar, a que esta región tenga un buen sistema de transporte para que circule las mercancías, con autopistas que cruzan del noroeste al suroeste del país; vías ferroviarias, siendo la estación de Bologna un cruce clave para la economía norte del país; existen también diferentes aeropuertos en Bolonia, Forlì, Rimini y Parma; y, el puerto de Ravenna.

Con respecto al *deporte*, la región de Emilia Romagna es una región muy activa deportivamente hablando. Existen varios *clubes de fútbol* en la región que compiten a un alto nivel, los principales son el equipo de Bologna y Parma; además, la región es sede de diversos partidos de Italia y cuenta con 11 clubes profesionales en 2020. También cuenta con 747 clubes amateurs, 1.522 campos de fútbol y 75.328 jugadores registrados. El *automovilismo*, la Escudería Ferrari tiene la sede en Maranello, además, existen en la región dos *autódromos* de Imola y Misano que han albergado Grandes Premios de Fórmula 1 y el Campeonato Mundial de Motociclismo. El *baloncesto* el equipo Virtus Bologna, se encuentra en la Serie A. Por último, la región tiene también una tradición arraigada en el *voleibol*, con tres clubes que se encuentran entre los equipos más antiguos, ganadores y prestigiosos de Italia y Europa.

En cuanto al *contexto educativo* en esta región, Bolonia es la capital de Emilia Romagna, esta ciudad posee la sede de la universidad más antigua en activo en todo Occidente, la *Alma Mater Studiorum-Università di Bologna*. En cuanto a las escuelas secundarias, el curso escolar 2017/2018 en la región de Emilia Romagna existen 480 escuelas secundarias de Primer Grado, con un total de 123. 501 alumnos y alumnas, según datos del I.S.T.A.T. (2020). Además, como acabamos de ver existe un constante aumento de la presencia de extranjeros en el sistema escolar italiano, el alumnado de origen extranjero es de un 10 % del número total de estudiantes. En la región de Emilia Romagna, esta incidencia de presencia de alumnado de extranjeros en Primer Grado asciende al 16,6%, una de las más altas del país. Este incremento, se ha visto reflejado también en las etapas de Pre-escolar (19%) y en las Escuelas Primarias (18,6%).

En cuanto a la proporción de población en esta región, que ha obtenido un título de estudio, con una edad de 15 años o mayor, es la siguiente: Doctorado, Licenciatura o un Diploma Universitario (17,3 %); Diplomado en la Escuela Secundaria Superior (31,1%); Cualificación Profesional (7,4 %); Diploma escuela Intermedia (29,4%); Diplomado Elemental o ningún título (14,8%) (I.S.T.A.T., 2020).

En cuanto al *contexto de la investigación*, nos situamos en Italia en un Colegio público de Castesano un municipio situado a 10 kilómetros de Bolonia. En 2019, Castesano consta de una población de 15.363 habitantes en 35,74 Km². En cuanto a la población extranjera que reside, es de 1,138 y representan el 7.3% de la población residente. La comunidad extranjera más grande es la que viene de Rumania con el 20.5% de todos los extranjeros presentes en el territorio, seguida de Albania (11.2%) y Ucrania (10.1%). (I.S.T.A.T., 2020).

En cuanto a las instalaciones deportivas y de ocio y tiempo libre, Castesano cuenta con una instalación de atletismo, campos de fútbol, un campo de béisbol, campos de tenis, centros deportivos, un pabellón de deportes, cuatro gimnasios (Escuela Primaria “Nasica”, “F.Coppi”, “Marconi” y Escuela Media “G.Gozzadini”).

Por último, Castesano cuenta con una buena red de transporte por su cercanía con la ciudad de Bologna.

7. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Con respecto a la *descripción de la muestra*. Como hemos comentado anteriormente, esta investigación se ha desarrollado en Italia, la muestra seleccionada pertenece a un Colegio público de Castesano un municipio situado a 10 kilómetros de Bologna (Provincia de Emilia-Romaña), con una población de 15.363 habitantes. El alumnado que acude al centro es de clase económica media.

El Centro consta de 18 clases con 455 estudiantes. La selección de la muestra no probabilística ha sido de N=286 sujetos de los cuales son de género masculino N=155 (54,2%) y femenino N=131 (45,8%).

Con respecto a la *edad del alumnado* seleccionado está comprendida entre los 12 y 15 años (M.=12,72), Como hemos comentado anteriormente la Scuola Secondaria di Primo Grado, que se regula por el Decreto del Presidente de la República 89 de 2009, que acoge al alumnado entre los 11 y los 14 años y comprende tres clases, 1^a, 2^a y 3^a, que componen un ciclo de estudios completo.

En cuanto a la nacionalidad de los sujetos, la mayoría de los sujetos participantes tenían nacionalidad italiana (95,8%) y, procede de otras nacionalidades (3,8%).

8. RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas de recolección de datos son los procedimientos utilizados que le dan acceso al investigador/a para obtener la información necesaria para el cumplimiento a su objetivo de investigación (Terán, 2020).

Lo primero que realizamos fue una propuesta de investigación a la Universidad Alma Mater durante el mes de octubre, esta propuesta estaba sujeta a revisiones según los tutores de ambas Universidades. Finalmente, el equipo propuso como objetivo de investigación los prejuicios y actitudes de los adolescentes italianos comparando dos grupos de estudiantes: adolescentes que practican deporte y los

que no, grupo sedentario, con el objetivo de conocer la influencia del deporte en equipo sobre las relaciones interpersonales, exclusión y estereotipos sociales.

Durante el *mes de octubre y principios de noviembre*, se realizó una búsqueda, revisión y ajuste del instrumento, a través de diferentes medios tanto en las bibliotecas de la Universidad como a través de medios digitales. Finalmente, se optó por el anteriormente citado cuestionario “Sport e Integrazione sociale. Indagine sulle scuole secondarie di Secondo Grado in Italia” (Caruso, G; Cerbara, L.; Menneti, A; Misiti, M.; Tintori, A.; 2018), ya que se ajustaba a nuestro objetivo de estudio de estudiar cómo las actividades extraescolares puede influir en las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, desviadores y la exclusión, la práctica deportiva, la percepción deportiva y los estereotipos

Una vez elegido el instrumento, desarrollamos el marco teórico de la investigación así como comenzamos a realizar el procedimiento para la recolección de datos

Como podemos observar en la anterior tabla, para la *recolección de datos*, en primer lugar, elaboramos una lista de los Institutos de Primaria o Secundaria de la ciudad de Bolgna y otros centros que nos pudieran interesar en la cercanía de la ciudad para conseguir un centro en el cual llevar a cabo nuestra investigación. Posteriormente, nos pusimos en contacto previo, tanto de manera telefónica como a través de email, con los responsables de los centros para presentarnos, explicarles la investigación, el cuestionario, el tiempo duración, los permisos necesarios y, posteriormente, preguntarles si estarían interesados en colaborar en nuestra investigación.

A principios del mes de *diciembre* un Colegio público de Castesano nos dio una respuesta positiva para colaborar en nuestro estudio. El Centro estaba interesado en conocer las relaciones entre los alumnos/coetáneos en su ambiente extraescolar para así poder analizar los prejuicios y actitudes que surgen fuera del horario escolar. Propusimos recoleccionar los cuestionarios en el mes de *enero*, por lo que fijamos fecha y hora para ese mes.

Mientras tanto, para la recopilación de datos se pidió permiso al Centro, a los padres y a los participantes siguiendo las normas éticas para el desarrollo de la investigación con estudiantes (Consejo De Organizaciones Internacionales, Cioms, O.M.S, & W.H.O., 2002; Namakforoosh, 2000).

En el mes de enero, y una vez obtenido todos los permisos de normas éticas, se realizó la entrega de los cuestionarios en formato papel. Para no variar la rutina del Centro, la Jefa de Estudios, del mismo nos propuso entregar los cuestionarios a ella misma y posteriormente fueron entregados en formato papel a los cursos de Segundo y Tercero de Primer Grado en la hora de Educación Física por el docente de la materia. El docente de la Asignatura de Educación Física explicó las instrucciones del cuestionario en voz alta, a todos los cursos se les dieron las misas instrucciones para rellenar el cuestionario con un tiempo de estimación para completarlo de 20 minutos de duración. Los cuestionarios fueron rellenados por el alumnado de manera voluntaria y anónima. Una vez realizados los cuestionarios al alumnado, la Jefa de Estudios se puso en contacto con nosotros para la devolución de los cuestionarios.

Una vez recolectados los datos, se realizó durante el mes de febrero un análisis profundo de los mismos y, posteriormente, se elaboró un informe final para devolverle los resultados obtenidos al Centro y, de este modo, mejorar y trabajar desde el Centro diferentes programas educativos buscando una mejora en la convivencia.

9. RESULTADOS

El análisis de los resultados se han analizado a través de las cinco secciones de las que consta el cuestionario, a continuación pasamos a estudiar cada una de estas dimensiones:

Sección I: Tus relaciones

Las actividades que realizan con los participantes sus amigos en el tiempo libre, son las siguientes: Salen con ellos (plaza, centros comerciales, discotecas, etc.) el 26,9% (44,3% del sexo masculino y 42,9% del femenino); Hacen deporte/actividad física juntos (al aire libre o en una estructura) el 24,7% (46,8% del sexo masculino y 33,3% femenino); Se ven en una casa (videojuegos, Tv, Internet, chat, etc.) el 24,5%, (44,7% de los chicos y el 34,8% de las chicas); Van a la parroquia, mezquita, iglesia el 5,3% (9,9% chicos y 7,4% chicas); Quedan para estudiar el 28,7% (34% chicas y los chicos el 26,6%).

Sección II- Tu opinión

En esta Sección II “*Tu opinión*” queremos conocer la opinión que los sujetos tienen hacia ciertos problemas sociales.

Los participantes opinan que es *absolutamente intolerable* la discriminación hacia la mujer (Sexismo) (85,3%), las amenazas, delitos y persecuciones a través de Internet (Cyberbullying); la discriminación étnica y racial (Racismo) y la violencia verbal, psicológica y física (Bullying).

Sección III- Deporte

A través de esta sección III “*Deporte*”, conocemos la actividad física extraescolar que realizan los participantes. En concreto, conoceremos los hábitos deportivos de los sujetos activos y las razones principales del abandono del deporte de los sujetos sedentarios.

Los participantes que realizaban actividad física en horario extraescolar eran de N=237 (82,9%) y el grupo sedentario eran de N=40 (14%). En cuanto al género, dentro del grupo masculino, realiza deporte 133 (47,8%) y son sedentarios 17 (6,1%) chicos. En cuanto al grupo femenino, realiza deporte 104 (37,4%) y son sedentarias 23 (8,3%) chicas.

Hábitos del grupo activo:

La mayoría de los participantes llevan de 8 a 10 años practicando fuera del horario escolar (34,6%), de 5 a 7 años (24,8%) y hasta 4 años (18,2%). En cuanto al género, tanto el grupo masculino (22,8%) como el femenino (16,1%) practican deporte desde hace 8 a 10 años.

El motivo por el cual los sujetos se motivan a realizar deporte, como primera opción, lo realizan por divertimento y pasión, y adquirir habilidades nuevas.

Hábitos en el grupo sedentario:

Con respecto a los hábitos del grupo sedentario, existen dos grupos:

- Un grupo *no realizan deporte actualmente* pero dicen que alguna vez lo han realizado y lo han abandonado (14,7%). Existiendo diferencia de género, en este grupo el grupo masculino (35,4%) y el grupo femenino (52,1%).
- El otro grupo, *nunca han realizado deporte* (2,1%).

Sección IV: El deporte es para ti...

A través de esta Sección IV “*El deporte para ti es...*” queremos conocer la percepción que los participantes tienen a cerca de los valores que se transmiten a través de la práctica deportiva, para ello lo vamos a dividir en dos subsecciones: *Con el deporte es posible* y *con el deporte no es posible*. A continuación, pasamos a analizar cada una de ellas.

Con el deporte es posible...

Mayoritariamente opinan que con el deporte es posible, mejorar el aspecto físico, sentirse parte de un grupo, combatir tus miedos y aprender a resolver problemas.

Con el deporte no es posible...

Mayoritariamente los participantes opinan que con el deporte no es posible, sentirse excluido, generar conflictos; y, ser excluido por ser de sexo femenino.

10. CONCLUSION

Los conceptos de tiempo libre y deporte para todos han transformado el modelo deportivo, haciendo que, la manifestación más habitual del deporte, la competitiva, pase en estos momentos a un segundo plano y sea sobre todo el deporte salud, recreación, la práctica físico-deportiva en espacios no convencionales o en la misma naturaleza. Por lo que el deporte, también se ha convertido en una herramienta de inclusión (Gil-Madrona et al., 2017; Segura et al, 2013), ya que inspira y ofrece oportunidades de éxito, mejora la asistencia a la escuela, aumenta el afecto positivo y brinda oportunidades para establecer relaciones cercanas con amigos y familiares (Page & Coetzee, 2019).

Por lo tanto, como conclusión a nuestra investigación diremos que los participantes de este estudio, opinan que en el deporte es posible mejorar el aspecto físico, sentirse parte de un grupo, combatir el miedo y aprender a resolver problemas. Además, los participantes opinan que con el deporte no es posible, sentirse excluido, generar conflictos y, ser excluido por ser de sexo femenino. También, están muy de acuerdo en que el deporte enseña a comprometerse a obtener resultados, aprender de las derrotas, el respeto por las reglas, y el respeto a los adversarios. Debemos tener en cuenta que, los deportes que involucran compartir el mismo entorno con otras personas o que involucran trabajo en equipo requieren habilidades sociales como la internalización de normas sociales, la organización de comportamientos según las reglas, el respeto a los demás, la comunicación con otros, la cooperación con el grupo, la responsabilidad y proporcionar comentarios apropiados (Gould et al., 2012).

Aunque, como hemos visto en nuestro estudio, la frecuencia de los deportes y la participación de individuos en actividades deportivas está influenciada en una cierta proporción por factores ambientales como el lugar para vivir, las políticas que se enfocan en la inclusión social y por características demográficas como género, edad, estado civil y nivel socioeconómico (Hatfield et al., 2015; Lozano-Zapata et al., 2018; Oliviera-Brochado et al., 2017). Mencionaremos, por ello, que en los últimos años, ha aumentado el interés en la relación entre la exposición a espacios verdes y la

salud mental de niños y adolescentes. La evidencia sugiere constantemente una asociación beneficiosa entre la exposición a espacios verdes y las dificultades emocionales y de comportamiento de los adolescentes

Por lo tanto, deben fomentarse programas deportivos diseñados para promover comportamientos saludables, y motivar la participación femenina en actividades físicas y deportivas, ya que como comentamos anteriormente, los deportes deben contribuir al bienestar mental, social y físico de los adolescentes, además, puede tener un efecto beneficioso sobre los principales comportamientos de riesgo y actitudes violentas de los adolescentes.

Los resultados de este estudio pueden ser beneficiosos para los profesionales de la salud, las escuelas y los especialistas en prevención que podrían utilizarlos para desarrollar programas de prevención integral para los adolescentes.

Por último, futuras líneas de investigación que se podrían llevar a cabo, podrían ser estudios internacionales comparando los resultados obtenidos con población de adolescentes española o inglesa, para conocer cómo el deporte, puede influir en las relaciones interpersonales, opiniones y actitudes, desviadores y la exclusión, la práctica deportiva, la percepción deportiva y los estereotipos, en diferentes culturas.

BIBLIOGRAFÍA

- Asís Roig, R. de. (2017). Reflexiones sobre discapacidad, deporte e inclusión = Reflections on Disability, Sport and Inclusion. *UNIVERSITAS. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, (27), 8-20. <https://doi.org/10.20318/universitas.2018.4016>
- Baiocco, R., Pistella, J., Salvati, M., Ioverno, S., & Lucidi, F. (2018). Sports as a risk environment: Homophobia and bullying in a sample of gay and heterosexual men. *Journal of Gay and Lesbian Mental Health*, 22(4), 385–411. <https://doi.org/10.1080/19359705.2018.1489325>
- Barni, D., Russo, C., & Danioni, F. (2018). Teachers' values as predictors of classroom management styles: A relative weight analysis. *Frontiers in Psychology*, 9(OCT), 1-5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01970>
- Baron, R.A. y Richardson, D.R. (1994). *Human aggression*. Plenum: New York.
- Bertalanffy, L.V. (1930). *Lebenswissenschaft und Bildung*. Stenger, Erfurt.
- Borrego Del Pino, S. (2018). Estadística inferencial y descriptiva. *Revista Digital*, 23(0), 1–12.
- Caride Gómez, J. (2014). Del ocio como educación social a la pedagogía del ocio en el desarrollo humano. *Edetania: Estudios y Propuestas Socio-Educativas*, (45), 33-54.
- Caruso, M.G., Cerbara, L., Menniti, A. & Tintori, A. (2018). *Sport e integrazione sociale*. Istituto di Ricerche sulla Popolazione e le Politiche Sociali (IRPPS). WP108
- Chaves-Álvarez, A. L., Morales-Ramírez, M. E., & Villalobos-Cordero, M. (2020). Cyberbullying desde la perspectiva del estudiantado: “lo que vivimos, vemos y hacemos”. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-24. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.3>

- Delors, J. et al. (1996). Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the twenty-first century. Highlights. In *Journal of Chemical Information and Modeling*.
- Delvecchio, E., Mabilia, D., Miconi, D., Chirico, I., & Li, J. B. (2015). Self-Consciousness in Chinese and Italian Adolescents: An Exploratory Cross-Cultural Study Using the ASC. *Current Psychology*, 34(1), 140–153. <https://doi.org/10.1007/s12144-014-9247-0>
- Dosal Ulloa, R., Mejía Ciro, M. P., & Capdevila Ortis, L. (2017). Deporte y equidad de género. *Economía UNAM*, 14(40), 121–133. <https://doi.org/10.1016/j.eunam.2017.01.005>
- Espinosa Becerra José Manuel. (2010). Matemáticas Básicas Estadística Descriptiva Definición Y Clasificación De Variables. *Estadística Descriptiva*, 1–38. Retrieved from [http://132.248.164.227/publicaciones/docs/apuntes_matematicas/34.Estadistica Descriptiva.pdf](http://132.248.164.227/publicaciones/docs/apuntes_matematicas/34.Estadistica%20Descriptiva.pdf)
- 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>
- Formato, F. (2017). “Ci sono troie in giro in Parlamento che farebbero di tutto”: Italian female politicians seen through a sexual lens. *Gender and Language*, 11(3), 389–414. <https://doi.org/10.1558/genl.24572>
- Fors, M. (2014). Análisis de varianza. *Revista Chilena de Anestesia*, 43(4), 306–310. Retrieved from http://www.ucipfg.com/Repositorio/MGAP/MGAP-05/BLOQUE-ACADEMICO/Unidad-2/complementarias/analisis_de_varianza_2012.pdf
- Gil-Madróna, P., Valdivia-Moral, P., González-Víllora, S., & Zagalaz-Sánchez, M. L. (2017). Percepciones y comportamientos de discriminación sexual en la práctica de ejercicio físico entre los hombres y mujeres preadolescentes en el tiempo de ocio. *Revista de Psicología Del Deporte*, 26(2), 81–86.
- Goodman, M. R., Stormshak, E. A., & Dishion, T. J. (2001). The significance of peer victimization at two points in development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(5), 507-526. [http://dx.doi.org/10.1016/S0193-3973\(01\)00091-0](http://dx.doi.org/10.1016/S0193-3973(01)00091-0)
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(1), 58-78. <https://doi.org/10.1080/17509840701834573>
- Gould, D., Flett, R., & Lauer, L. (2012). The relationship between psychosocial developmental and the sports climate experienced by underserved youth. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(1), 80–87. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.07.005>
- Hatfield, D. P., Chomitz, V. R., Chui, K. K., Scheck, J. M., & Economos, C. D. (2015). Demographic, physiologic, and psychosocial correlates of physical activity in structured exercise and sports among low-income, overweight children. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47(5), 452-458.el. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2015.05.008>

- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441–455. <http://dx.doi.org/10.1111/1469-7610.00629>
- Herrera, J., Quinn, E., & Quevedo, C. (2008). Introducción a la estadística inferencial. *Diaeta (B. Aires)*, 38–43.
- Holt, N. L., & Neely, K. C. (2011). Positive youth development through sport: A review. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 6(2), 299-316.
- Horno Goicoechea, P., & Romero Biedma, F. J. (2017). Las familias ante el acoso escolar. *Revista de Estudios de Juventud*, 115(14), 139-152. Retrieved from http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/42/publicaciones/documentos_7._las_familias_ante_el_acoso_escolar.pdf
- Iosue, M., Carli, V., D'Aulerio, M., Basilico, F., Recchia, L., Apter, A., Balazas, J., Bobes, R., Brunner, P., Corcoran, D., Cosman, T., Durkee, C., Haring, J.P., Kahn, Keeley, H., Marusic, D., Postuva, F., Wasserman, D. (2013). Peer relationships and adolescents mental health: finding from the seyle project in Italy. *European Psychiatry*, 28, 1. [https://doi.org/10.1016/s0924-9338\(13\)76819-6](https://doi.org/10.1016/s0924-9338(13)76819-6)
- Krahé, B. (2001). *The Social Psychology of Aggression*. Philadelphia: Psychology Press Ltd.
- Leffert, J. S., & Siperstein, G. N. (2002). Social cognition: A key to understanding adaptive behavior in individuals with mild mental retardation. *International Review of Research in Mental Retardation*, 25, 135-181. [https://doi.org/10.1016/s0074-7750\(02\)80008-8](https://doi.org/10.1016/s0074-7750(02)80008-8)
- León, O. G. y Montero, I. (2002). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Lozano Zapata, R. E., Castrillón Jaimes, Y. C., Peña Reyes, M. S., & Bustos Viviescas, B. J. (2018). El esfuerzo físico y la salud en actividades recreativas y deportivas. *Respuestas*, 23(S1), 105–108. <https://doi.org/10.22463/0122820x.1528>
- Jin, B., & Park, N. (2013). Mobile voice communication and loneliness: Cell phone use and the social skills deficit hypothesis. *New Media and Society*, 15(7), 1094–1111. <https://doi.org/10.1177/1461444812466715>
- Keltner, D., Capps, L., Kring, A.M., Young, R.C. & Heery, E.A. (2001). Just teasing: A conceptual analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 127(2), 229–248. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.2.229>
- Lizandra, J., & Peiró-Velert, C. (2020). Social relatedness and its role in adolescents' motivation towards physical activity: A qualitative approach. *Retos*, 40(9), 41–47. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V37I37.70374>
- Martín Talavera, L., & Mediavilla Saldaña, L. (2020). Diferencias de género en el perfil y los hábitos de practicantes de actividades en el medio natural (Gender differences in the profile and habits of practitioners of outdoor activities). *Retos*, (38), 713-718. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.78499>

- McNeill, L. H., Kreuter, M. W., & Subramanian, S. V. (2006). Social Environment and Physical activity: A review of concepts and evidence. *Social Science and Medicine*, 63(4), 1011–1022. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.03.012>
- Medina Cascales, J., & Prieto, M. J. (2018). 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). *Retos*, 35, 54-60. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64359>
- Monjas Aguado, R., Ponce Garzarán, A., & Gea Fernández, J. M. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles transferencias. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Ocio y Recreación*, (28), 276-284.
- Montgomery D. (2013). *Diseño y Análisis de Experimentos*. México: Limusa Wiley
- Muñoz Jiménez, E. M., Garrote Rojas, D., & Sánchez Romero, C. (2017). La práctica deportiva en personas con discapacidad: motivación personal, inclusión y salud. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 145-152. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1037>
- Nery, M., Neto, C., Rosado, A., & Smith, P. K. (2019). Bullying in youth sport training: A nationwide exploratory and descriptive research in Portugal. *European Journal of Developmental Psychology*, 16(4), 447–463. <https://doi.org/10.1080/17405629.2018.1447459>
- Nuviala Nuviala, A., Ruiz Juan, F., & García Montes, M. (2015). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes: la influencia de los padres. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (6), 13–20. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i6.35078>
- Oliveira-Brochado, A., Quelhas Brito, P., & Oliveira-Brochado, F. (2017). Correlates of adults' participation in sport and frequency of sport. *Science & Sports*, 32(6), 355–363. <https://doi.org/10.1016/j.scispo.2017.03.005>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Olweus, D. (1996). *The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire, Mimeo*. Bergen, Norway: Research Center for Health Promotion (HIMIL), University of Bergen.
- Ortega Nuere, C. & Bayón, F. (2014). *El papel del ocio en la construcción social del joven*. Bilbao. Universidad de Deusto.
- Page, D. T., & Coetzee, B. J. (2019). South African adolescents living with spina bifida: contributors and hindrances to well-being. *Disability and Rehabilitation*, 1, 1-9. <https://doi.org/10.1080/09638288.2019.1647293>
- Pirchio, S., Passiatore, Y., Panno, A., Maricchiolo, F., & Carrus, G. (2018). A chip off the old block: Parents' subtle ethnic prejudice predicts children's implicit prejudice. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00110>
- Ramírez-Díaz, A., & Cabeza-Ruiz, R. (2020). Actitudes hacia la diversidad sexual en el deporte en estudiantes de educación secundaria (Secondary Education Students' Attitudes toward Sexual Diversity in Sport). *Retos*, 38, 654-660. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77934>

- Roberts, K. (2014). *Youth and Leisure in an Age of Austerity*. In C. Ortega y F. Bayón (coords.), El papel del ocio en la construcción social del joven (pp. 17-31). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Rodríguez, M. D. (2019). *Estadística inferencial aplicada. Estadística inferencial aplicada*. Editorial Universidad del Norte. <https://doi.org/10.2307/j.ctvswx88n>
- Rodríguez-Groba, A., Eirín-Nemiña, R. & Alonso-Ferreiro, A. (2017). Materiales y recursos didácticos contra la discriminación y la exclusión en el deporte en edad escolar. *Educatio Siglo XXI*, 35(3), 85-104. <https://doi.org/10.6018/j/308911>
- Ristea, C., Macovei, S., & Leonte, N. (2016). The Influence of Motor Activities on the Development of Emotional Intelligence (pp. 379–384). *Cognitive-crcs*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.06.52>
- Ruiz Olabuénaga, J. I., Villa, A., & Álvarez, M. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa. Proyecto de calidad integrado* (p. 179). Bilbao: Fundación Horreum Fundazioa.
- Russo, G. (2019). Integration by Sport Activities: Resource or Only a Paradox. *Journal of Mediterranean Knowledge* 4, 17-29.
- Rutland, A., & Killen, M. (2015). A developmental science approach to reducing prejudice and social exclusion: Intergroup processes, social-cognitive development, and moral reasoning. *Social Issues and Policy Review*, 9(1), 121-154. <https://doi.org/10.1111/sipr.12012>
- Sanz-Gil, J. (2017). Una aproximación a las dificultades del deporte femenino en la alta competición: Hacia la equidad e igualdad. *Acciónmotriz*, 18, 29–36.
- Sánchez Romero, C., & López Berlanga, M.C. (2020). Percepción de actitudes nocivas en el uso de las redes sociales en los jóvenes adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 8, 1-13. <http://dx.doi.org/10.6018/riite.401801>
- Serrano, A., & Iborra, I. (2005). Violencia entre compañeros en la escuela. *Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia*.
- 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. Retrieved from <https://login.proxy.library.msstate.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=91892763&site=eds-live>
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519–532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>
- Smith, E. R., & Mackie, D. M. (2000). *Social psychology* (2a. ed.). Filadelfia: Taylor & Francis.
- Solano, H. L., & Álvarez, C. R. (2018). *Estadística descriptiva y distribuciones de probabilidad. Estadística descriptiva y distribuciones de probabilidad*. Editorial Universidad del Norte. <https://doi.org/10.2307/j.ctvvn8mf>
- Stangor, C. (2000). *Overview*. C. Stangor (Ed.), Stereotypes and prejudice, 1-16. Ann Arbor, MI: Edwards Brothers.

- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17(3). 435-450. <https://doi.org/10.1348/026151099165384>
- Tajfel, H. (1970). Experiments in intergroup discrimination. *Scientific American*, 223(5), 96-102. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican1170-96>
- Tajfel, H. & Forgas, J. P. (1981). Social categorization: Cognitions, values and groups. *Stereotypes and prejudice Readings*, 49-63.
- Tajfel, H. & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. En G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterrey, CA: Brooks/Cole.
- Tanner, J.L., & Arnett, J.J. (2016). The emergence of emerging adulthood: The new life stage between adolescence and young adulthood. In *Routledge Handbook of Youth and Young Adulthood: Second Edition* (pp. 34–40). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315753058>
- Uceda-Maza, F.-X., Navarro-Pérez, J.-J., & Pérez-Cosín, J.-V. (2014). El ocio constructivo como estrategia para la integración de adolescentes en conflicto con la ley. *Portularia*, 14(1), 49–57. Retrieved from http://encore.fama.us.es/iii/encore/plus/C__Sadolentes conflictivos__Orighresult__U__X0?lang=spi&link=http%3A%2F%2F0-search.ebscohost.com.fama.us.es%2Flogin.aspx%3Fdirect%3Dtrue%26site%3Ded-live%26db%3Dedb%26AN%3D94974492&suite=cobalt
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood* (Vol. 100, Issue 9). <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>