



Negociación del significado del bullying en el fútbol formativo en China

Negotiating the meaning of bullying in Chinese youth football

Autores

Ping Li¹
Xènia Ríos-Sisó*²
Maria Prat³

^{1,2,3} Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), Bellaterra, España

¹ Universidad Agrícola de Hunan, Escuela de Deportes (China)

² Grupo de Investigación Social y Educativa de la Actividad Física y el Deporte (GISEAFE)

^{2,3} Instituto de Investigación del Deporte (IRE-UAB)

Autor de correspondencia:
Xènia Ríos-Sisó
xenia.rios@uab.cat

Recibido: 16-12-25
Aceptado: 28-01-26

Cómo citar en APA

Li, P., Ríos-Sisó, X., & Prat, M. (2026). Negociación del significado del bullying en el fútbol formativo en China. *Retos*, 77, 412-425. <https://doi.org/10.47197/retos.v77.118371>

Resumen

Introducción. El bullying en contextos deportivos constituye una problemática global que afecta a la salud y la continuidad en la práctica deportiva. En China, aunque han aumentado las investigaciones sobre bullying, los estudios centrados en el deporte siguen siendo escasos.

Objetivo. Este estudio tuvo como objetivo analizar los relatos y las interacciones de los futbolistas adolescentes chinos para comprender cómo identifican el bullying dentro de sus equipos y revelar cómo esta identificación se construye, negocia y refuerza a través de los procesos sociales y los contextos culturales.

Metodología. Se desarrolló una investigación cualitativa basada en el constructivismo social. Participaron 21 jugadores/as de fútbol, procedentes de siete ciudades chinas, con edades entre 9 y 19 años. Los datos se obtuvieron mediante entrevistas en profundidad semiestructuradas y se analizaron mediante teoría fundamentada constructivista.

Resultados. Los hallazgos mostraron que la identificación del bullying no se basó en criterios universales, sino en interpretaciones negociadas. Las normas deportivas y la cultura del equipo influyeron en la normalización de conductas potencialmente dañinas.

Discusión. Los resultados coincidieron con estudios previos que señalan la influencia del contexto en la percepción del bullying. Se evidenció que la identificación no dependió solo de factores individuales, sino de procesos colectivos mediados por el lenguaje, las emociones y las jerarquías.

Conclusiones. La identificación del bullying en el deporte se construye socialmente y para su prevención se requieren intervenciones que actúen sobre las dinámicas grupales y la cultura organizativa de este contexto.

Palabras clave

Bullying; constructivismo social; cultura deportiva; deporte formativo; fútbol.

Abstract

Introduction. Bullying in sports contexts was a global issue that affected health and continuity in sports practice. In China, although research on bullying increased, studies focused on sports remained scarce.

Objective. The study aimed to analyze the narratives and interactions of Chinese adolescent football players to understand how they identified bullying within their teams and to reveal how this identification was constructed, negotiated, and reinforced through social processes and cultural contexts.

Methodology. A qualitative study was conducted based on social constructivism. Twenty-one male and female football players from seven Chinese cities participated, with ages ranging from nine to nineteen years. Data was collected through in-depth semi-structured interviews and analyzed using constructivist grounded theory.

Results. Findings showed that bullying identification was not based on universal criteria but on negotiated interpretations. Intentionality emerged as the most recurrent criterion, while repetition and power imbalance were less considered. Sports norms and team culture influenced the normalization of potentially harmful behaviors.

Discussion. Results were consistent with previous studies that highlighted the influence of context on bullying perception. It was evident that identification did not depend solely on individual factors but on collective processes mediated by language, emotions, and hierarchies. **Conclusions.** Bullying identification in sports is socially constructed and its prevention requires interventions that address group dynamics and organizational culture.

Keywords

Bullying; football; social constructivism; sports culture; youth sport; football.

Introducción

El bullying, también denominado acoso entre iguales, constituye una problemática de alcance global que afecta de manera significativa la salud mental, el rendimiento académico y las relaciones sociales de los estudiantes (Modecki et al., 2014; UNESCO, 2019, 2023). Durante las últimas décadas, la definición clásica propuesta por Olweus (1993) ha sentado las bases teóricas y prácticas de la investigación sobre este fenómeno, describiéndolo como una dinámica caracterizada por la intencionalidad de causar daño a una víctima, la repetición de los actos y el desequilibrio de poder entre las personas implicadas.

Investigaciones recientes muestran que el bullying constituye un fenómeno social y ecológico complejo influido por múltiples factores (Swearer & Doll, 2001; Swearer & Hymel, 2015; O'Higgins Norman et al., 2025). En consecuencia, se destaca la importancia de considerar las diferencias culturales y los factores contextuales en el análisis del acoso entre iguales (Smith & McGannon, 2018). En respuesta a esta necesidad, la UNESCO (2023) redefine el bullying como un proceso social destructivo impulsado por normas sociales e institucionales, caracterizado por un desequilibrio de poder y comportamientos reiterados con intencionalidad de hacer daño, que afectan tanto al individuo como a la comunidad escolar. Esta definición subraya que el bullying está arraigado en las estructuras sociales, las relaciones de poder y las prácticas culturales, y plantea que la investigación debe ampliar su foco más allá del individuo, incorporando también los mecanismos institucionales e ideológicos que permiten la persistencia de esta problemática.

El deporte, como institución social, reproduce dinámicas de poder y cultura. Aunque suele considerarse un medio para promover el desarrollo positivo en los niños/as y jóvenes, las investigaciones evidencian la presencia de diversas formas de bullying en contextos deportivos, incluyendo bullying físico, verbal y social (Nery et al., 2020, 2021; Ríos et al., 2022b). Una revisión sistemática reciente muestra que la prevalencia del bullying en el deporte juvenil oscila entre el 8,9% y el 27,3%, variación atribuida principalmente a las diferencias en los instrumentos de medición (Escofet-Martín et al., 2025). Asimismo, se observan diferencias significativas según la disciplina: deportes individuales (9,8%), de combate (8,5%) y de equipo (7,3%) (Vveinhardt & Fominiene, 2020b). En este sentido, cabe destacar que ser víctima de bullying en este contexto extraescolar no solo genera daños físicos y psicológicos, sino que también puede conducir al abandono definitivo de la práctica deportiva (Vveinhardt et al., 2019; Ríos et al., 2022a).

Identificar correctamente el bullying constituye un requisito fundamental para alcanzar los objetivos educativos del deporte (Naylor et al., 2006). En este sentido, la UNESCO (2023) subraya que fortalecer la capacidad de niños/as y adolescentes para reconocer el bullying es una estrategia clave para promover entornos seguros y favorecer la intervención temprana. Sin embargo, la identificación del bullying constituye un proceso social e interactivo influido por factores culturales. El modelo tripartito de Olweus (1993) —intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder— ofrece un marco básico para comprender el fenómeno, pero, por ejemplo la determinación de la intencionalidad suele ser difícil de establecer (Monks & Smith, 2006).

Por otra parte, la investigación evidencia que el juicio sobre el bullying está condicionado por factores como el género, la edad, la empatía (Caravita et al., 2009; Hong et al., 2012), la presión de los iguales (Meter & Card, 2015), las jerarquías dentro del equipo (Ma et al., 2019) y las interpretaciones culturales del conflicto y la agresión (Bayram & Özdemir, 2020). En el contexto deportivo, estas complejidades se intensifican ya que comportamientos como los empujones, las críticas o la asignación de sobrenombres suelen interpretarse como parte inherente del entrenamiento o de la competición (Flores et al., 2021; Kerr et al., 2016). Asimismo, las relaciones asimétricas entre entrenadores/as y deportistas (Stirling & Kerr, 2008) y la ley del silencio que caracteriza el bullying (Vveinhardt et al., 2020) difuminan aún más la frontera entre la disciplina y este tipo de acoso. Con todo ello, la falta de una identificación precisa del bullying en entornos deportivos no solo limita la protección de las víctimas (Mishna et al., 2019), sino que contribuye a la normalización y legitimación de prácticas perjudiciales, lo que erosiona la función educativa del deporte (Roberts et al., 2020; Vveinhardt & Fominiene, 2020a). Esta situación se ve agravada por la insuficiente formación de muchos entrenadores/as para reconocer y abordar el bullying (Ríos & Ventura, 2022; Ríos-Valdés et al., 2025).

La teoría del constructivismo social (Berger & Luckmann, 1966) proporciona una base teórica sólida para comprender este fenómeno. Según esta perspectiva, la realidad social se construye a través de la



interacción. Lo que se considera bullying no depende del acto en sí, sino que se negocia dentro de contextos culturales e institucionales específicos mediante el discurso y las relaciones de poder. Este enfoque permite explicar cómo las normas deportivas y culturales pueden hacer que el daño sea ignorado, racionalizado o aceptado.

El contexto chino constituye un escenario especialmente relevante para examinar estos procesos. Desde la publicación en 2016 de las primeras directrices del Ministerio de Educación para la prevención del bullying, la atención institucional sobre el tema ha aumentado de manera significativa. Aún así, las investigaciones indican que alrededor del 30% de los estudiantes declara haber sufrido bullying (Wang et al., 2025; Xu et al., 2022; Han et al., 2017), debido a factores como la dificultad en la detección, la presión de grupo y las relaciones jerárquicas (Xia et al., 2024; Zhang et al., 2024).

Aunque la investigación sobre el bullying en China ha crecido, los estudios sistemáticos centrados en el deporte siguen siendo escasos. La mayoría de ellos analiza los efectos del deporte en la reducción del bullying (Dong et al., 2023; Wang et al., 2022), especialmente el papel preventivo de las artes marciales (Zeng et al., 2024; Guo et al., 2024; Wu, 2019). No obstante, persiste una falta de investigaciones que exploren cómo los jóvenes deportistas interpretan y reconocen el bullying dentro de las estructuras y normas culturales de los equipos competitivos. Esta carencia puede limitar la eficacia de las intervenciones, que con frecuencia se desconectan de la experiencia real y del contexto cultural de los y las deportistas. En este marco, el fútbol ofrece un escenario idóneo para indagar en estos mecanismos. Desde el lanzamiento del programa “Fútbol Escolar” en 2015, cerca de 20 millones de estudiantes tienen una clase semanal de fútbol y participan en entrenamientos extraescolares y ligas internas en sus centros educativos (Ministry of Education of the People's Republic of China, 2019). Su alto nivel de institucionalización, las jerarquías claramente definidas y la intensa competitividad crean un entorno propicio tanto para la cooperación como también para la aparición del acoso entre iguales.

Así pues, desde la perspectiva del constructivismo social, este estudio tiene como objetivo analizar los relatos y las interacciones de los futbolistas adolescentes chinos para comprender cómo identifican el bullying dentro de sus equipos y revelar cómo esta identificación se construye, negocia y refuerza a través de los procesos sociales y los contextos culturales. Los resultados pretenden ampliar la comprensión sobre los mecanismos sociales que configuran la identificación del bullying en el deporte y ofrecer una base teórica y práctica para desarrollar estrategias de intervención más sensibles al contexto y culturalmente adaptadas.

Método

El estudio se planteó como una investigación cualitativa de alcance exploratorio e interpretativo, enmarcada en el paradigma del constructivismo social (Berger & Luckmann, 1966). Este enfoque parte de la idea de que el conocimiento no es una realidad objetiva y estable, sino el resultado de procesos de interacción, comunicación y negociación social. Así pues, en el contexto de los equipos de fútbol formativo, la comprensión que los y las deportistas desarrollan sobre el bullying y los criterios para identificarlo se generan y transforman continuamente en las relaciones cotidianas del grupo. La elección de un diseño cualitativo respondió a la necesidad de comprender los significados y razonamientos que los propios jugadores/as atribuyeron a las situaciones que consideraban -o no- como bullying.

Participantes

La población de referencia estuvo compuesta por futbolistas adolescentes pertenecientes a equipos escolares o clubes formativos en China. Se aplicó un muestreo intencional y de máxima variación, con el objetivo de incluir diversidad en cuanto a género, edad y trayectoria deportiva. La muestra final estuvo formada por 21 jugadores y jugadoras (9 hombres y 12 mujeres), procedentes de siete ciudades: Changsha, Yiyang, Hengyang y Chenxi (provincia de Hunan), y Qingdao, Jinan y Tancheng (provincia de Shandong). Las edades oscilaron entre 9 y 19 años ($SD = 3.1$) y los años de entrenamiento sistemático entre 2 y 9 ($SD = 2.2$). Para trazabilidad y protección de la confidencialidad, los extractos se identifican en “Resultados” únicamente por código de participante (p. ej., F4, M7, etc.).

Tabla 1. Participantes del estudio

Código del participante	Género (masculino/femenino)	Participantes		
		Edad (en años)	Trayectoria deportiva (años de experiencia)	Ciudad de procedencia
F1	femenino	17	8	Changsha
F2	femenino	17	6	Jinan
M1	masculino	15	6	Qingdao
F3	femenino	14	2	Chenxi
F4	femenino	17	3	Tancheng
F5	femenino	18	9	Tancheng
M2	masculino	9	3	Changsha
F6	femenino	13	3	Tancheng
F7	femenino	13	3.5	Tancheng
F8	femenino	18	7	Changsha
M3	masculino	17	7	Qingdao
F9	femenino	19	8	Changsha
M4	masculino	14	7	Changsha
M5	masculino	14	6	Changsha
F10	femenino	17	7	Changsha
F11	femenino	19	7	Changsha
M6	masculino	9	2	Hengyang
M7	masculino	10	4	Hengyang
F12	femenino	15	4	Changsha
M8	masculino	12	7	Changsha
M9	masculino	11	2	Yiyang

Procedimiento

Los datos se obtuvieron mediante entrevistas en profundidad semiestructuradas, realizadas entre junio de 2022 y marzo de 2023. En total se efectuaron 21 entrevistas, con una duración de entre 30 y 56 minutos ($SD = 8.3$). Las sesiones se llevaron a cabo de forma presencial en entornos tranquilos, como despachos o aulas, con el fin de garantizar un clima de confianza y reflexión. Este método proporcionó una notable flexibilidad, ya que permitió modificar el orden de las preguntas, incorporar otras adicionales y orientar intencionadamente la conversación hacia los objetivos de la investigación (Flick, 2009). Al mismo tiempo, ofreció mayor control a los entrevistados/as, posibilitándoles expresar sus experiencias en profundidad, con sus propias palabras y sin restricciones (Sparkes y Smith, 2014). El guion de la entrevista se organizó en tres bloques: a) comprensión del concepto “bullying”; b) valoración de distintas situaciones ficticias para determinar si podían considerarse bullying y por qué; y c) experiencias personales u observaciones sobre casos ocurridos durante los entrenamientos o en la vida cotidiana. A partir de la entrevista número 18 se detectó repetición de ideas, y en la número 21 se consideró alcanzada la saturación teórica.

Los y las participantes o sus tutores/as legales firmaron un consentimiento informado por escrito. Todas las entrevistas fueron grabadas con autorización previa y transcritas de manera literal. Las citas obtenidas en chino fueron traducidas al español siguiendo un protocolo sistemático de traducción y retrotraducción (back-translation), conforme a buenas prácticas reconocidas en la investigación cualitativa multilingüe. Primero, un traductor bilingüe chino-español realizó la versión inicial. A continuación, un segundo traductor bilingüe, independiente, retrotradujo las citas al chino. Las discrepancias entre el original y la retrotraducción fueron discutidas en equipo hasta alcanzar consenso. Las prácticas descritas mejoran la validez y la transparencia, y están alineadas con estándares internacionales sobre rigor en investigación cualitativa (Zhao et al., 2024). Todas las personas participantes fueron informadas de que podían retirarse en cualquier momento sin sufrir consecuencia negativa alguna. La confidencialidad y el anonimato fueron garantizados siguiendo los principios éticos establecidos por la Declaración de Helsinki y la normativa vigente sobre protección de datos (Reglamento UE 2016/679).

Análisis de datos

El análisis se realizó siguiendo los principios de la teoría fundamentada constructivista, propuesta por Charmaz (2014), en coherencia con el marco del constructivismo social que orienta este estudio. Este enfoque reconoce que los significados no son entidades objetivas, sino construcciones negociadas en interacción social. Por ello, se aplicó un proceso iterativo de comparación constante entre datos, códigos y categorías, que incluyó: a) codificación inicial línea por línea, para captar acciones y significados emergentes; b) codificación focal, para agrupar categorías sustantivas y explorar relaciones; y c) desarrollo teórico, integrando las categorías en un modelo explicativo sobre la negociación del significado del

bullying (externalización–objetivación–internalización). El análisis se complementó con memos analíticos para reflexividad y trazabilidad, siguiendo las recomendaciones de los estándares internacionales de reporte cualitativo (O'Brien et al., 2014; Tong et al., 2007).

Con el propósito de asegurar la credibilidad, fiabilidad y transparencia del estudio, se siguieron los criterios de calidad propuestos por Tracy (2010) y se implementaron diversas estrategias metodológicas. En primer lugar, se fomentó la reflexividad mediante el registro sistemático de decisiones analíticas y reuniones de contraste interno. En segundo lugar, se realizó una verificación por parte de los y las participantes: a cuatro de ellos (dos hombres y dos mujeres) se les enviaron resúmenes de sus codificaciones para confirmar que reflejaban con precisión sus experiencias y significados. En tercer lugar, se solicitó la revisión externa de dos especialistas en sociología del deporte, quienes evaluaron la coherencia de las interpretaciones y la consistencia de las categorías. Finalmente, se elaboró una documentación exhaustiva que reunió las grabaciones, transcripciones, registros de codificación y notas analíticas, lo que permitió asegurar la trazabilidad de todo el proceso de investigación.

Por último, cabe destacar dado que la muestra incluía participantes de entre 9 y 19 años, durante el trabajo de campo y el análisis se prestó atención a las diferencias evolutivas en el lenguaje y en la forma de expresar significados. La literatura señala que la interpretación de conceptos como la intencionalidad, el daño o la desigualdad de poder se complejiza progresivamente con la edad (Monks & Smith, 2006), y que la empatía y la sensibilidad hacia las dinámicas sociales tienden a aumentar durante la adolescencia (Caravita et al., 2009). Para garantizar la comprensión de las preguntas, las entrevistas se realizaron con un lenguaje adaptado a la edad. Asimismo, durante la codificación se consideraron posibles variaciones en la manera en que los participantes describían las situaciones, sin que ello implicara un análisis comparativo entre grupos etarios o de género, puesto que este no constituía el objetivo del estudio. El propósito fue asegurar que dichas diferencias expresivas no afectaran la identificación de patrones conceptuales comunes vinculados al proceso de construcción social del bullying.

Resultados

Dinámicas actuales: el bullying como un fenómeno contextual

Con el fin de explicar cómo los y las futbolistas adolescentes chinos/as comprenden y definen el bullying, esta sección integra sus interpretaciones conceptuales, sus juicios en torno a relatos situacionales o ficticios y sus experiencias en la vida real.

En general, los resultados muestran que la comprensión e identificación del bullying es selectiva y dependiente del contexto. Sus juicios no se basan en criterios fijos, sino que se negocian y reconstruyen continuamente a partir de la experiencia personal, la cultura del equipo y las circunstancias concretas.

En el plano definitorio, la mayoría de los jugadores/as adoptan parcialmente los tres criterios propuestos por Olweus (1993) -intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder- y utiliza el daño como principal referencia. Entre ellos, la "intención" es el elemento más recurrente: "Hacer daño a propósito" (F6) o "Dañar a alguien psicológicamente de forma intencionada" (F10). En cambio, los criterios de repetición y desigualdad de poder aparecen con menor frecuencia; solo unos pocos mencionan que "Siempre van contra la misma persona" (F11) o que "El bullying es cuando los fuertes molestan a los débiles." (F7). En general, los jugadores/as prestan más atención a la intencionalidad y al daño visible que a las relaciones de poder o a la recurrencia de las conductas.

En el relato situacional o ficticio, se presenta a todas las personas entrevistadas una misma escena: un jugador recién incorporado, Xiao Ming, es criticado constantemente por sus compañeros, lo empujan, le ponen sobrenombres que no le gusta, y lo excluyen de todas las actividades debido a su bajo nivel motriz. Los resultados muestran que los juicios de los jugadores/as siguen centrados en la intención: "Si solo le señalan los fallos expresamente y nunca lo bueno, eso es bullying." (M9). Algunos niegan la existencia de bullying recurriendo a explicaciones basadas en la normalización de las críticas en ámbito deportivo: "Las críticas que ayudan están bien, pueden ayudar a mejorar" (F10); también quitándole gravedad a la situación: "Creo que esa situación [la de la historia] se puede aceptar, no es tan grave." (M2)". Incluso algunos niegan esa existencia atribuyendo la causa a la víctima: "Tiene que aprender a integrarse en el grupo." (M5); "Quizá es porque juega muy mal; que los demás se quejen un poco es comprensible." (M3).



Otros consideran que se puede concretar si se trata de bullying o no dependiendo de la temporalización de la situación, según si continua después de los entrenamientos y partidos: “Durante el entrenamiento se puede criticar, pero si la crítica continúa después de que termine el entrenamiento, eso ya es bullying” (F11). También aparecen diferencias según la cercanía interpersonal: “Entre amigos se pueden usar apodos, pero si no hay confianza, mejor no utilizarlos” (M5). Estas opiniones demuestran que los jugadores/as no aplican criterios universales, sino que equilibran la intención, la relación y la percepción individual, entendiendo el bullying como un concepto relativo que varía según el contexto y el vínculo social.

En los contextos reales, las interpretaciones mantienen esta orientación contextual, aunque se ven más influidas por la estructura del equipo y las normas culturales. Algunos jugadores/as sostienen que “En el equipo no hay bullying” (M8) y que mantener buenas relaciones es condición para ganar: “Si no nos llevamos bien, no ganamos. Por lo tanto, debemos llevarnos bien” (M5). Otros normalizan comportamientos potencialmente dañinos al considerarlos parte inherente de la cultura deportiva, incluso necesarias para el buen rendimiento: “Empujarse en los entrenamientos es algo normal, que puede pasar” (M3). Incluso hacen referencia a normalización de conductas por parte del entrenador/a: “Hasta el entrenador la llama por el apodo...” (F12). Sin embargo, algunos jugadores/as evidencian los efectos reales que tiene este suceso, identificándose ellos/as mismos/as como víctimas: “Siempre me insultan, ya ni me atrevo a tocar el balón” (F2), mostrando la presión psicológica y el sufrimiento de una persona que recibe este tipo de acoso.

La construcción social del bullying

Los resultados muestran que la comprensión del bullying por parte de los jugadores/as no es una aplicación directa de una definición preestablecida, sino el resultado de un proceso continuo de interacción, discusión y negociación dentro del equipo. A continuación, se analizan los relatos de los jugadores/as para mostrar cómo construyen colectivamente el significado sobre el “bullying”, basándose en el modelo de tres fases del construccionismo social -externalización, objetivación e internalización- (Berger & Luckmann, 1966), que permite observar cómo las interpretaciones se forman y transforman en la práctica.

Externalización: diversidad expresiva y ajuste selectivo del significado

En la fase de externalización, los jugadores/as expresan sus propias interpretaciones del bullying y las ponen en práctica mediante el lenguaje y las interacciones cotidianas. Aunque existen definiciones formales ampliamente difundidas en el ámbito educativo, ellos y ellas adoptan de manera selectiva algunos de esos elementos y los ajustan a su propia experiencia. Frases como “Depende de la situación; si es a propósito, entonces sí es bullying” (F6) o “Si pasa solo una vez, entonces no cuenta como bullying” (F1) muestran este uso selectivo. El lenguaje es un medio clave de reconocimiento. Muchos optan por expresiones suavizadas para evitar la carga moral del término bullying: “Yo diría que es una broma, o lo expresaría de otra forma, no usaría fácilmente la palabra bullying.” (F7). Algunos reconocen la existencia de relaciones de poder, relacionados con la experiencia dentro del equipo y su rendimiento deportivo: “Quizá es porque juega muy mal; que los demás se quejen un poco es comprensible.” (M3). A través de estas diversas formas de expresión, la externalización no solo describe significados, sino que también funciona como un proceso mediante el cual los jugadores/as ponen a prueba, ajustan y defienden sus interpretaciones en función de las normas culturales y las necesidades del equipo.

Objetivación: consenso inestable y ausencia de normas consolidadas

En la fase de objetivación, las interpretaciones individuales se comparten y circulan dentro del grupo, lo que permite generar acuerdos parciales que podrían evolucionar hacia normas colectivas. Este proceso implica que las ideas dejan de ser percepciones personales para adquirir un carácter intersubjetivo, es decir, se convierten en significados reconocidos por varios miembros. Sin embargo, en los equipos de fútbol se observa una institucionalización incompleta, ya que, aunque los significados se debaten, se comparten y se validan temporalmente, carecen de estabilidad y no se apoyan en reglas claras, lo que produce un consenso frágil y cambiante. El silencio colectivo aparece como el principal obstáculo. Los jugadores/as suelen evitar el tema: “En el equipo nunca hemos hablado de este tema.” (F1); “Todos evitamos usar la palabra bullying porque suena demasiado grave” (F3). Este silencio mantiene una armonía

superficial pero impide la discusión de límites, dificultando la identificación de este tipo de problemática. “Creo que en nuestro equipo no está claro que es el bullying.” (M4) refleja la falta de regulación formal.

La intervención de los entrenadores/as suele ser puntual y poco sistemática. Aunque algunos insisten en la unión del grupo: “El entrenador nos dijo que hay que estar unidos, que no se puede molestar a los más pequeños.” (F8), las normas rara vez se cumplen: “El entrenador prohibió usar apodos, pero seguimos haciéndolo en privado” (M5).

La asimetría de poder también contribuye a normalizar conductas potencialmente dañinas. Los comportamientos de control de los jugadores/as veteranos/as o los capitanes/as suelen considerarse parte de la naturaleza del contexto deportivo y del entrenamiento, y no se considera como agresión: “Los mayores siempre se quedan con los mejores balones... y hay que mantener el orden” (M6). En este contexto, el daño se legitima como rutina y la frontera entre disciplina y bullying se difumina. Por tanto, la objetivación del bullying en los equipos presenta un estado parcial e inacabado ya que existen prácticas compartidas, pero no un marco institucional claro que fije su significado.

Internalización: juicios individuales impulsados por la empatía

Durante la fase de internalización, los jugadores/as incorporan estos significados colectivos inestables y los reinterpretan desde su propia experiencia y sensibilidad. La vivencia personal se percibe como la única fuente fiable de comprensión: “Estas cosas no se aprenden en los libros, hay que vivirlas uno mismo para entender lo que conlleva y lo que es” (M1). Muchos destacan la flexibilidad contextual de su juicio: “Depende de cada situación, puede ser muy diferente” (M7). Las emociones influyen directamente en las valoraciones morales: “Supongo que sí es bullying, me da pena. Mejor no hacerlo (poner apodos).” (M4). La empatía, por tanto, se convierte en un motor moral que permite cuestionar la normalización del bullying. Sin embargo, este proceso también produce diversidad y fragmentación: “Cada persona tiene su propio límite” (F5); “Yo tengo mis propios criterios” (M8). Así, el significado del bullying se personaliza y depende del contexto, generando diferencias más que consenso.

Casos en profundidad: mecanismos de daño legitimado por la autoridad y el consenso grupal

En dos de los casos surgidos de las entrevistas, se identificaron casos reales que se pudieron tratar en profundidad, y que acaban de poner en evidencia lo comentado en los anteriores apartados. En el escenario descrito por una de las participantes, se observa cómo las dinámicas grupales y la intervención -o ausencia- de la autoridad configuran el significado del bullying, legitimando prácticas dañinas y dificultando su reconocimiento.

“Una compañera tenía los dientes un poco salidos y todos la llamaban ‘Arco Dorado’, como el símbolo de McDonald’s. Luego el entrenador empezó a llamarla igual. Se notaba que no le gustaba y hablaba muy poco... creo que sería mejor llamarla por su nombre real” (F12).

En la fase de externalización, el grupo introduce un apodo que circula dentro de la dinámica grupal como broma, imponiendo una interpretación colectiva sobre la apariencia física. La persona afectada carece de espacio para rechazarlo, lo que refleja una asimetría de poder. El punto crítico surge cuando el entrenador acepta el apodo, otorgándole legitimidad institucional y transformándolo en una “broma permitida”. Este acto convierte el sobrenombre en una práctica normativizada dentro de la cultura del equipo, diluyendo la percepción del daño y consolidando su aceptación social. En la fase de internalización, aparece una reflexión moral individual: “Creo que sería mejor llamarla por su nombre” (F12). Sin embargo, esta voz queda silenciada frente al consenso grupal y la autoridad.

Por otro lado, otro jugador comenta:

“El entrenador nos prohibió llamar a los demás ‘别’ (pronunciado bié, un apodo despectivo en el dialecto local). Pero en privado seguimos haciéndolo. El compañero odiaba que le llamaran así, y al final dejó de venir a entrenar. A veces venía, a veces no. Quizá ya no le gustaba el fútbol” (M5).

En este caso, la externalización refleja una negociación con la autoridad, ya que la prohibición del entrenador acaba generando un espacio “privado” en el que la norma se transforma y pierde fuerza. La falta de seguimiento institucional debilita la eficacia de la regla y permite la persistencia del apodo. En la fase

de internalización, se observa un mecanismo de racionalización del daño, porque aunque el jugador reconoce las consecuencias: “dejó de venir a entrenar” (M5); atribuye la causa a factores externos: “quizá no le gustaba el fútbol” (M5), minimizando la responsabilidad colectiva y reduciendo la empatía.

Discusión

El presente estudio tiene como objetivo analizar los relatos y las interacciones de los futbolistas adolescentes chinos para comprender cómo identifican el bullying dentro de sus equipos y revelar cómo esta identificación se construye, negocia y refuerza a través de los procesos sociales y los contextos culturales. Los resultados muestran que sus juicios presentan selectividad y una clara dependencia del contexto. Esta heterogeneidad no debe entenderse como una carencia cognitiva, sino como evidencia de que la percepción del bullying y su significado es dinámico, con lo que se genera y reconstruye continuamente a través de la interacción social.

El significado del bullying se produce de manera cíclica a través de las tres fases: externalización, objetivación e internalización. Estas dimensiones no operan de forma aislada, sino que coexisten y se entrelazan en la práctica social (Berger & Luckmann, 1966). Cuando un jugador/a define una burla como “una broma”, reproduce un significado previamente interiorizado (internalización) y, al mismo tiempo, constituye una nueva manifestación personal (externalización); cuando otros la aprueban, esa interpretación se consolida como consenso grupal (objetivación) y luego vuelve a ser interiorizada. No obstante, ese consenso puede transformarse cuando otros jugadores/as perciben el malestar de la persona afectada y expresan alternativas, como “mejor llamarla por su nombre real”. Esta nueva valoración, si es aceptada, reconfigura el significado compartido. La coexistencia de ambas interpretaciones muestra que la identificación del bullying no sigue una trayectoria lineal, sino un proceso dinámico, sujeto a revisión y disputa constante (Thornberg, 2015).

Por otra parte, la identificación del bullying se basa en tres dimensiones ampliamente aceptadas por la literatura: la intención de causar daño, la repetición de las conductas y la existencia de un desequilibrio de poder (Olweus, 1993). Sin embargo, investigaciones posteriores demuestran que la aplicabilidad de estos criterios depende fuertemente del contexto. Modecki et al. (2014) señalan que los juicios de los adolescentes varían según las señales interaccionales, las expresiones emocionales y las normas del grupo. Otros estudios evidencian que la estructura de estatus, las expectativas culturales y las dinámicas grupales influyen en cómo se interpreta la intención y el poder (Bayram & Özdemir, 2020). En esta línea, este estudio muestra que, en el contexto deportivo, la aplicación de los criterios también es selectiva, y que es necesario atender al proceso de construcción de significado, no solo a los modelos cognitivos individuales. Así pues, aunque hay tendencia a entender la identificación del bullying como el resultado de rasgos individuales como la empatía y el razonamiento moral (Jolliffe & Farrington, 2006; Gini et al., 2007), los resultados de este estudio revelan que dicha capacidad surge también de la práctica social.

Desde la teoría de los sistemas ecológicos (Swearer & Doll, 2001; Hong & Espelage, 2012), se entiende que los comportamientos se configuran dentro de estructuras multinivel. En este caso, los resultados del estudio muestran que estas estructuras no funcionan como marcos fijos sino que se transforman con el tiempo y permiten que la cultura del equipo, una vez interiorizada, sea reinterpretada en diferentes situaciones. A partir de ello, se observa que los juicios de los deportistas no solo expresan la influencia de las normas grupales, sino que también revelan procesos de resocialización y formas de resistencia frente a significados dominantes descritos en la literatura (Cushion & Jones, 2006; Markula & Pringle, 2006).

Al mismo tiempo, el lenguaje constituye el punto de partida de la generación de significado. A través del discurso, los jugadores/as socializan sus experiencias personales y las transforman en significados compartidos. En las entrevistas aparecen expresiones como “broma”, “es por su bien” o “empujarse en los entrenamientos es algo normal”, funcionan como recursos para reinterpretar el daño, minimizándolo y presentándolo como una práctica orientada, por ejemplo, al rendimiento deportivo. Este tipo de “discurso suavizado” no es solo una estrategia comunicativa, sino también un mecanismo que preserva la armonía grupal y la legitimidad individual (Foucault, 1972). En el ámbito deportivo, el uso de un lenguaje “exigente o duro” y el uso de métodos de entrenamiento de carácter coercitivo suele considerarse, tradicionalmente, como una herramienta necesaria para alcanzar un buen rendimiento (Mazer et al.,

2013; Bekiari & Syrmpas, 2015) normalizándose ciertas praxis inadecuadas e intolerantes (Fisher & Dzikus, 2017; Nery et al., 2020). Bajo este marco discursivo, expresar emociones se estigmatiza como signo de “debilidad”, lo que refuerza una cultura de silencio entre los y las atletas frente a las emociones (Collot & Dudink, 2010; Jeckell et al., 2020; Vveinhardt et al., 2019). Además, en la tradición confuciana china, que valora la “armonía” (和) y el orden jerárquico, se espera que el individuo priorice los intereses colectivos a los individuales (Hou, 2024; Cheng & Wang, 2023; Zhu, 2021; Luo et al., 2013). Esto crea un mecanismo de normalización discursiva que legitima muchos comportamientos agresivos como “parte necesaria del entrenamiento”, dificultando que los jugadores/as reconozcan y nombren adecuadamente las experiencias de bullying, lo que genera una barrera estructural en la identificación de esta problemática (Nery et al., 2020).

Por otro lado, Giddens (1984) explica cómo las reglas organizativas y las expectativas de rol otorgan legitimidad a determinadas conductas. En los equipos deportivos, las jerarquías internas y la autoridad de entrenadores/as y capitanes/as validan algunos discursos y suprimen otros (Konoval et al., 2021; Mills et al., 2020; de Haan & Knoppers, 2019; Cushion & Jones, 2006). Cuando entrenadores/as o jugadores/as veteranos/as interpretan la burla y la exclusión como parte inherente a la cultura deportiva, lo normalizan e incluso participan en actos como poner apodos, esas conductas se institucionalizan progresivamente, consolidándose como prácticas aceptadas dentro de la dinámica grupal (Vveinhardt et al., 2020b; Kerr & Battaglia, 2024). La intervención de la autoridad normaliza comportamientos que deberían cuestionarse, de modo que los miembros del grupo (jugadores/as) refuerzan estas conductas. Así, las dificultades para reconocer el bullying no se originan en el desconocimiento de las normas, sino en la manera en que las jerarquías deportivas y la propia cultura del deporte difuminan los límites entre las conductas aceptables y las que no deberían serlo.

Al mismo tiempo, la emoción desempeña un papel decisivo en la reinterpretación del bullying. Mientras que el deseo de mantener la armonía grupal puede llevar a minimizar o silenciar el conflicto, la percepción del malestar ajeno puede activar respuestas empáticas que cuestionan los significados previamente aceptados. Por ejemplo, un jugador/a, al notar el desánimo de una compañera objeto de burla, reflexionó: “Se notaba que no le gustaba y hablaba muy poco... creo que sería mejor llamarla por su nombre real”. Esta reacción evidencia la función reactivadora de la emoción, que permite renovar el ciclo del significado. Así, la emoción puede tanto inhibir como estimular la reflexión moral (Caravita et al., 2009; Hong et al., 2012) manteniendo el reconocimiento del bullying en un estado abierto y susceptible de cambio.

En conjunto, la identificación del bullying en los equipos de fútbol formativo es un proceso de construcción social continua en el que los jugadores/as, mediante el lenguaje, la emoción y las relaciones, negocian los límites entre las conductas aceptadas y las que no lo son, generando significados cambiantes y susceptibles de reinterpretación. Con todo ello, este hallazgo coincide con la perspectiva del constructivismo social, que entiende el significado del bullying como un producto en constante negociación dentro de contextos culturales específicos (Thornberg, 2015; Schott & Søndergaard, 2014).

Conclusiones

Este estudio, basado en la perspectiva del constructivismo social, reveló de manera sistemática el proceso y los mecanismos de identificación del bullying entre los futbolistas adolescentes chinos/as. Los resultados mostraron que la comprensión del bullying por parte de los y las deportistas no se originaba en un conocimiento fijo, sino que se construía continuamente a través de la interacción dentro del equipo, mediante un ciclo de externalización, objetivación e internalización. Los resultados de este estudio aportan orientaciones clave para mejorar las estrategias de prevención del bullying en el deporte. En lugar de limitarse a reforzar la capacidad individual para identificar y comprender el fenómeno, las intervenciones deben actuar sobre el conjunto del sistema, entre ellos los discursos predominantes, las dinámicas de poder y la cultura organizativa, que permiten que estas conductas se normalicen. Para avanzar en esta dirección, las organizaciones deportivas necesitan romper el “muro del silencio” (Fortier et al., 2020) y crear canales formales y estables de comunicación. Asimismo, sería conveniente que a través de reuniones periódicas y/o espacios colectivos de reflexión tras los entrenamientos, se promueva un diálogo continuo entre los miembros del equipo sobre qué comportamientos son aceptados y

cuales deben considerarse inaceptables, de modo que los criterios de juicio no se queden en el plano normativo o en el consenso meramente discursivo, sino que sean progresivamente institucionalizados e interiorizados por los y las deportistas como guías de acción estables, aplicándose de forma espontánea en las prácticas e interacciones cotidianas. También es fundamental consolidar normas de convivencia claras y promover una formación continua dirigida al conjunto de la comunidad deportiva. La educación en empatía y el fortalecimiento del rol de los jugadores/as que pueden presenciar las situaciones pueden contribuir a que los miembros del equipo reconozcan el daño asociado al bullying y participen en la construcción de una cultura más abierta y crítica, donde las normas sean fruto de una negociación colectiva y funcionen tanto como guía como mecanismo de protección.

Este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse al interpretar los hallazgos. La muestra se concentra en siete ciudades de dos provincias chinas, lo que reduce la transferibilidad a otros contextos culturales y deportivos. Asimismo, el rango de edad abarca etapas evolutivas diversas, lo que puede influir en la comprensión del bullying y en las dinámicas grupales. Aunque se aplicó un protocolo riguroso de traducción y retrotraducción, la investigación multilingüe implica riesgo de pérdida de matices semánticos y pragmáticos. Además, la naturaleza jerárquica del deporte y la presencia de entrenadores/as podrían haber generado sesgos de deseabilidad social en las respuestas, pese a las estrategias de mitigación implementadas. Finalmente, se sugiere que futuros estudios incorporen enfoques longitudinales y comparativos para examinar la estabilidad de los significados y la eficacia de intervenciones organizativas.

Agradecimientos

Nuestro agradecimiento a todas las personas participantes en este estudio y al Comité de Evaluación de Resultados de Ciencias Sociales de la Provincia de Hunan y al proyecto “Estudio sobre las conductas de acoso en el fútbol juvenil” (XSP20YBC135).

Referencias

- Bayram, S., Özdemir, M. (2020), The Role of Perceived Inter-Ethnic Classroom Climate in Adolescents' Engagement in Ethnic Victimization: For Whom Does it Work?. *Journal of Youth Adolescence*, 49, 1328–1340. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01228-8>
- Bekiari, A., & Syrmpas, I. (2015). Verbal aggressiveness in basketball: Perceived coach use and athlete intrinsic and extrinsic motivation. *Physical Education and Sport*, 15(1), 96–102. <https://doi.org/10.7752/jpes.2015.01016>
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books.
- Caravita, S. C. S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development*, 18(1), 140–163. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00465.x>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage.
- Cheng, H., & Wang, J. (2023). A Cross-Cultural Comparison Study of the Relationships Between Perceived Coaching Behaviors and Student Athletes' Competitive Anxiety. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42(4), 600-608. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2021-0271>
- Collot, A. L., & Dudink, A. C. M. (2010). Bullying beyond school: Examining the role of sports. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 235–248). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Cushion, C. J., & Jones, R. L. (2006). Power, discourse, and symbolic violence in professional youth soccer: The case of Albion Football Club. *Sociology of Sport Journal*, 23(2), 142-161. <https://doi.org/10.1123/ssj.23.2.142>
- de Haan, D., & Knoppers, A. (2019). Gendered discourses in coaching high-performance sport. *International Review for the Sociology of Sport*, 55(6), 631-646. <https://doi.org/10.1177/1012690219829692>
- Dong, Y., Wang, X., Yuan, W., Gao, J., Li, Z., Zhong, J., & Huang, Q. (2023). The impact of physical exercise on campus bullying among middle school students: The chain mediating effect of psychological



- capital and self-control. *Chinese Journal of Health Psychology*, 31(5), 733-739. <https://doi.org/10.13342/j.cnki.cjhp.2023.05.018>
- Escofet-Martín, D., Ros-Morente, A., & Torrelles-Nadal, C. (2025). Acoso escolar y deporte: Una revisión sistemática según las directrices PRISMA. *Revista de Psicología y Educación*, 20(1), 74-87. <https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.08>
- 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>
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research* (4th ed.). SAGE.
- Flores, G., Prat, M., Ventura, C., & Ríos, X. (2021). 'I was always made fun of for being fat': First-hand accounts of bullying in children's football. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(5), 549-561. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1826918>
- Fortier, K., Parent, S., & Lessard, G. (2020). Child maltreatment in sport: Smashing the wall of silence: A narrative review of physical, sexual, and psychological abuses and neglect. *British Journal of Sports Medicine*, 54(1), 4-7. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2018-100224>
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge and the discourse on language* (A. M. Sheridan Smith, Trans.). Pantheon Books.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. University of California Press.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33(5), 467-476. <https://doi.org/10.1002/ab.20204>
- Guo, Y., Liu, Y., & Han, J. (2024). Martial arts practice experience and bullying victimization risk among middle school students: The chain mediating role of psychological resilience and self-efficacy. *Sports & Science*, 45(5), 85-93. <https://doi.org/10.13598/j.issn1004-4590.2024.05.009>
- Han, Z., Zhang, G., & Zhang, H. (2017). School bullying in urban China: Prevalence and correlation with school climate. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(10), Article 1116. <https://doi.org/10.3390/ijerph14101116>
- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Hong, J. S., Espelage, D. L., Grogan-Kaylor, A., & Allen-Meares, P. (2012). Identifying potential mediators and moderators of the association between child maltreatment and bullying perpetration and victimization in school. *Educational Psychology Review*, 24(2), 167-186. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9185-4>
- Hou, P. (2024). Research on abusive supervision of sports teams under the Chinese parental leadership: Perspective based on contingency theory. *Heliyon*, 10(14), e32961. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e32961>
- Jeckell, A. S., Copenhaver, E. A., & Diamond, A. B. (2020). Hazing and bullying in athletic culture. In E. Hong & A. L. Rao (Eds.), *Mental health in the athlete: Modern perspectives and novel challenges for the sports medicine provider* (pp. 165-179). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-44754-0>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32(6), 540-550. <https://doi.org/10.1002/ab.20154>
- Kerr, G., & Battaglia, A. (2024). The crisis of toxic cultures in competitive sport. In B. Strauss, S. Buene-mann, C. Behlau, M. Tietjens, & K. Tamminen (Eds.), *Psychology of crises in sport* (pp. 1-25). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-69328-1_14
- Kerr, G., Jewett, R., MacPherson, E., & Stirling, A. (2016). Student-athletes' experiences of bullying on intercollegiate teams. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, 10(2), 132-149. <https://doi.org/10.1080/19357397.2016.1218648>
- Konoval, T., Denison, J., & Mills, J. (2021). Fitting in and getting fit: a post-structuralist analysis of athletes' experiences of less disciplinary coaching practices. *Sports Coaching Review*, 10(3), 249-273. <https://doi.org/10.1080/21640629.2021.1896210>
- Luo, Y., Sun, Y., & Strobel, J. (2013). The Effects of Collectivism-Individualism on the Cooperative Learning of Motor Skill. *Journal of International Students*, 3(1), 41-51. <https://doi.org/10.32674/jis.v3i1.517>
- Ma, T.-L., Meter, D. J., Chen, W.-T., & Lee, Y. (2019). Defending behavior of peer victimization in school and cyber context during childhood and adolescence: A meta-analytic review of individual and

- peer-relational characteristics. *Psychological Bulletin*, 145(9), 891–928. <https://doi.org/10.1037/bul0000205>
- Markula, P., & Pringle, R. (2006). *Foucault, sport and exercise: Power, knowledge and transforming the self*. Routledge.
- Mazer, J. P., Barnes, K., Greivous, A., & Boger, C. (2013). Coach verbal aggression: A case study examining effects on athlete motivation and perceptions of coach credibility. *International Journal of Sport Communication*, 6(2), 203–213. <https://doi.org/10.1123/ijsc.6.2.203>
- Meter, D. J., & Card, N. A. (2015). Effects of defending: The longitudinal relations among peer-perceived defending of victimized peers, victimization, and liking. *Social Development*, 24(4), 734–747. <https://doi.org/10.1111/sode.12129>
- Mills, J., Denison, J., & Gearity, B. (2020). Breaking Coaching's Rules: Transforming the Body, Sport, and Performance. *Journal of Sport and Social Issues*, 44(3), 244–260. <https://doi.org/10.1177/0193723520903228>
- Ministry of Education. (2019). *National report on youth campus football work (2015-2019)*. http://www.jyb.cn/rmtzcg/xwy/wzxw/201907/t20190723_249940.html
- Mishna, F., Kerr, G., McInroy, L. B., & MacPherson, E. (2019). Student athletes' experiences of bullying in intercollegiate sport. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, 13(1), 53–73. <https://doi.org/10.1080/19357397.2019.1581512>
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–611. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Monks, C. P., & Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801–821. <https://doi.org/10.1348/026151005X82352>
- Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., Bettencourt, R., & Lemme, F. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 553–576. <https://doi.org/10.1348/000709905X52229>
- Nery, M., Neto, C., Rosado, A., & Smith, P. K. (2020). *Bullying in youth sports training: New perspectives and practical strategies*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315101705>
- Nery, M., Ventura, C., & Stirling, A. (2021). Bullying in sport. In P. K. Smith & J. O'Higgins Norman (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of bullying: A comprehensive and international review of research and intervention* (pp. 181–199). Wiley Blackwell.
- O'Brien, B. C., Harris, I. B., Beckman, T. J., Reed, D. A., & Cook, D. A. (2014). Standards for reporting qualitative research: A synthesis of recommendations. *Academic Medicine*, 89(9), 1245–1251. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000388>
- O'Higgins Norman, J., Heaney, D., & Donoghue, C. (2025). Considering a more inclusive definition of bullying: Implications for a whole-education approach to bullying. In V. Artinopoulou, P. K. Smith, S. P. Limber, & K. Breivik (Eds.), *The Wiley handbook of bullying prevention and intervention* (Chapter 11). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781394173556.ch11>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- 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)
- Ríos, X., Ventura, C., & Mateu, P. (2022a). “I gave up football and I had no intention of ever going back”: Retrospective experiences of victims of bullying in youth sport. *Frontiers in Psychology*, 13(819981). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.819981>
- Ríos, X., Ventura, C., Lleixà, T., Prat, M., & Flores, G. (2022b). Prevalence of bullying in grassroots soccer in Spain: Victims, bullies, and bystanders. *Physical Culture and Sport: Studies and Research*, 94(1), 11–20. <https://doi.org/10.2478/pcssr-2022-0002>
- Ríos-Valdés, E., Ríos-Sisó, X., Prat, M., Flores-Aguilar, G., & Ventura, C. (2025). Bullying and training: the perspective of university professors in physical education and sport. *Apunts Educación Física y Deportes*, 160, 59–65. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2025/2\).160.07](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2025/2).160.07)
- Roberts, V., Sojo, V., & Grant, F. (2020). Organisational factors and non-accidental violence in sport: A systematic review. *Sport Management Review*, 23(1), 8–27. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2019.03.001>

- Schott, R. M., & Søndergaard, D. M. (Eds.). (2014). *School bullying: New theories in context*. Cambridge University Press.
- Smith, B., & McGannon, K. R. (2018). Developing rigor in qualitative research: Problems and opportunities within sport and exercise psychology. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 101-121. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2017.1317357>
- Sparkes, A. C., & Smith, B. (2014). *Qualitative research methods in sport, exercise and health: From process to product*. Routledge.
- Stirling, A. E., & Kerr, G. A. (2008). Defining and categorizing emotional abuse in sport. *European Journal of Sport Science*, 8(4), 173-181. <https://doi.org/10.1080/17461390802086281>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.
- Swearer, S. M., & Doll, B. (2001). Bullying in schools: An ecological framework. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 7-23. https://doi.org/10.1300/J135v02n02_02
- Swearer, S. M., & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis-stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344-353. <https://doi.org/10.1037/a0038929>
- Thornberg, R. (2015). The social dynamics of school bullying: The necessary dialogue between the blind men around the elephant and the possible meeting point at the social-ecological square. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 3(2), 161-203. <https://doi.org/10.3384/confero.2001-4562.1506245>
- Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): A 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 19(6), 349-357. <https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight "Big-Tent" Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 16, 837-851. <http://dx.doi.org/10.1177/1077800410383121>
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483.locale=en>
- UNESCO. (2023, October 4). *Defining school bullying and its implications on education, teachers and learners*. <https://www.unesco.org/en/articles/defining-school-bullying-and-its-implications-education-teachers-and-learners>
- Vveinhardt, J., & Fominiene, V. B. (2020a). Bullying trends inside sport: When organized sport does not attract but intimidates. *Frontiers in Psychology*, 11(2037). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02037>
- Vveinhardt, J., & Fominiene, V. B. (2020b). Prevalence of bullying and harassment in youth sport: The case of different types of sport and participant role. *Journal of Human Sport and Exercise*, 17(2), 272-292. <https://doi.org/10.14198/jhse.2022.172.04>
- Vveinhardt, J., Fominiene, V. B., & Andriukaitiene, R. (2019). Encounter with bullying in sport and its consequences for youth: Amateur athletes' approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4685. <https://doi.org/10.3390/ijerph16234685>
- Vveinhardt, J., Fominienė, V. B., & Andriukaitienė, R. (2020). "Omerta" in organized sport: Bullying and harassment as determinants of threats of social sustainability at the individual level. *Sustainability*, 12(9), 2427. <https://doi.org/10.3390/su11092474>
- Wang, L., Jin, G., Zhang, Y., Liu, Y., Wang, F., Peng, X., Cao H., Ma B., Wang, L. (2022). The impact of physical exercise on middle school students' experience of campus bullying: The chain mediating role of psychological resilience and self-efficacy. *Journal of Physical Education*, 29(1), 67-73. <https://doi.org/10.16419/j.cnki.42-1684/g8.2022.01.005>
- Wang, Y., Cai, J., Wang, C., Mu, Y.-F., Deng, Z.-Y., Huang, Y., Yin, L., Zhang, W., & Ran, M.-S. (2025). The prevalence and association of traditional bullying and cyber bullying with mental health among adolescent and youth students in China: A study after the lifting of COVID-19 restrictions. *BMC Public Health*, 25(334). <https://doi.org/10.1186/s12889-024-20940-9>
- Wu, R. (2019). *Research on the role of martial arts education in reducing campus bullying* (Master's thesis, Fujian Normal University). China National Knowledge Infrastructure. <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD202002&filename=1020721072.nh>

- Xia, T. T., Zhou, Y., Liang, Y., & Chen, X. Y. (2024). Research on influencing factors and solutions of school bullying behavior. *Statistics and Management*, (4), 56–64. <https://doi.org/10.16722/j.issn.1674-537x.2024.04.007>
- Xu, S., Ren, J., Li, F., Wang, L., & Wang, S. (2022). School bullying among vocational school students in China: Prevalence and associations with personal, relational, and school factors. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(1-2), NP104–NP124. <https://doi.org/10.1177/0886260520907360>
- Zeng, Y., Wang, W., & Wu, M. (2024). Research on the role of martial arts in schools in preventing campus bullying from the perspective of psychology. *Wushu Research*, (5), 94–96. <https://doi.org/10.13293/j.cnki.wskx.010514>
- Zhang, Q., Cheng, L., Tian, T., & Wu, Y. N. (2024). Teachers' practical dilemmas in student bullying prevention: Why difficulties arise and how to solve them. *Research in Educational Development*, (10), 60–69. <https://doi.org/10.14121/j.cnki.1008-3855.2024.10.010>
- Zhao, P., Qi, W., Li, P.-J., & Li, P. (2024). Reconceptualizing the link between validity and translation in qualitative research: Extending the conversation beyond equivalence. *International Journal of Qualitative Methods*, 23, 1–11. <https://doi.org/10.1177/16094069241260134>
- Zhu, Y. (2021). 'Self' (ziji), 'others' (taren) and 'collective' (jiti): Friendships at school embedded with China's Confucian–collectivist sociocultural values. *Children & Society*, 35(5), 656–669. <https://doi.org/10.1111/chso.12473>

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Ping Li
Xènia Ríos-Sisó
Maria Prat

ping.li@autonoma.cat
xenia.rios@uab.cat
maria.prat@uab.cat

Autora
Autora de correspondencia
Autora