

Instrumentos de medida sobre autoeficacia percibida por el profesorado para prevenir o tratar el bullying.

Titulación: Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

Universidad Miguel Hernández de Elche



Curso Académico: 2021-2022

Alumno: Fernando Romero López

Tutor académico: Carlos Montero Carretero

ÍNDICE

Contextualización	pág. 3
Método.....	pág. 4
Resultados.....	pág. 4
Discusión.....	pág. 12
Conclusión.....	pág. 13
Propuesta de intervención.....	pág. 14
Bibliografía.....	pág. 14



CONTEXTUALIZACIÓN.

Durante los últimos tiempos, y debido a la gran exposición, ya sea por los nuevos medios de comunicación, el uso de un teléfono móvil con cámara o un cambio conductual en las personas, estamos visualizando en mayor medida un problema que ya existía con anterioridad, pero ahora de forma alarmante (Wang, 2017) y es el acoso en las escuelas, o también denominado en la literatura como bullying (Olweus, 1994).

Según Gladden & Vivolo-Kantor (2014) El bullying ha sido definido como un comportamiento agresivo que se repite en el tiempo, con la intención de causar un daño físico, psicológico, social o educativo, en el que existe un desequilibrio de poder entre los agresores y las víctimas, que no son hermanos o parejas actuales. Las víctimas pueden ser golpeadas, insultadas, amenazadas, excluidas socialmente o sufrir daños en sus bienes, a menudo en presencia de espectadores, que asumen múltiples roles en función de su actitud ante el suceso de acoso (Olweus, 2010).

Al ver la definición de bullying nos damos cuenta de que tiene una naturaleza social, por ende, los agentes sociales cobran una gran importancia. Los agentes sociales son todos aquellos elementos que forjan tu carácter y te hacen vivir en sociedad (Bandura, 1977). Familia, escuela, amigos, referentes, religión, todos son agentes sociales que determinan el comportamiento humano.

Dentro de estos agentes sociales, las escuelas son clave para la educación integral de un niño, y tienen una gran importancia en su desarrollo. Muchos estudios han comprobado esta relación dual entre el niño o adolescente con su respectivo maestro. García (2018) realizó un estudio donde muestran la importancia del profesor en alumnos de Latinoamérica, ya que para muchos es su primer referente.

Debido a la importancia del profesor como modelo de conducta en los alumnos, surge la necesidad de formar a los maestros para poder corregir comportamientos disruptivos o abusivos a tiempo. Esta necesidad, se vuelve aún mayor, cuando hablamos de asignaturas como la educación física (Vergara, 2021).

Sus características particulares podrían hacer de esta materia un medio hostil para las víctimas del bullying, pero a la vez, un medio ideal para enfrentarlo, siempre que el docente esté preparado para ello (Montero, 2019). Si los profesores no tienen herramientas ni recursos para abordar el bullying puede derivar en un problema mayor, ya que, a diferencia de otras asignaturas, los acosadores pueden interactuar más con sus víctimas, estrechando el contacto físico y machacando psicológicamente, ya que la interacción entre compañeros es diferente al resto de asignaturas. Bien llevado, puede ser una asignatura ideal para la detección y detención del bullying, ya que gracias a su naturaleza podemos, fomentar el lazo entre compañeros, deportividad, respetar al contrario, etc. En definitiva, la asignatura de educación física puede ser muy importante para paliar este problema por su singularidad, el espacio y la diversidad de actividades y contenidos teóricos (Montero, 2019).

Por todo lo mencionado, la formación específica en profesores de educación física cobra mayor importancia. Pero, para poder prevenir y corregir las conductas propias de bullying, tenemos que dotar al profesorado de herramientas útiles en el manejo del comportamiento.

Enfrentar el bullying conlleva prevenirlo y tratarlo cuando ya existe. De este modo, considerando la importancia que pueden cobrar los profesores a la hora de erradicar el bullying,

y considerando las diferencias entre prevenir e intervenir cuando ya existe, parece interesante conocer los instrumentos de medida validados para conocer la autoeficacia percibida por los profesores para enfrentar el bullying en cualquiera de esas dos facetas.

Parece que un maestro podría estar inclinado a intervenir frente a sucesos de bullying si cree que un incidente es grave (Menesini, 2017) sin embargo, es aún más probable que intervengan si creen que tienen el conocimiento y las habilidades para intervenir de manera efectiva (Dedousis-Wallace, Shute, Varlow, Murrihy & Kidman, 2014). Por ello la autoeficacia percibida cobra un papel especial en este escenario.

Así, el presente trabajo tiene por objeto realizar una revisión bibliográfica a fin de contestar a la siguiente pregunta:

¿Existen instrumentos de medida para los profesores que sean capaces de evaluar su autoeficacia para prevenir o tratar el bullying?

MÉTODO.

Se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura siguiendo las directrices marcadas por PRISMA (Moher, Liberati, Tetzlaff, & Altman, 2009).

Las fuentes de información para esta revisión sistemática han sido Pubmed, Web of Science y Ebsco Sportdiscus, siendo estos accesibles por todo el mundo. Se han escogido estos portales web porque cumplen unos requisitos mínimos de calidad, para poder realizar una publicación, ya sea en revistas de alto renombre o que esos estudios se rigen por cierto criterio. Estos 3 portales son de los más ricos en literatura, y a esto se le suma que añadimos varios portales para ver la máxima cantidad de información.

Respecto al criterio de elegibilidad, como hay poca literatura sobre lo que queremos ver y analizar el criterio de búsqueda va a ser amplio. La muestra son los profesores. El idioma inglés y español. El rango temporal 15 años, desde 2007.

Los criterios de exclusión han sido, estudios que tengan ciberbullying en sus investigaciones, artículos que la muestra son alumnos, artículos fuera del rango temporal, y artículos que no estén en castellano o inglés.

Procedimiento.

La búsqueda se ha realizado mediante las siguientes palabras claves, “teacher AND tool AND self-efficacy”, OR, “teacher AND self-efficacy” OR “Tools to assess teacher capacity” en todos los sitios web. La búsqueda de los diferentes términos se llevó a cabo en el título y el resumen. En esta fase, todos los artículos, fueron buscados en español e inglés.

RESULTADOS

Selección de estudios

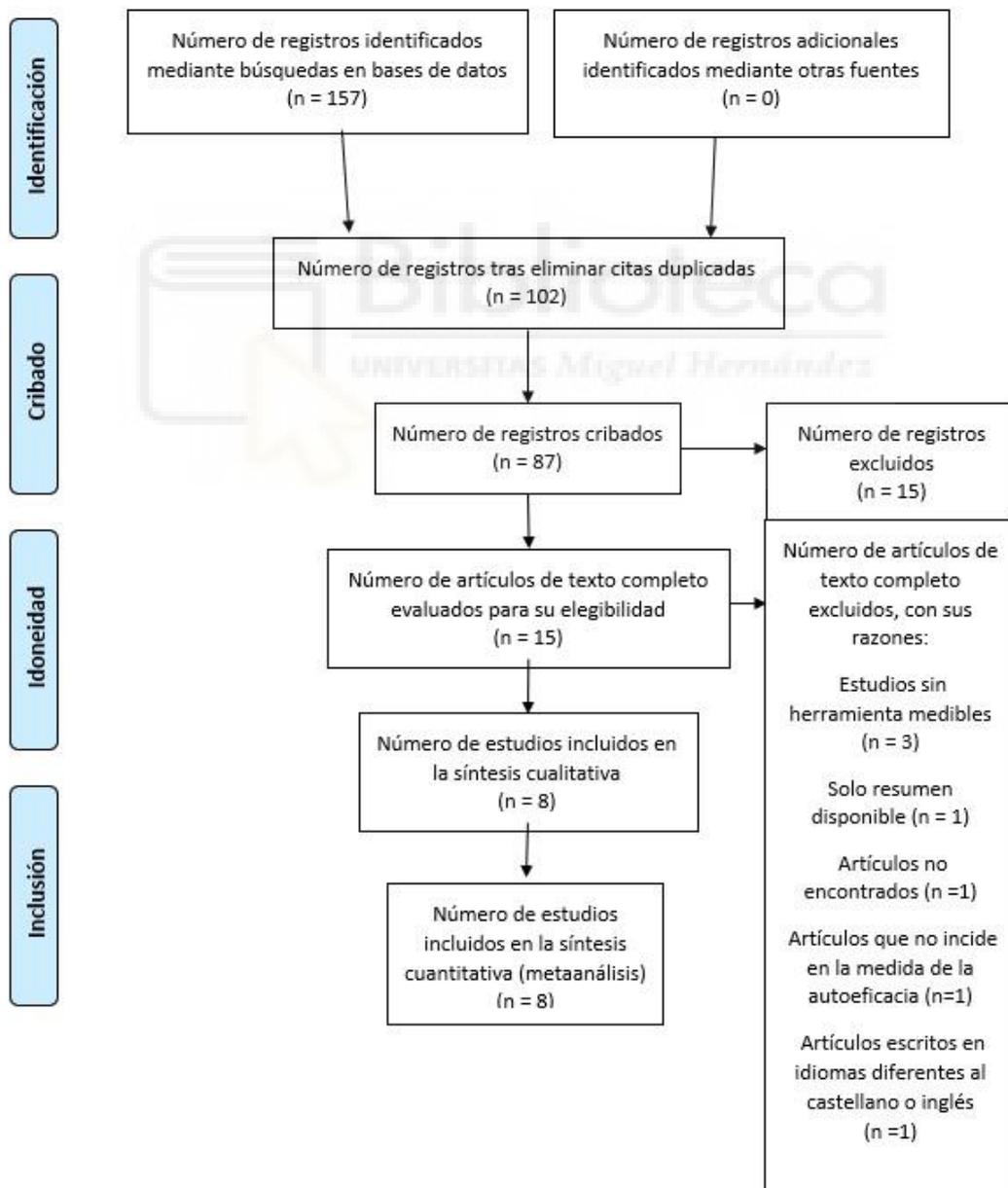
En la búsqueda inicial se identificaron 156 artículos que, tras la eliminación de duplicados, pasaron a ser 102 artículos. En la siguiente etapa se excluyeron 87 artículos a través de la revisión del título y resumen, quedando así 15 artículos, los cuales fueron revisados a texto completo. De estos 15 artículos, 8 fueron incluidos dentro de la revisión sistemática y 7 fueron excluidos por los siguientes motivos: estudios sin herramienta medible (n = 3), solo resumen disponible (n = 1), artículos no encontrados (n =1), artículos que no incide en la medida de la

autoeficacia (n=1) y artículos escritos en idiomas diferentes al castellano o inglés (n =1). El diagrama de flujo del proceso de selección de artículos se muestra en la figura 1.

Características de los estudios

Las características clave de los artículos están resumidas en la (Tabla 1). Los 8 artículos que fueron incluidos se llevaron a cabo en 6 países diferentes; 8 de ellos (100%) utilizaron como mínimo una prueba de confiabilidad para validar su herramienta, mientras que 4 de ellos utilizaron además de 1 prueba de confiabilidad, a 1 o más test de validación, como por ejemplo análisis de factores, correlaciones entre ítems etc. (50%). En total, se incluyeron 1975 profesores y futuros profesores de los cuales 248 eran estudiantes de grado. La edad media de los profesores tanto de secundaria como primaria incluidos fue de 54.66 años.

(Figura 1). Diagrama de flujo. Selección de los artículos.



(Tabla 1) Artículos seleccionados para la revisión bibliográfica ordenados cronológicamente.

Autor/es	Objetivo	Muestra	Contexto	Instrumento	Resultados
Byers et al. (2011)	Explorar las características del maestro que influyen en las actitudes y respuestas frente al acoso.	N=62 profesores de colegios católicos. Australia.	El presente estudio quería dirigirse hacia bullying indirecto, ya que la mayoría de los estudios enfocan en agresiones físicas, y no tanto verbales o sociales. Se enfoca en 3 dimensiones, actitudes hacia el bullying, autoeficacia percibida y preferencias de estilo de manejo de incidentes de intimidación, así que se buscaron preguntas para 62 maestros de una diócesis católica en Queensland	<p>A partir de 6 historias desarrolladas. Cuestionario de 4 partes. Escala de creación propia, basada en Teacher Efficacy Scale, de 1984 (Gibson)</p> <p>Dimensión de la autoeficacia: 5 ítems con una escala Likert de 1-7, (siendo 1 nada cierto, 7 muy cierto).</p> <p>Original, consistencia interna Alpha=0.86. Su versión según un análisis Spearman Brown. Alpha= 0.96</p>	Resultados, se toma más en serio al acosador físico que verbal, Los profesores que dan altos niveles de autoeficacia se sienten más dispuestos a intervenir y el estilo que más caracteriza a la muestra es un estilo directo, castigar al acosador.
Skinner et al. (2013)	Relacionar las percepciones de los profesores sobre los factores del clima escolar y las expectativas y autoeficacia de los profesores para trabajar con acosadores y víctimas.	N=239 docentes de 37 escuelas de primaria en Estados Unidos.	Debido a recientes estudios donde muestran un crecimiento en actitudes abusivas en el instituto y el colegio, Skinner y colaboradores quieren realizar un estudio utilizando un marco socio ecológico, examinando cuatro aspectos del clima escolar (Comportamientos de alto riesgo, barreras para el aprendizaje, apoyo del director, y compañerismo entre profesores)	<p>The Teacher Expectation and Efficacy Measure (TEEM). (Modificación del TEAM).</p> <p>Dimensiones en las que mide:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. expectativas-matón, 2. expectativas-víctima, 3. autoeficacia-matón, 4. autoeficacia-víctima. <p>11 ítems. 4 opciones de respuesta en una escala Likert 1-4.</p>	Los resultados indicaron que las percepciones de los maestros sobre el apoyo del director estaban significativamente relacionadas con las expectativas y la autoeficacia para trabajar con acosadores. Un título de postgrado también estaba relacionado a una mayor autoeficacia para trabajar con acosadores.

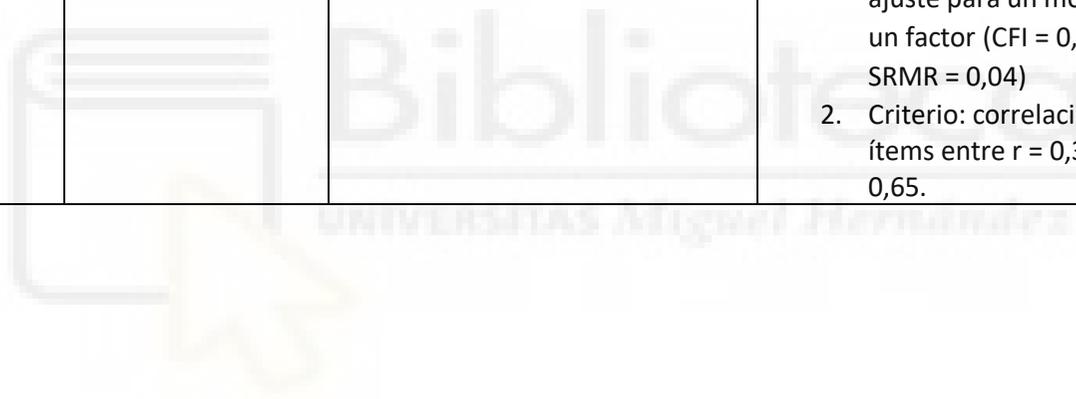
			y relacionándolos con la autoeficacia y expectativas para entender mejor la casuística del problema.	<p>Fiabilidad. Consistencia interna. 0.81/0.83/0.93/0.93</p> <p>Validez.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contenido: Análisis factorial de 4 factores. 	
Boulton et al. (2014)	Constatar el programa I DECIDE	N=249 profesores de secundaria en 32 institutos del Reino Unido.	El programa I DECIDE está diseñado para niños de más de 7 años, pero quería ver si este programa podría servir para alumnos de instituto. Para comprobar el programa necesitan medir la autoeficacia percibida de los profesores, por eso hemos seleccionado este artículo.	<p>Teacher Efficacy Scale (TES) Short. Cuestionario breve 3 preguntas.</p> <p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) Sé cómo utilizar correctamente los enfoques cognitivo-conductuales” (2) “A veces no estoy seguro sobre la mejor manera de utilizar los enfoques cognitivo-conductuales” (3) “Soy hábil en el uso de enfoques cognitivo-conductuales” <p>Escala Likert: 1-5</p> <p>Consistencia interna. Fiabilidad. Alpha=0.79.</p> <p>Validez.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Criterio: R Pearson. 0.83 (efectividad percibida + autoeficacia) 	La puntuación media de la autoeficacia percibida fue 12,63 (DE = 1,73, rango de 8 a 15), correspondiente a la opción “de acuerdo”. El 73% de los docentes tuvo una puntuación de 12 o más. Siendo de 8-15. El programa I DECIDE, tiene mejoras significativas sobre los docentes.

<p>Yoon et al. (2014)</p>	<p>Investigar las respuestas de los maestros a los incidentes de intimidación y los efectos de las variables contextuales sobre estas respuestas.</p>	<p>N=236 participantes de escuelas secundaria y primaria en Estados Unidos.</p>	<p>Este último estudio investigó la respuesta de los profesores a los incidentes de acoso y los efectos de las variables individuales, (raza) y contextuales, (tipo de agresión). Los profesores participantes vieron videos en streaming que mostraban el acoso relacional e informaron cómo responderían a los agresores y víctimas.</p>	<p>The Self-Efficacy in Managing Challenging Behaviour.</p> <p>5 ítems, con opciones de respuesta 1-7 en una escala Likert. Ejemplo. "Puedo manejar con éxito la situación, cuando uno de mis alumnos se vuelve disruptivo y acosador"</p> <p>Consistencia interna alfa=0.78</p>	<p>Los maestros eran más propensos a disciplinar a los acosadores y enseñar a las víctimas habilidades prosociales en el acoso físico en lugar de relacional o verbal.</p> <p>Los maestros eran generalmente menos propensos a disciplinar a los acosadores verbales de una etnia diferente a la suya y más dispuestos a ayudar a las víctimas si su género coincidía con el de los profesores.</p>
<p>Collier et al. (2015)</p>	<p>Encontrar motivaciones de los profesores para intervenir en situaciones de acoso.</p>	<p>N=343 profesores secundaria Países Bajos.</p>	<p>En este estudio querían comprobar si los profesores que tenían más confianza en sus habilidades tendían a intervenir con éxito en situaciones de bullying, relacionadas con el género y homofobia.</p>	<p>Handling Bullying Questionnaire (Bauman et al., 2008) and the Bullying Attitude Questionnaire (Craig, Henderson, & Murphy, 2000; Yoon 2004).</p> <p>Dimensiones: Acoso verbal y acoso físico.</p> <p>Escala de 22 ítems. Likert 1-5.</p> <p>Consistencia: Alpha 0.68 verbal y 0.75 físico.</p>	<p>Una mayor autoeficacia se asoció con una mayor intención de intervenir. Las creencias conductuales positivas también se asociaron con la intención de intervenir.</p>

Gregus et al. (2017)	Examinar las relaciones entre la autoeficacia de los docentes, las intenciones de los docentes de utilizar las prácticas anti-acoso recomendadas y el acoso entre compañeros según la calificación de docentes.	N1=79 profesores. N2=34 profesores Todos profesores de Estados Unidos en la escuela secundaria.	Este artículo está compuesto de 2 estudios: Estudio 1: Examinó la estructura interna, la consistencia interna de la Teacher Efficacy for Antibullying Scale (TEAS). Estudio 2: Usó la herramienta anterior con datos de maestros de escuela primaria y sus estudiantes para probar si la interacción entre la autoeficacia del maestro y las situaciones de abuso estaban relacionadas.	Teacher Efficacy for Antibullying Scale (TEAS). Creación propia. 17 ítems. Escala Likert de 1 a 5. Dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> • Autoeficacia percibida en relación con el acoso y abuso de compañeros. • Intenciones de utilizar estrategias recomendadas. Consistencia interna. Fiabilidad. Alpha 0.94. y 0.70 Validez. <ol style="list-style-type: none"> 1. Contenido: Análisis factorial. Resultado 1 único factor compuesto de 17 ítems. 2. Criterio: Correlaciones <ul style="list-style-type: none"> • R=0.40. Intenciones de utilizar estrategias recomendadas. • R=0.27. Años de experiencia. R=0.49. Formación específica.	E1: TEAS es una herramienta fiable y válida como instrumento de medición. E2: El abuso entre los compañeros de clase fue mayor en las aulas donde los maestros informaron una autoeficacia muy baja, o muy alta, en relación con las aulas donde los maestros tenían niveles más moderados de autoeficacia
Lester et al. (2018)	Comprender la capacidad de los futuros docentes para prevenir y gestionar	234 pre-maestros De 2 universidades. Universidad A=60 Universidad B=174	Este estudio exploratorio investigó 234 futuros profesores, en sus conocimientos, actitudes, percepción de habilidades,	Cuestionario adaptado de Australian Covert Bullying Prevalence Study (Cross et al., 2009). 16 ítems y utilizan una	La mayoría de los futuros docentes de pregrado podrían identificar el acoso en

	los comportamientos de acoso de los estudiantes.	Ambas en Australia.	experiencia frente al bullying y aprendizajes de pregrado en relación a las conductas de acoso en las escuelas.	<p>escala Likert para medir sus respuestas de 1-5.</p> <p>En la autoeficacia: Ítems como...</p> <p>Siento que tengo las habilidades para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los estudiantes acosadores. • Discutir el acoso con los padres... <p>Mide la percepción de las habilidades como: Discusión (Alpha=0.78), identificación (Alpha=0.87), gestión (Alpha=0.86), y prevención (Alpha=0.67).</p>	comportamientos, sin embargo, muchos informaron que sintieron que sus estudios universitarios de grado no habían sido preparados lo suficientemente bien para hacer frente a la intimidación y comportamientos abusivos. Como consecuencia, sintieron que carecían de las habilidades para prevenir y responder eficazmente a los incidentes de intimidación, específicamente en comportamientos encubiertos.
Fischer et al. (2019)	Investigar como promover la autoeficacia como predictor de intervención.	N=495 profesores de secundaria en Alemania.	En el presente estudio, se evalúa la relación entre la autoeficacia para el acoso y la probabilidad de intervención sobre casos reales auto reportados por los propios docentes. Además, busca diferencias en la autoeficacia informada entre casos directos como golpes e indirectos como exclusión social.	<p>Teacher bullying intervention self-efficacy scale.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Probabilidad de intervención del profesorado • Autoeficacia de los profesores en la intervención contra el acoso escolar • Tipos de acoso escolar 	Los resultados (en la dimensión de autoeficacia) sugirieron que el género y la experiencia laboral no eran predictores relevantes de la probabilidad de que los profesores intervinieran en situaciones de acoso informadas retrospectivamente. El único predictor relevante era la autoeficacia de los profesores

				<p>Dentro de la autoeficacia tenemos 5 ítems. E. Likert. 1 - 4. Consistencia interna. Fiabilidad: Raykov's $p=0.82$.</p> <p>Validez.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contenido: El análisis factorial confirmatorio (CFA) confirmó un buen ajuste para un modelo de un factor (CFI = 0,95, SRMR = 0,04) 2. Criterio: correlaciones de ítems entre $r = 0,35$ y $0,65$. 	<p>para intervenir en situaciones de acoso.</p>
--	--	--	--	---	---



DISCUSIÓN.

En nuestra revisión bibliográfica, nos proponíamos encontrar herramientas validadas para medir la autoeficacia percibida del profesor frente al bullying, para tratarlo o prevenirlo. La finalidad de esta revisión era encontrar algún instrumento que sirviera como *goal estándar* para medir la autoeficacia percibida frente a actitudes de acoso.

De los 8 estudios seleccionados finalmente, hay 8 que se basan en cuestionarios con ítems y cuyas respuestas son reflejadas en una escala Likert. 4 de ellos presentan historias o relatos predeterminados como representaciones de malas conductas, 1 presenta videos explicativos para que el profesor se asimile lo máximo posible a la realidad y 1 de ellos utiliza preguntas abiertas.

Varios estudios utilizan diferentes recursos en sus pruebas. Por ejemplo, 5 ítems y 2 preguntas abiertas. Por lo que clasificar de manera estanca cada una de sus dimensiones resulta complejo al no existir unanimidad en los criterios.

De todos los estudios buscados, sólo hemos encontrado 1 que contenga una herramienta para la prevención. Sin embargo, hay bastante más estudiado acerca de la autoeficacia percibida del profesor frente al tratamiento del acoso escolar una vez identificado. Así pues, los 8 artículos describen una herramienta que sirve para medir las habilidades percibidas de un profesor en el tratamiento.

Respecto a las propiedades psicométricas de cada herramienta utilizada, de los 8 artículos para medir la autoeficacia, 7 estudios utilizan Alpha de Cronbach para medir la consistencia interna y 1 estudio utiliza el valor Raykov's. Respecto a la validez de los cuestionarios, sólo 3 presentan validez de contenido con análisis factoriales, 3 presentan validez de criterio con la r de Pearson, y solo 2 coinciden en tener contenido y criterio. Algo relevante es que ninguno de los 8 estudios presenta ningún tipo de validez de constructo, y ningún grupo de expertos ha corroborado ninguna herramienta. Solo hay 2 artículos que tengan 1 criterio de fiabilidad y 2 de validez, que son los mencionados anteriormente. Ningún artículo tiene una validez total, algo necesario para un goal estándar.

Hemos encontrado 2 artículos que diferencian al grupo poblacional, el realizado por *Lester et al. (2018)*, dónde evalúan a los futuros profesores, durante la carrera y el realizado por *Byers et al. (2011)* que investiga con profesores católicos en una diócesis de Australia.

De los instrumentos encontrados, los más interesantes podrían ser, *Teacher bullying intervention self-efficacy scale* y *Teacher Efficacy for Antibullying Scale (TEAS)*. Debido a que han sido comprobadas en fiabilidad y validez, por lo que se ha comprobado empíricamente que miden lo que desean medir. Además, son las 2 que mejor explican y comprueban su eficacia. Concretamente la segunda mencionada, tiene un estudio dedicado a comprobar su confiabilidad dentro del artículo. Por estos motivos elijo estas 2 herramientas como las más interesantes.

Aun encontrando estos 8 artículos, parece haber una carencia de información acerca de una herramienta validada capaz de medir la autoeficacia percibida para que les sirva a los profesores como referencia. La mayoría de los estudios encontrados han sido en grupos poblacionales de docentes en general, pero la literatura nos demuestra que no existen los mismos problemas de comportamiento en una clase de matemáticas, que en una clase de educación física (Hodges, 2009) ya que ésta, por su naturaleza intrínseca es más propensa a desequilibrios de poder entre pares (Atlas, 1998). La educación física es una asignatura en la que el alumno puede realizarse y

cumplir con las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación (Aquino, 2002). Bien llevada y dirigida, establece un marco contextual en la vida de la víctima, que puede aprovechar para luchar contra el acoso gracias a la ayuda del profesor (Rasberry, 2011). Pero para poder corregir estos comportamientos, tenemos que dotar al profesorado de herramientas útiles en el manejo del comportamiento.

Después de haber revisado en toda la literatura, y visto la importancia de la educación física como un catalizador a la hora de enfrentar el bullying, no hemos visto ni un solo artículo en el que nos enseñe una herramienta para evaluar las capacidades que creen tener los profesores de educación física.

Por lo que cabría reflexionar, si sería necesario un instrumento específico para los profesores de Educación Física.

Limitación de la búsqueda.

La heterogeneidad de los estudios y las diferentes formas de acuñar el constructo de la autoeficacia percibida por parte de los profesores para abordar el bullying, desde un punto de vista conceptual, constituyen una limitación importante a la hora de extraer conclusiones. Todos los artículos seleccionados son de lengua inglesa y no existe ningún estudio riguroso en español. El hecho de que algunos estudios presentaran algunas herramientas que podrían ser útiles sin presentar información acerca de sus propiedades psicométricas ha limitado el número de trabajos finalmente seleccionados.

CONCLUSIONES.

Para identificar la capacidad del profesorado es necesario medir, y esto resulta imposible sin instrumentos de medida adecuados. Si el conjunto de profesores está mal formado frente a estas actitudes tan recurrentes (Bell, 2010) en esta asignatura en particular, poco podremos hacer para hacer frente al problema, ya que está demostrado que la autoeficacia es un predictor del comportamiento del profesor frente al enfrentamiento del bullying (Moreno, 2008).

Hay mucho estudiado sobre el problema bullying, pero poco sobre las habilidades de los profesores para actuar (Aldridge, 2016). Darles herramientas a los profesores debe ser de vital importancia para impedir el sufrimiento de los estudiantes, por lo que saber si los maestros están capacitados es el primer paso. Para eso tenemos que medir su autoeficacia percibida con una herramienta validada y estandarizada.

A pesar de las limitaciones, los estudios encontrados sirven para clarificar qué herramientas pueden utilizar hoy en día los profesores y emplearlas en sus clases. Aún así, sigue habiendo un vacío literario, por lo que esta revisión bibliográfica puede servir como granito de arena en la investigación de herramientas para medir la autoeficacia percibida de los profesores para prevenir y tratar el bullying. Además, permite a otros investigadores buscar respuestas a las preguntas que se han ido formulando.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Considerando lo anteriormente mencionado, y el hecho de que no se hayan encontrado instrumentos para medir la autoeficacia percibida por parte del profesorado en lengua española, sería oportuno realizar la validación de un nuevo instrumento de medida en esta lengua, que se sirviera de algunas de las dimensiones que se han mostrado en estudios de esta revisión. Además, se podría realizar un instrumento específico para medir la capacidad que creen tener para prevenir y tratar el bullying enfocada en los profesores de Educación Física dada su naturaleza.

BIBLIOGRAFÍA.

- Aldridge, J. M., Fraser, B. J., Fozdar, F., Ala'i, K., Earnest, J. y Afari, E. (2016). Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools, 19*(1), 5-26. <https://doi.org/10.1177/1365480215612616>
- Aquino, K. & Reed, A. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*(6), 1423-1440. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.6.1423>
- Atlas, R. S. & Pepler, D. J. (1998). Observations of Bullying in the Classroom. *The Journal of Educational Research, 92*(2), 86-99. <https://doi.org/10.1080/00220679809597580>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.84.2.191>
- Bell, C. D., Raczynski, K. A., & Horne, A.M. (2010). Bully Busters abbreviated: Evaluation of a group-based bully intervention and prevention program. *Group Dynamics-Theory Research and Practice, 14*, 257 – 267. doi: 10.1037/a0020596
- Bernal, A., Naval, C., Sobrino, A., Dabdoub, J. P. y Graña, A. (2018). Preguntas y respuestas sobre la educación del carácter en países latinoamericanos (México, Colombia y Argentina). Un estudio Delphi exploratorio. *Edetania, 53*, 23-44.
- Boulton, M. J. (2014). Teachers' Self-Efficacy, Perceived Effectiveness Beliefs, and Reported Use of Cognitive-Behavioral Approaches to Bullying Among Pupils: Effects of in-Service Training With the I DECIDE Program. *Behavior Therapy, 45*(3), 328-343. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2013.12.004>
- Byers, D. L., Caltabiano, N. & Caltabiano, M. (2011). Teachers' Attitudes Towards Overt and Covert Bullying, and Perceived Efficacy to Intervene. *Australian Journal of Teacher Education, 36*(11). <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n11.1>
- Collier, K. L., Bos, H. M. & Sandfort, T. G. (2015). Understanding teachers' responses to enactments of sexual and gender stigma at school. *Teaching and Teacher Education, 48*, 34-43. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.002>
- Dedousis-Wallace, A., Shute, R., Varlow, M., Murrphy, R. & Kidman, T. (2013). Predictors of teacher intervention in indirect bullying at school and outcome of a professional development presentation for teachers. *Educational Psychology, 34*(7), 862-875. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.785385>

- Fischer, S. M. & Bilz, L. (2019). Teachers' self-efficacy in bullying interventions and their probability of intervention. *Psychology in the Schools*, 56(5), 751-764. <https://doi.org/10.1002/pits.22229>
- Gladden, Vivolo-Kantor, Hamburger y Lumpkin (2014). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Gregus, S. J., Rodriguez, J. H., Pastrana, F. A., Craig, J. T., McQuillin, S. D. & Cavell, T. A. (2017). Teacher Self-Efficacy and Intentions to Use Antibullying Practices as Predictors of Children's Peer Victimization. *School Psychology Review*, 46(3), 304-319. <https://doi.org/10.17105/spr-2017-0060.v46-3>
- Hodges, E. V. E. (2009, 6 octubre). It Takes Two to Fight in School, Too: A Social Relations Model of the Psychometric Properties and Relative Variance of Dyadic Aggression and Victimization in Middle School. *Social Development*, 19(3), 447-469. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00562.x>
- Lester, L., Waters, S., Pearce, N., Spears, B. & Falcone, S. (2018). Pre-service Teachers: Knowledge, Attitudes and their Perceived Skills in Addressing Student Bullying. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(8), 30-45. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n8.3>
- Menesini, E. & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. & Altman, D. G. (2009, 21 julio). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Montero-Carretero, C., Barbado, D. & Cervelló, E. (2019). Predicting Bullying through Motivation and Teaching Styles in Physical Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 87. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010087>
- Moreno, J.A.; González-Cutre, D.; Chillón, M.; Parra, N. Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio [Adaptation to physical education of the Scale of Basic Psychological Needs in Exercise]. *Revista Mexicana de Psicología* 2008, 25, 295–303.
- Olweus, D. (1994). Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124–134. doi:10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x
- Rasberry, C. N., Lee, S. M., Robin, L., Laris, B., Russell, L. A., Coyle, K. K. & Nihiser, A. J. (2011). The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature. *Preventive Medicine*, 52, S10-S20. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.027>

- Skinner, A. T., Babinski, L. M. & Gifford, E. J. (2013). TEACHERS' EXPECTATIONS AND SELF-EFFICACY FOR WORKING WITH BULLIES AND VICTIMS. *Psychology in the Schools*, 51(1), 72-84. <https://doi.org/10.1002/pits.21735>
- Vergara-Torres, A. P., Tristán, J., López-Walle, J. M., González-Gallegos, A., Pappous, A. S. & Tomás, I. (2021). Quality of the Physical Education Teacher's Instruction in the Perspective of Self-Determination. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708441>
- Wang, S., & Del Rio, A. (2017). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98, 219–231. doi:10.1037/0022-0663.98.1.219
- Yoon, J., Sulkowski, M. L. & Bauman, S. A. (2014). Teachers' Responses to Bullying Incidents: Effects of Teacher Characteristics and Contexts. *Journal of School Violence*, 15(1), 91-113. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.963592>

