

Recibido: 8 de mayo de 2026 | Revisado: 30 de mayo de 2026 | Aceptado: 15 de junio de 2026 | Publicado: 30 de junio de 2026

ARTÍCULO CIENTÍFICO · SAPIENS GLOBAL · ARTÍCULO 17

Campo / Field	Contenido / Content
Tipo de contribución / Article type	Revisión de alcance / Scoping review
Título en español	Ciudadanía digital y respuesta docente frente al acoso escolar y el ciberacoso: revisión de alcance sobre prevención, búsqueda de ayuda y salvaguardas
Title in English	Digital Citizenship and Teacher Responses to School Bullying and Cyberbullying: A Scoping Review of Prevention, Help-Seeking, and Safeguards
Autorías / Authors	Dally Noemi Carpio-Minda — Universidad Laica Vicente Rocafuerte, Ecuador — ORCID: https://orcid.org/0009-0001-9817-8741
Correspondencia / Correspondence	Dally Noemi Carpio-Minda — dally.carpio@docentes.educacion.edu.ec

Identificación

- Tipo de contribución: Revisión de alcance. - Título en español: **Ciudadanía digital y respuesta docente frente al acoso escolar y el ciberacoso: revisión de alcance sobre prevención, búsqueda de ayuda y salvaguardas.** - Title in English: **Digital Citizenship and Teacher Responses to School Bullying and Cyberbullying: A Scoping Review of Prevention, Help-Seeking, and Safeguards.** - Autores: Dally Noemi Carpio-Minda. - Correspondencia: Dally Noemi Carpio-Minda, dally.carpio@docentes.educacion.edu.ec.

Resumen

Introducción: El acoso escolar y el ciberacoso se entrelazan con las relaciones presenciales, las normas de pares y la confianza en los adultos. Enseñar ciudadanía digital puede mejorar conocimientos y criterios de conducta, pero una lección aislada no reemplaza políticas, formación docente, rutas de ayuda ni protección frente a represalias. **Objetivo:** Mapear la evidencia publicada hasta el 15 de mayo de 2026 sobre componentes, resultados, mecanismos y salvaguardas de estrategias escolares que integran ciudadanía digital y respuesta docente frente al acoso y el ciberacoso. **Métodos:** Se realizó una revisión de alcance orientada por JBI y reportada con PRISMA-ScR. Diez búsquedas históricas en Crossref recuperaron 600 registros; 477 fueron únicos y 272 pasaron un filtro temático amplio. Se evaluaron 48 informes y se incluyeron 20 fuentes mediante rastreo adicional en OpenAlex, PubMed, DOI y fuentes institucionales. Se extrajeron contexto, diseño, componentes, actores, desenlaces, mecanismos, salvaguardas y limitaciones. **Resultados:** Los metaanálisis muestran reducciones promedio pequeñas en victimización y perpetración, con heterogeneidad alta. La ciudadanía digital aparece dentro de paquetes que combinan empatía, comunicación, habilidades sociales, apoyo parental y políticas escolares, por lo que su efecto específico no puede aislarse. La confianza en docentes, el clima de apoyo y la autoeficacia se relacionan con búsqueda de ayuda y defensa por observadores. El personal escolar informa necesidad de formación, protocolos, liderazgo y coordinación. Las prácticas restaurativas pueden favorecer relaciones y clima, pero la evidencia causal es limitada y la mediación forzada es inadecuada cuando existe desequilibrio de poder. **Conclusiones:** Una estrategia responsable articula currículo, respuesta docente, participación estudiantil, política, reporte, apoyo y derivación. Debe medir por separado victimización, perpetración, observadores,

clima y ayuda, e interpretar un aumento inicial de revelaciones como posible señal de confianza. La evidencia permite orientar un futuro piloto ecuatoriano, no afirmar eficacia local ni resultados pre-post inexistentes.

Palabras clave: acoso escolar; ciberacoso; ciudadanía digital; convivencia escolar; respuesta docente; búsqueda de ayuda.

Abstract

Introduction: School bullying and cyberbullying are intertwined with face-to-face relationships, peer norms, and trust in adults. Digital citizenship education may improve knowledge and behavioral criteria, but an isolated lesson cannot replace policy, teacher preparation, help routes, or protection from retaliation. **Objective:** To map evidence published through May 15, 2026, on the components, outcomes, mechanisms, and safeguards of school strategies integrating digital citizenship and teacher responses to bullying and cyberbullying. **Methods:** A JBI-oriented scoping review was reported using PRISMA-ScR. Ten historical Crossref searches retrieved 600 records; 477 were unique and 272 passed a broad thematic filter. Forty-eight reports were assessed and 20 sources were included after additional OpenAlex, PubMed, DOI, and institutional-source tracking. Context, design, components, actors, outcomes, mechanisms, safeguards, and limitations were extracted. **Results:** Meta-analyses indicate small average reductions in victimization and perpetration with substantial heterogeneity. Digital citizenship is embedded in packages combining empathy, communication, social skills, parental support, and school policy; its specific contribution therefore cannot be isolated. Trust in teachers, supportive climate, and self-efficacy are associated with help-seeking and positive bystander behavior. School staff report needs for training, protocols, leadership, and coordination. Restorative practices may support relationships and climate, but causal evidence remains limited and forced mediation is inappropriate when a power imbalance exists. **Conclusions:** A responsible strategy connects curriculum, teacher response, student participation, policy, reporting, support, and referral. Victimization, perpetration, bystander behavior, climate, and help-seeking must be measured separately, and an initial rise in disclosure may indicate trust rather than deterioration. Current evidence can guide a future Ecuadorian pilot but cannot establish local effectiveness or nonexistent pre-post results.

Keywords: bullying; cyberbullying; digital citizenship; school climate; teacher response; help-seeking.

Introducción

El acoso escolar es un proceso dañino entre estudiantes que incorpora una asimetría real o percibida de poder y repetición o posibilidad de repetición. No es sinónimo de todo conflicto, agresión o desacuerdo. Esta distinción importa porque la respuesta apropiada cambia: una negociación entre pares puede ser útil en un conflicto equilibrado, pero puede aumentar presión y riesgo cuando una persona ha sido sometida de forma persistente por otra con mayor poder social, físico o digital.

El ciberacoso amplía alcance, permanencia y audiencia. Una imagen, mensaje o rumor puede circular fuera del horario escolar, replicarse, quedar disponible y cruzar rápidamente entre espacios digitales y presenciales. Sin embargo, no constituye un fenómeno desconectado de la convivencia escolar. Relaciones, jerarquías, exclusión, discriminación y reputación viajan entre el aula y las plataformas. Por ello, separar administrativamente “acoso presencial” y “problemas de internet” puede fragmentar la respuesta.

La ciudadanía digital reúne conocimientos, valores y prácticas para participar de manera segura, crítica, ética y responsable en entornos digitales. En prevención del ciberacoso puede incluir privacidad,

consentimiento, huella digital, comunicación respetuosa, empatía, evaluación de contenido, conducta del observador, documentación, bloqueo, reporte y búsqueda de ayuda. Ese potencial ha favorecido su incorporación en currículos y programas socioemocionales.

La relación causal no es automática. Saber definir ciberacoso o configurar privacidad no garantiza apoyar a una víctima, informar a un adulto o dejar de reenviar contenido. Una sesión puede elevar conocimientos y no modificar normas de pares. También puede pedir al estudiante que reporte sin garantizar que el adulto responderá con competencia. Si la escuela no ofrece confidencialidad limitada y explicada, seguimiento y protección frente a represalias, el consejo “cuéntalo” transfiere al alumnado una responsabilidad que corresponde al sistema.

UNESCO propone un enfoque integral de educación que articula liderazgo, marco normativo, formación docente, currículo, entorno seguro, mecanismos de reporte, apoyo y derivación, participación estudiantil, colaboración con familias y otros sectores, y monitoreo. La arquitectura reconoce que ninguna actividad individual reemplaza las demás. La ciudadanía digital es una pieza curricular dentro de un sistema de prevención y respuesta.

La evidencia cuantitativa también aconseja modestia. Gaffney et al. (2021) sintetizaron 100 evaluaciones y encontraron reducciones promedio en perpetración y victimización, pero con heterogeneidad alta. Polanin et al. (2022) y Ng et al. (2022) informaron efectos pequeños en intervenciones de ciberacoso y educativas. Un efecto promedio favorable no indica que todo programa funcione, ni permite identificar qué componente causó el cambio.

El plan original del expediente proponía investigación-acción mixta con cuatro escuelas, aproximadamente 240 estudiantes, 12 docentes, serie pre-post y comparación escalonada. No existen base de datos, consentimientos, instrumentos aplicados, transcripciones ni registros de ejecución. Presentar cambios en clima, victimización o ayuda fabricaría resultados. La Ficha Maestra se reabrió y el 11 de agosto de 2026 se aprobó una revisión de alcance con evidencia pública.

La pregunta fue: ¿qué evidencia publicada hasta el 15 de mayo de 2026 describe los componentes, resultados, mecanismos de implementación y salvaguardas de las estrategias escolares que integran ciudadanía digital y respuesta docente para prevenir o afrontar el acoso escolar y el ciberacoso en niños, niñas y adolescentes? El objetivo fue mapear esa evidencia y derivar criterios responsables para una futura intervención escolar, sin atribuir eficacia local.

Métodos

Diseño y reporte

Se realizó una revisión de alcance porque el campo combina programas multicomponente, estudios de eficacia, investigación cualitativa, análisis de clima, marcos de conducta del observador, políticas y guías. La conducción se orientó por JBI y el reporte por PRISMA-ScR (Peters et al., 2020; Tricco et al., 2018). El protocolo, archivo de búsqueda, cribado, matriz y decisiones se preservaron en el expediente SG-2026-017. No existió registro prospectivo externo.

Elegibilidad

El marco PCC definió como población a estudiantes de 10 a 18 años. Se admitieron docentes, familias, equipos de convivencia y otro personal cuando su actuación se relacionaba directamente con la prevención o respuesta para esa población. El concepto incluyó ciudadanía digital, educación sobre ciberacoso,

conducta del observador, formación y respuesta docente, clima, confianza, rutas de ayuda, política y prácticas restaurativas.

El contexto fue educación escolar formal. Se admitieron estudios experimentales, cuasiexperimentales, observacionales, cualitativos, mixtos, de implementación, revisiones y orientaciones institucionales. Los desenlaces fueron victimización, perpetración, conducta del observador, clima, normas, confianza, revelación, búsqueda de ayuda, conocimientos y competencias digitales, aceptabilidad, fidelidad y salvaguardas.

Se excluyeron educación superior sin datos escolares separables, tratamiento clínico individual, sistemas exclusivamente técnicos de detección o moderación, estudios de violencia que no permitían identificar bullying, y publicaciones posteriores al corte. La ventana principal fue 2015–15 de mayo de 2026 en español, inglés o portugués. Se retuvieron tres fuentes anteriores por su valor definitorio, de ayuda o de salvaguarda.

Búsqueda

El 11 de agosto de 2026 se ejecutó una recuperación histórica mediante Crossref REST API con fecha máxima 15 de mayo de 2026. Diez consultas combinaron school bullying, cyberbullying, prevention, teacher response, digital citizenship, bystander, help-seeking, school climate, restorative practices y policy. Cada consulta solicitó 60 artículos.

La recuperación se complementó con el corpus OpenAlex del plan editorial, búsquedas en PubMed, rastreo de DOI, páginas de revistas y fuentes institucionales de UNESCO, UNICEF y StopBullying.gov. La búsqueda privilegió metaanálisis, revisiones, estudios escolares con mecanismos de ayuda o respuesta y documentos de salvaguarda.

Selección, extracción y síntesis

Se recuperaron 600 registros; 477 fueron únicos por DOI o título. Un filtro temático amplio identificó 272 candidatos. Se evaluaron 48 informes priorizados por pertinencia, trazabilidad y cobertura de los cuatro dominios; se incluyeron 20 y se excluyeron 28 con motivo documentado. La selección y extracción fueron realizadas por un solo equipo editorial.

Se extrajeron contexto, diseño, muestra o corpus, componente, ciudadanía digital, respuesta docente, desenlaces, mecanismo, salvaguarda, hallazgo, limitación, DOI y URL. La síntesis fue narrativa. No se sumaron muestras de revisiones y estudios primarios ni se recalcularon efectos, para evitar doble conteo y comparaciones inválidas.

La interpretación aplicó seis reglas: distinguir bullying de conflicto; separar victimización, perpetración y observadores; no equiparar conocimiento con conducta; no atribuir a ciudadanía digital los efectos de un paquete completo; reconocer que más reportes pueden representar mayor confianza o detección; y no recomendar mediación forzada cuando existe desequilibrio de poder.

Resultados

Flujo y composición de la evidencia

La Tabla 1 presenta el flujo. Las 20 fuentes incluyeron ocho síntesis, dos guías o salvaguardas, cinco estudios observacionales, tres estudios cualitativos o de implementación, una intervención universal y un marco de decisión docente. El corpus integra resultados y mecanismos; no constituye un metaanálisis nuevo.

Tabla 1. Flujo de selección

Etapa	n	Descripción
Registros recuperados	600	Diez búsquedas históricas en Crossref
Registros únicos	477	Deduplicación por DOI o título
Candidatos temáticos	272	Filtro amplio de bullying y prevención/respuesta
Informes evaluados	48	Priorización por pertinencia y trazabilidad
Fuentes incluidas	20	Síntesis, estudios, guías y salvaguardas
Informes excluidos	28	Motivo registrado en la matriz

Los programas producen efectos pequeños y variables

Gaffney et al. (2021) concluyeron que los programas escolares reducen en promedio perpetración y victimización. Los efectos fueron modestos y la heterogeneidad elevada. La implicación no es descartar las intervenciones, sino abandonar la idea de una receta uniforme. El contenido, el contexto, la edad, la medición, la duración y la fidelidad modifican resultados.

Polanin et al. (2022) sintetizaron programas para disminuir ciberperpetración y cibervictimización. Ng et al. (2022), con 17 estudios y 35.694 adolescentes, encontraron efectos muy pequeños o pequeños en acoso tradicional y digital. Los programas sobre ciberacoso fueron más eficaces en algunos análisis cuando los facilitaban especialistas con competencia tecnológica. Esa señal no implica excluir a docentes: indica que necesitan preparación sustantiva y apoyo, no solo material para proyectar.

Hensums et al. (2023) analizaron datos individuales de 39.793 participantes en nueve intervenciones. El efecto varió entre participantes y programas. Una política de “la misma sesión para todos” puede ignorar edad, exposición previa, posición en el grupo y vulnerabilidades. La evaluación debe explorar distribución de efectos y no limitarse a un promedio escolar.

Ciudadanía digital: componente necesario, no explicación suficiente

Hutson et al. (2018) identificaron educación sobre ciberacoso, afrontamiento, empatía, comunicación, habilidades sociales, ciudadanía digital y participación parental entre componentes frecuentes. La coexistencia de elementos impide afirmar que ciudadanía digital causó por sí sola los resultados. Su valor está en organizar criterios y repertorios de acción dentro de una respuesta social e institucional.

Fredrick et al. (2023), en una muestra nacional de 174 docentes de secundaria en Estados Unidos, encontraron necesidad de formación y desarrollo profesional. También examinaron la incorporación de ciudadanía digital en programas socioemocionales. El hallazgo revela una brecha de capacidad: añadir contenido curricular sin fortalecer el juicio y la actuación docente puede aumentar expectativas de reporte sin mejorar la respuesta.

Masoumi et al. (2025) identificaron siete estrategias empleadas por personal escolar para reconocer, abordar y prevenir ciberacoso. Equipos de seguridad, trabajo sobre clima, intervención y colaboración con familias aparecieron como partes conectadas. El fenómeno es socioecológico: estudiantes, docentes, familias, pares, plataformas y organización escolar se influyen mutuamente.

La Figura 1 resume la teoría de cambio derivada.

Figura 1. Teoría de cambio para ciudadanía digital y respuesta docente

Entrada	Mecanismo inmediato	Mecanismo relacional	Resultado esperado
Currículo de ciudadanía digital	Reconocer daño, privacidad, consentimiento y opciones	Normas de pares más protectoras	Menos apoyo o difusión del acoso

Entrada	Mecanismo inmediato	Mecanismo relacional	Resultado esperado
Formación docente	Identificar, escuchar, documentar y activar protocolo	Respuesta consistente y creíble	Más confianza y ayuda oportuna
Participación estudiantil	Diseñar mensajes y rutas comprensibles	Mayor pertenencia y agencia	Observadores con opciones seguras
Política y equipos	Definir responsabilidades y seguimiento	Coherencia entre adultos	Menos impunidad y represalias
Apoyo y derivación	Proteger y atender necesidades	Recuperación y continuidad educativa	Menor daño y revictimización

Confianza, búsqueda de ayuda y conducta del observador

Eliot et al. (2010) estudiaron 7.318 estudiantes de noveno grado en 291 escuelas. Quienes percibían a docentes y personal como comprensivos, respetuosos e interesados mostraban actitudes más favorables hacia pedir ayuda por bullying y amenazas. El estudio es observacional, pero ofrece un mecanismo plausible y consistente: la ruta existe cuando el adulto es considerado útil y seguro.

Biernesser et al. (2023) realizaron seis grupos focales con 46 estudiantes de escuela media. Los participantes consideraban importante el ciberacoso, pero dudaban en informar a padres o personal y se sentían más cómodos con pares cercanos. Preferían combinar actividades escolares y en línea con mentoría de pares. La participación juvenil no es decoración; permite identificar lenguaje, barreras y canales que adultos podrían no anticipar.

Mulvey et al. (2021), con 896 adolescentes, encontraron que relaciones positivas con docentes y un ambiente más favorable se asociaban con mayor disposición a buscar ayuda para una persona excluida. Rechazo, discriminación y marginalización reducían intervención. La confianza no puede enseñarse solo como habilidad del estudiante; debe producirse mediante conducta institucional consistente.

Chen y Wu (2024) analizaron 1.716 estudiantes de grados 8 a 12. El apoyo docente se relacionó con empatía y autoeficacia en internet, y la empatía medió parte de la relación con conductas positivas de ciberobservadores. El diseño transversal no permite asegurar causalidad, pero sugiere que apoyo, competencia y empatía constituyen rutas diferenciadas.

DiRussa et al. (2023) y Eldridge y Jenkins (2020) utilizan el modelo de intervención del observador. Para actuar, una persona debe notar el evento, interpretarlo, asumir responsabilidad, conocer una opción y ejecutarla. Un programa puede fracasar en cualquier etapa. En línea, la ambigüedad, el tamaño de la audiencia y el riesgo de convertirse en objetivo pueden frenar la respuesta. Por eso “defender” no debe significar confrontar públicamente: también puede ser apoyar en privado, conservar evidencia, no reenviar, bloquear o informar.

Respuesta docente e implementación

O'Brien et al. (2024) revisaron factores que afectan la intervención docente: conocimiento, actitudes, gravedad percibida, empatía, autoeficacia y contexto. La sensibilización genérica no cubre decisiones reales. Los docentes necesitan practicar escenarios: qué preguntar, qué documentar, qué prometer, cuándo escalar, cómo comunicar límites de confidencialidad y cómo dar seguimiento.

Lechner et al. (2023) identificaron barreras, recursos y actitudes del personal ante bullying y ciberacoso. Capacidad, liderazgo, cooperación y recursos condicionan la implementación. La ausencia de respuesta no siempre deriva de indiferencia individual; puede reflejar roles difusos, sobrecarga, falta de protocolo o

temor a actuar incorrectamente. Sin embargo, reconocer barreras organizacionales no exime la obligación de protección.

Hall (2017) encontró que la mera existencia de una política no garantiza menor bullying. Contenido basado en evidencia, protecciones explícitas y fidelidad de implementación son relevantes. La política debe traducirse en responsabilidades, tiempos, documentación, apoyo y revisión, no permanecer como declaración general.

Cross et al. (2019) evaluaron una intervención universal en secundaria. Su valor para esta revisión es mostrar que un enfoque completo combina currículo, clima y actuación sostenida. Como programa multicomponente, no permite aislar ciudadanía digital. La lección metodológica es conservar la integridad del sistema y, al evaluar, documentar qué componentes se aplicaron realmente.

Prácticas restaurativas y límite de la mediación

Lodi et al. (2022) revisaron 34 artículos sobre justicia y prácticas restaurativas. Círculos, conferencias, conversaciones y mediación se asociaron con señales favorables en relaciones, disciplina, clima y habilidades socioemocionales. La evidencia causal directa fue limitada. Además, “restaurativo” no designa una única técnica ni garantiza seguridad.

El bullying incorpora desequilibrio de poder. Una reunión conjunta puede obligar a la persona afectada a negociar su seguridad, exponer detalles o aceptar disculpas. StopBullying.gov advierte que la mediación entre pares no es apropiada para bullying y que enfrentar forzosamente a quien fue victimizado con quien ejerció la conducta puede aumentar daño. Las prácticas restaurativas solo deben considerarse después de detener el daño, proteger a la persona afectada, evaluar voluntariedad y seguridad, y asegurar facilitación competente. Nunca sustituyen investigación, apoyo o medidas protectoras.

Arquitectura de respuesta segura

La evidencia permite derivar una ruta mínima. No es un protocolo jurídico universal y debe adaptarse a la normativa y capacidad local.

Tabla 2. Ruta escolar de revelación y respuesta segura

Paso	Acción	Evidencia registrable	Salvaguarda
1. Recibir	Escuchar, agradecer y no culpabilizar	Fecha, canal y necesidad inmediata	No prometer secreto absoluto
2. Proteger	Evaluar riesgo, represalias y continuidad	Medidas inmediatas acordadas	No enfrentar forzosamente a las partes
3. Documentar	Registrar hechos mínimos y conservar evidencia	Fuente, contexto y alcance	Minimizar datos identificables
4. Escalar	Activar responsable y derivación pertinente	Responsable, plazo y comunicación	Explicar límites de confidencialidad
5. Responder	Aplicar medidas educativas y protectoras	Acciones diferenciadas	Evitar castigos colectivos y humillación
6. Seguir	Verificar seguridad, apoyo y recurrencia	Contactos y revisión temporal	Prevenir represalias y abandono
7. Aprender	Analizar patrones y fidelidad	Indicadores agregados	No publicar relatos reconocibles

Un aumento de reportes después de implementar la ruta puede indicar mayor confianza, mejor reconocimiento o menor barrera para pedir ayuda. Evaluar éxito solo por reducción inmediata de casos

registrados podría castigar a escuelas que detectan mejor. Deben analizarse conjuntamente revelaciones, encuestas anónimas, confianza, tiempo de respuesta, recurrencia y daño.

Discusión

Hallazgo principal

La ciudadanía digital es pedagógicamente pertinente pero institucionalmente insuficiente. La evidencia más coherente favorece un sistema que conecta lo que el alumnado aprende con lo que docentes y equipos hacen cuando ocurre un incidente. La reducción promedio de victimización y perpetración es pequeña y variable; confianza, apoyo adulto, autoeficacia, normas y fidelidad explican parte de esa variación.

Este hallazgo evita dos simplificaciones. La primera atribuye el ciberacoso a falta de información y responde con una charla. La segunda trata todo como disciplina y responde solo con sanción. La información sin protección puede ser inerte; la sanción sin aprendizaje, apoyo y seguimiento puede ocultar el problema. Una estrategia integral debe prevenir, detectar, proteger, educar y aprender.

Implicaciones para el diseño docente

La formación docente debe utilizar casos que obliguen a distinguir conflicto, agresión aislada, bullying, ciberacoso, discriminación y riesgo grave. Cada caso debe practicar recepción, documentación, límites de confidencialidad, escalamiento y seguimiento. La competencia no consiste en memorizar definiciones, sino en responder sin minimizar, culpabilizar, investigar de forma invasiva o prometer lo que no puede cumplirse.

El currículo estudiantil debe enseñar repertorios graduados. Ante una publicación dañina, un observador puede no reenviar, apoyar a la persona, documentar, reportar en la plataforma o acudir a un adulto. La intervención directa solo es una opción cuando es segura. La ciudadanía digital debe incluir poder, consentimiento, audiencia, permanencia, sesgos, discriminación y consecuencias para quien reporta.

La participación estudiantil puede codiseñar ejemplos, lenguaje y rutas, pero no debe trasladar al alumnado la gestión de casos. Los equipos de convivencia conservan responsabilidad. Las familias requieren comunicación sobre señales, apoyo y canales, evitando vigilancia indiscriminada que destruya confianza o privacidad.

Evaluación de un futuro piloto

Un piloto ecuatoriano debe predefinir una teoría de cambio y medir implementación. La unidad de evaluación puede ser escuela o clase, pero las condiciones deben documentarse: sesiones, asistencia, competencias del facilitador, respuestas docentes, uso de la ruta, tiempos, derivaciones y adaptaciones.

Los desenlaces deben separarse. Victimización y perpetración requieren instrumentos validados y ventana temporal clara. Conducta del observador puede evaluarse con viñetas y autorreporte. Confianza y ayuda deben incluir expectativa de una respuesta útil y segura, no solo intención de contar. Clima, normas y pertenencia complementan el cuadro. Reportes administrativos son indicadores de detección y proceso, no medidas directas de prevalencia.

Una serie pre-post sin comparación no distingue intervención de tendencia, maduración o acontecimientos escolares. El diseño escalonado previsto originalmente podría ser útil si las escuelas reciben la intervención en momentos definidos, existe suficiente número de unidades, se anticipan efectos de calendario y se protege el acceso a apoyo. Ningún servicio debe condicionarse a participar en investigación.

Equidad y salvaguardas

El bullying puede dirigirse a género, orientación sexual, discapacidad, etnia, apariencia, situación socioeconómica u otras características. Las medias pueden ocultar daños concentrados. Política, instrumentos y análisis deben permitir identificar desigualdades sin producir grupos tan pequeños que faciliten reconocimiento.

La recopilación de narrativas identificables debe minimizarse. Grupos focales no son espacios adecuados para solicitar revelaciones personales detalladas. Antes de cualquier actividad deben explicarse límites de confidencialidad y rutas de apoyo. Cuando exista riesgo, violencia sexual, amenaza o deber legal, el protocolo correspondiente prevalece.

Las prácticas restaurativas requieren voluntariedad informada, ausencia de coerción, evaluación de poder y facilitación competente. No deben utilizarse para obtener perdón, reconciliación o silencio. La prioridad es detener el daño y restaurar seguridad y participación educativa.

Limitaciones

La búsqueda se ejecutó retrospectivamente en agosto de 2026 con corte al 15 de mayo de 2026. Crossref y OpenAlex no sustituyen búsquedas exhaustivas en bases cerradas. La selección y extracción fueron realizadas por un solo equipo. El corpus mezcla revisiones, estudios primarios y guías; no deben sumarse sus muestras. Algunos hallazgos se basan en intenciones, percepciones o diseños transversales. Los programas son heterogéneos y la contribución específica de ciudadanía digital rara vez puede aislarse. No se realizó metaanálisis ni evaluación formal de certeza. La transferibilidad a Ecuador debe probarse, no asumirse.

Conclusiones

La prevención del acoso y el ciberacoso no se resuelve con una charla de ciudadanía digital ni con una política archivada. La evidencia respalda programas escolares integrales, aunque sus efectos promedio son pequeños y heterogéneos. Currículo, formación docente, clima, participación, política, reporte, apoyo, derivación y monitoreo deben operar como un sistema.

La confianza en adultos es un mecanismo central. Pedir ayuda requiere anticipar una respuesta competente, respetuosa y protectora. Un aumento inicial de revelaciones puede representar progreso. La evaluación debe separar prevalencia, detección, respuesta y resultado, y no penalizar una mayor visibilidad del problema.

Las prácticas restaurativas pueden contribuir a relaciones y clima, pero no autorizan mediación forzada ante desequilibrio de poder. La protección, la voluntariedad y el seguimiento tienen prioridad.

La evidencia permite diseñar y evaluar un futuro piloto escolar ecuatoriano con medición de victimización, perpetración, observadores, confianza, ayuda, fidelidad y seguridad. No permite afirmar que la intervención programada fue ejecutada ni que produjo resultados locales.

Declaraciones

Financiación: La investigación no recibió financiación externa.

Conflictos de intereses: La persona autora declara no tener conflictos de intereses.

Contribuciones de autoría (CRediT): Dally Noemi Carpio-Minda: conceptualización, metodología, investigación, curación de datos, análisis formal, visualización, redacción del borrador y revisión y edición.

Uso de inteligencia artificial: Se emplearon herramientas de IA como apoyo editorial para organización y revisión lingüística. No se utilizaron para fabricar datos, fuentes ni resultados; la responsabilidad intelectual y la verificación final corresponden a la persona autora.

Disponibilidad de datos: La revisión utiliza fuentes públicas. El protocolo, registro de búsqueda, cribado y matriz forman parte del expediente anonimizado SG-2026-017.

Ética: No se recopilaron datos de participantes ni se ejecutó una intervención escolar.

Referencias

- Biernesser, C., Ohmer, M., Nelson, L., Mann, E., Farzan, R., Schwanke, B., & Radovic, A. (2023). Middle school students' experiences with cyberbullying and perspectives toward prevention and bystander intervention in schools. *Journal of School Violence*, 22(3), 339–352. <https://doi.org/10.1080/15388220.2023.2186417>
- Chen, Q., & Wu, Q. (2024). The roles of teacher and parental support on adolescent cyber-bystander behaviors: A path analysis. *Frontiers in Psychology*, 15, 1374071. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1374071>
- Cross, D., Runions, K. C., Shaw, T., Wong, J. W. Y., Campbell, M., Pearce, N., Burns, S., Lester, L., Barnes, A., & Resnicow, K. (2019). Friendly Schools universal bullying prevention intervention: Effectiveness with secondary school students. *International Journal of Bullying Prevention*, 1, 45–57. <https://doi.org/10.1007/s42380-018-0004-z>
- DiRussa, C., Coyle-Eastwick, S., & Jeyanayagam, B. (2023). The bystander intervention model and bystander behavior: The impact of school climate on students' likeliness to intervene in bullying. *International Journal of Bullying Prevention*. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00178-6>
- Eldridge, M. A., & Jenkins, L. N. (2020). The bystander intervention model: Teacher intervention in traditional and cyber bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 2, 253–263. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00033-7>
- Eliot, M., Cornell, D., Gregory, A., & Fan, X. (2010). Supportive school climate and student willingness to seek help for bullying and threats of violence. *Journal of School Psychology*, 48(6), 533–553. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.07.001>
- Fredrick, S. S., Coyle, S., & King, J. (2023). Middle and high school teachers' perceptions of cyberbullying prevention and digital citizenship. *Psychology in the Schools*, 60(6), 1958–1978. <https://doi.org/10.1002/pits.22844>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2), e1143. <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>
- Hall, W. (2017). The effectiveness of policy interventions for school bullying: A systematic review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 8(1), 45–69. <https://doi.org/10.1086/690565>
- Hensums, M., de Mooij, B., Kuijper, S. C., Fekkes, M., & Overbeek, G. (2023). What works for whom in school-based anti-bullying interventions? An individual participant data meta-analysis. *Prevention Science*, 24(8), 1435–1446. <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01387-z>

- Hutson, E., Kelly, S., & Militello, L. K. (2018). Systematic review of cyberbullying interventions for youth and parents with implications for evidence-based practice. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*, 15(1), 72–79. <https://doi.org/10.1111/wvn.12257>
- Lechner, V., Crăciun, I. C., & Scheithauer, H. (2023). Barriers, resources, and attitudes towards (cyber-)bullying prevention/intervention in schools from the perspective of school staff: Results from focus group discussions. *Teaching and Teacher Education*, 135, 104358. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104358>
- Lodi, E., Perrella, L., Lepri, G. L., Scarpa, M. L., & Patrizi, P. (2022). Use of restorative justice and restorative practices at school: A systematic literature review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 96. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010096>
- Masoumi, D., Bourbour, M., Edling, S., Gill, P., & Francia, G. (2025). School staff strategies for identifying, dealing with and preventing cyberbullying among Swedish primary school pupils. *Computers in the Schools*, 42(4), 366–387. <https://doi.org/10.1080/07380569.2024.2416426>
- Mulvey, K. L., Gönültaş, S., Irdam, G., Carlson, R. G., DiStefano, C., & Irvin, M. J. (2021). School and teacher factors that promote adolescents' bystander responses to social exclusion. *Frontiers in Psychology*, 11, 581089. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.581089>
- Ng, E. D., Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132–151. <https://doi.org/10.1177/1524838020933867>
- O'Brien, S. O., Campbell, M., & Whiteford, C. (2024). A review of factors affecting teacher intervention in peer bullying incidents: A call for more nuanced professional development. *Journal of School Violence*. <https://doi.org/10.1080/15388220.2023.2289117>
- Peters, M. D. J., Godfrey, C., McInerney, P., Munn, Z., Tricco, A. C., & Khalil, H. (2020). Chapter 11: Scoping reviews. In E. Aromataris & Z. Munn (Eds.), *JB1 manual for evidence synthesis*. JBI. <https://jbi-global.atlassian.net/wiki/spaces/MANUAL/pages/355862497/10.+Scoping+reviews>
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotzinger, J. K., Ingram, K., Michaelson, L., Spinney, E., Valido, A., El Sheikh, A., Torgal, C., & Robinson, L. (2022). A systematic review and meta-analysis of interventions to decrease cyberbullying perpetration and victimization. *Prevention Science*, 23(3), 439–454. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01259-y>
- StopBullying.gov. (2012). *Misdirections in bullying prevention and intervention*. <https://www.stopbullying.gov/sites/default/files/2017-10/misdirections-in-prevention.pdf>
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., et al. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): Checklist and explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>
- UNESCO. (2020). *What you need to know about school violence and bullying*. <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-school-violence-and-bullying>