

Formación docente en comunicación con familias para favorecer la relación familia-escuela: una revisión de alcance

Teacher Education in Communication with Families to Foster the Family-School Relationship: A Scoping Review

<https://doi.org/10.54104/papeles.v18n36.2466>

 Nini Johanna Hurtado Ramírez¹
<https://orcid.org/0009-0001-2027-0257>

1. Universidad Santo Tomás, Facultad de Psicología; Orcid: 0009-0004-5625-201X; ninihurtado@usantotomas.edu.co

* Autor de correspondencia: Nini Johanna Hurtado Ramírez. Universidad Santo Tomás, Facultad de Psicología; Orcid: 0009-0004-5625-201X; Cra. 9 # 51-11, Bogotá, Colombia; ninihurtado@usantotomas.edu.co

Para citar este artículo: Hurtado Ramírez, N. (2026). Formación docente en comunicación con familias para favorecer la relación familia-escuela: una revisión de alcance. *Papeles*, 18(36), e2466. <https://doi.org/10.54104/papeles.v18n36.2466>

Recibido: 22 de mayo de 2026
Aprobado: 10 de agosto de 2026
Publicado: 13 de octubre de 2026

Versión aprobada por pares



Resumen

Palabras clave

Formación de docentes;
comunicación; relación
padres-escuela;
participación de los padres;
actualización de
conocimientos

Introducción: la comunicación entre docentes y familias se reconoce como un aspecto fundamental para el fortalecimiento de la relación familia-escuela y el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, su abordaje en los procesos de formación docente continúa siendo un desafío en el campo de la investigación educativa y un reto en los procesos de sistematización. En este contexto, el objetivo fue realizar una revisión de alcance (*scoping review*) en el campo de la formación docente en comunicación con padres de familia para favorecer la relación familia-escuela. **Metodología:** se efectuó un mapeo de investigaciones publicadas en la última década en tres bases de datos: Scopus, Web of Science y SciELO, de acuerdo con las directrices de la declaración Prisma. **Resultados y discusión:** los resultados permiten identificar cuatro enfoques principales en la literatura consultada: la formación en comunicación en la etapa inicial de la docencia; el estado actual de la comunicación con las familias en docentes en ejercicio; la institución educativa como generadora de espacios de diálogo; y la promoción de una comunicación basada en procesos participativos y bidireccionales. Entre los principales hallazgos se destaca la ausencia de procesos formativos estructurados en comunicación en la formación inicial y continua, lo que genera dificultades persistentes en la relación entre docentes y familias. Estas dificultades se relacionan con limitaciones institucionales, aspectos asociados al uso y aprovechamiento de los canales de comunicación disponibles, así como con tensiones en las expectativas mutuas entre docentes y padres. **Conclusiones:** en este sentido, la revisión expone la necesidad de fortalecer la formación docente en competencia comunicativa con las familias, fundamental para favorecer la relación familia-escuela y contribuir al desarrollo de procesos educativos integrales.

Abstract

Keywords

Teacher training;
communication; parent-
school relationship; parent
participation; refresher
courses

Introduction: communication between teachers and families is recognized as a fundamental component for strengthening the family-school relationship and promoting students' holistic development. However, its integration into teacher education continues to represent a challenge in educational research and remains insufficiently systematized. In this context, the aim of this study was to conduct a scoping review on teacher education in communication with parents to foster the family-school relationship. **Methodology:** to this end, a mapping of studies published over the last decade was carried out across three databases —Scopus, Web of Science, and SciELO— following the guidelines of the Prisma statement. **Results and discussion:** the results allow for the identification of four main approaches within the reviewed literature: communication training during initial teacher education; the current state of communication with families among in-service teachers; the



role of the educational institution as a generator of spaces for dialogue; and the promotion of communication based on participatory and bidirectional processes. Among the main findings is the absence of structured training processes in communication during both initial and continuing teacher education, which leads to persistent difficulties in the relationship between teachers and families. These difficulties are associated with institutional constraints, available communication channels, and tensions in mutual expectations between teachers and parents. **Conclusions:** in this sense, the review highlights the need to strengthen teacher education in communicative competence with families as a fundamental element for fostering the family-school relationship and contributing to the development of comprehensive educational processes.

1. Introducción

La comunicación entre docentes y familias es uno de los factores clave que inciden en el éxito escolar, el desempeño académico y el bienestar socioemocional de los estudiantes. Diversos estudios muestran que cuando los procesos comunicativos se desarrollan de manera efectiva, las familias se sienten partícipes del proceso formativo de sus hijos, valoran el acompañamiento docente y fortalecen su compromiso con la escuela (Abdullahi, 2024; Cabello & Giró Miranda, 2020; Liu et al., 2020; Tett & Macleod, 2020). Es así como una comunicación bidireccional y fluida permite establecer relaciones de cooperación y comprensión de las expectativas mutuas y de las necesidades reales de los estudiantes, lo que permite realizar intervenciones educativas coherentes y contextualizadas (Leenders, 2019).

No obstante, diferentes estudios indican que la relación entre la escuela y la familia continúa caracterizándose por dinámicas comunicativas unidireccionales, en las que las familias adoptan un rol pasivo como receptoras de información. Gerdes et al. (2022) señalan que los padres suelen percibir la escuela como el socio dominante en la relación, lo cual limita su participación en la toma de decisiones y centra la comunicación en correos electrónicos, reuniones generales y transmisión de información. Esta percepción lleva a que muchos padres eviten cuestionar e incluso manifestar sus desacuerdos, para no afectar la relación con la institución educativa (English, 2025). Adicionalmente, Hadley y Rouse (2018) indican que expresiones habituales en el discurso del docente, como “apoyar a los padres” o “proveer información”, refuerza un enfoque asistencialista que dificulta la participación de las familias. Denessen et al. (2023) indican que estas dinámicas pueden estar relacionadas a los procesos de formación docente centrados en prácticas comunicativas instrumentales, orientadas al rendimiento académico y que son excluyentes respecto a la comprensión de la familia como un actor activo del proceso educativo.

Ahora bien, en los contextos escolares, los docentes enfrentan el desafío de comunicarse con familias cada vez más diversas en términos sociales, culturales, laborales y emocionales, lo que requiere de competencias comunicativas complejas, disposición al diálogo bidireccional y capacidad para comprender las realidades familiares de los estudiantes (Boit, 2020; Allah, 2022; Monfrance et al., 2024). De igual manera, las dinámicas escolares necesitan de protocolos de



comunicación claros y dados a conocer a toda la comunidad educativa; espacios institucionales que favorezcan los encuentros; y relaciones positivas entre docentes y familias (Gartmeier et al., 2016, como se citó en Walz et al., 2024).

Para la presente revisión de alcance, la formación docente se comprende como un proceso continuo que, articulando la formación inicial y la formación continua del docente, se orienta al fortalecimiento de los conocimientos, el desarrollo de las competencias y la adquisición de estrategias para responder a los desafíos a los que este se enfrenta en la práctica educativa (Major & Watson, 2017; Muñoz Tique & Cárcamo-Vázquez, 2023). Desde este enfoque formativo, la comunicación con familias constituye una habilidad profesional susceptible de desarrollarse mediante procesos intencionados de formación.

A pesar de la importancia de estos procesos, la formación de los docentes ha estado históricamente centrada en el dominio de los contenidos disciplinares y en principios pedagógicos, didácticos y metodológicos, de manera que se relega a un segundo plano el desarrollo de las competencias comunicativas propias del rol docente (Castillo & Sequeida, 2019; Major & Watson, 2017). Aunque en años recientes se viene incrementando el interés por la formación en habilidades socioemocionales, el campo específico de la comunicación entre docentes y familias aún es poco estudiado desde una perspectiva formativa sistemática. En ese sentido, Chan y Grill (2020) evidencian que, si bien los estudios en comunicación han privilegiado disciplinas como el periodismo o las redes sociales, en los estudios orientados a la formación docente se detecta un impacto limitado de su producción científica en cuanto a los componentes comunicativos. En la misma línea, Walz et al. (2024) afirman que las competencias de desempeño en el campo comunicativo no se adquieren durante los programas de estudio, sino en la fase de capacitación posterior a la educación superior o en el ejercicio de la profesión. De ahí la relevancia que adquieren los procesos de formación de docentes en ejercicio.

Aunque existen revisiones de literatura e investigaciones centradas en la participación familiar y en la formación inicial y continua de los docentes (Muñoz Tique & Cárcamo-Vázquez, 2023; Smith & Sheridan, 2019), no se identifica una revisión que vincule de manera específica la evidencia de formación en comunicación con familias para docentes en formación inicial o continua, que permita identificar los enfoques, las estrategias, las competencias y las tendencias que posibiliten caracterizar este campo de estudio, así como los vacíos que pueden limitar la consolidación de procesos formativos sistemáticos.

Por lo anterior, resulta oportuno realizar una revisión de alcance (*scoping review*) que permita responder a la pregunta de investigación: ¿existen procesos estructurados de formación docente en comunicación con las familias para favorecer la relación familia-escuela? De igual manera, se hace necesario comprender cómo se aborda la comunicación entre docentes y familias en el contexto escolar desde una perspectiva formativa. En este sentido, el objetivo del presente artículo es analizar la producción de literatura académica sobre la formación docente en comunicación con las familias para favorecer la relación familia-escuela, con el fin de identificar los principales enfoques de investigación, las estrategias formativas reportadas y los vacíos de investigación presentes en el campo, para así aportar insumos con miras al fortalecimiento de la relación familia-escuela.



2. Metodología

El presente estudio adoptó como enfoque metodológico una revisión de alcance (< $\approx$), siguiendo el marco propuesto por Arksey y O'Malley (2005), que permite mapear de manera sistemática y amplia la literatura que existe sobre un campo de investigación; identificar tendencias, enfoques y vacíos; y orientar futuras investigaciones (López-Cortés et al., 2022; Munn et al., 2018). De manera complementaria se incorporaron los lineamientos del protocolo Prisma (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Moher et al., 2014), para garantizar la trazabilidad y la claridad en el proceso de búsqueda, selección y depuración de los estudios incluidos. Es así como el enfoque de *scoping review* orientó el diseño y el propósito del presente artículo, mientras que el Prisma aportó criterios para la presentación sistemática del proceso.

En coherencia con estos referentes, la metodología se orientó partiendo de la definición de la pregunta de investigación, el diseño de la estrategia de búsqueda, los criterios de inclusión y exclusión, la selección progresiva de los estudios y el análisis del corpus final.

La pregunta de investigación se estableció en un ejercicio previo al proceso de búsqueda, definido a partir de consideraciones teóricas propias del campo de la formación docente y de la relación familia-escuela. Con la finalidad de delimitar y organizar la estrategia de búsqueda, se hizo uso de la herramienta PICO (*patient, intervention, comparison, outcome*), que facilita la identificación de los componentes clave de la pregunta, fundamentales para la construcción de las ecuaciones de búsqueda y la definición de los criterios de inclusión y exclusión (Martín et al., 2023; Nishikawa-Pacher, 2022).

Es así como la presente revisión de alcance se determina de la siguiente manera: población (docentes), intervención (formación en comunicación), comparación (no aplica) y *outcome* (favorecer la relación familia-escuela). Como resultado del análisis surgió la pregunta: ¿existen procesos estructurados de formación de docentes en comunicación con familias para favorecer su relación?

2.1. Identificar estudios relevantes

Se utilizó el tesoro *Education Resources Information Center* (ERIC), que permite controlar el lenguaje natural y orientar la construcción de las ecuaciones de búsqueda en las bases de datos Scopus, Web of Science y SciELO, aplicando filtros con ventana de tiempo, y disciplinas en ciencias sociales y ciencias humanas. Las ecuaciones de búsqueda fueron adaptadas a las particularidades de cada base de datos, lo que permitió inicialmente identificar 700 documentos. El proceso de identificación, depuración y selección de los estudios se presenta en el diagrama Prisma (figura 1). Las ecuaciones de búsqueda, los filtros aplicados y los resultados obtenidos por base de datos se incluyen en el anexo 1.

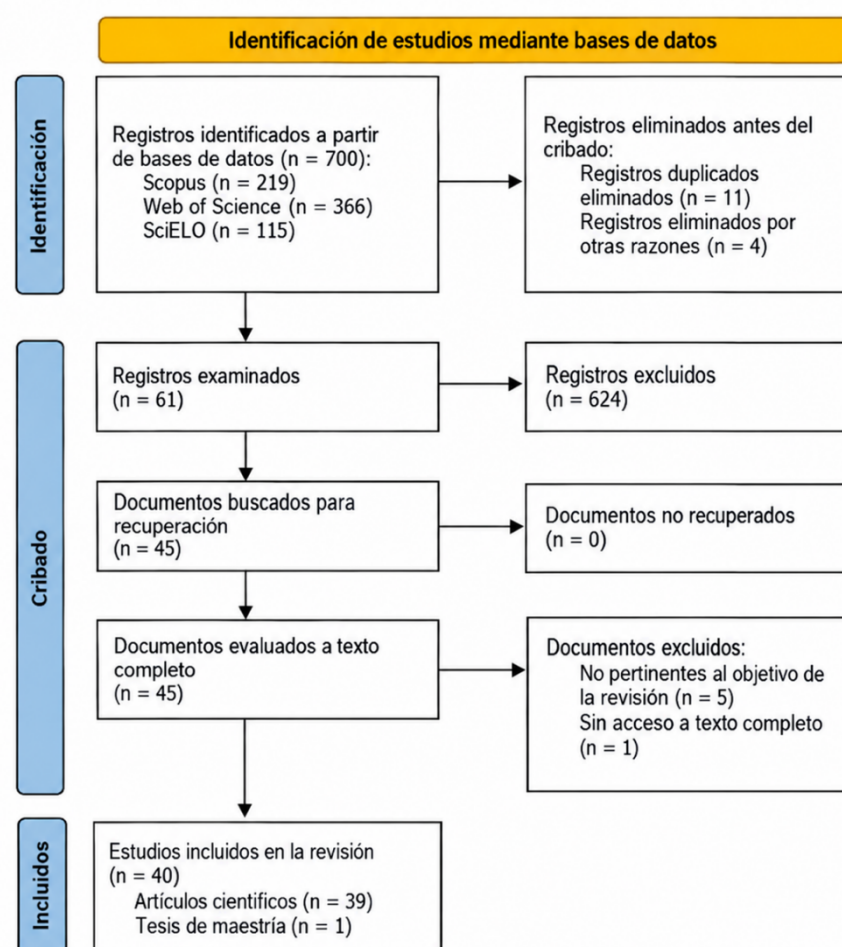
Criterios de inclusión: se consideraron estudios que abordaron procesos de formación docente en comunicación con las familias tanto en formación inicial (pregrado) como continua (cursos o posgrados), así como investigaciones que describen experiencias o estrategias formativas, competencias comunicativas docentes y procesos de comunicación o colaboración orientados al fortalecimiento de la relación familia-escuela. Se delimitó un periodo comprendido entre 2015 y 2025, con el propósito de analizar el estado actual de la literatura y la investigación científica sobre el tema de la formación en comunicación con familias para docentes. Este lapso es pertinente ya



que en la presente década se han llevado a cabo profundas transformaciones en los procesos educativos, los mecanismos de comunicación y la participación de las familias en la vida escolar, lo cual se aborda en la literatura disponible en español y en inglés. De igual manera, se incluyeron artículos empíricos y una tesis de maestría, que se justifican por su pertinencia temática, rigor metodológico y contribución al objetivo de la revisión. Este tipo de literatura gris es válido, ya que brinda y aporta evidencia relevante para el análisis del fenómeno de estudio.

Figura 1.

Diagrama Prisma del proceso de selección de estudios



Fuente: elaboración propia.

Criterios de exclusión: se descartaron estudios centrados en procesos comunicativos orientados al desarrollo de las clases con estudiantes, enfocados exclusivamente en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) sin relación directa con la comunicación de docentes con familias, así como estudios que no se desarrollaron en el contexto escolar o que no aportaban elementos para el análisis de la formación docente en comunicación con las familias.

Para la formulación de las ecuaciones de búsqueda, se tuvieron en cuenta los componentes conceptuales derivados de la pregunta de investigación, organizados de manera operativa en la



herramienta PICO. Este proceso permitió definir los términos clave relacionados con la formación docente, la comunicación y la relación familia-escuela, los cuales fueron adaptados a los idiomas considerados en el presente artículo (español e inglés) y a las particularidades de cada base de datos, con lo que obtuvo como resultado: *teacher training*, *professional development*, *communication* y *family-school relationship*; de esta manera fue posible realizar una búsqueda coherente con el objetivo de estudio. Adicionalmente, se realizó la revisión manual de la referencia de algunos artículos considerados altamente pertinentes, con la finalidad de obtener posibles investigaciones relevantes; no se realizó consulta directa con expertos ni se incluyó de manera sistemática literatura gris.

2.2. Selección de estudios

Para la organización de los documentos hallados en la búsqueda, se hizo uso del gestor bibliográfico Mendeley, que facilitó la visualización de los registros, la identificación y la eliminación de duplicados, así como la detección de documentos sin acceso o con archivo no legible. Como resultado se eliminaron once registros duplicados y cuatro documentos que no fue posible consultar en su totalidad.

El proceso de selección de los estudios se realizó de acuerdo con los lineamientos metodológicos de la estrategia *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews* (Prisma-ScR) (figura 1). En la fase de identificación se revisaron 700 registros encontrados en las bases de datos Scopus ($n = 219$), Web of Science ($n = 366$) y SciELO ($n = 115$). Luego, se descartaron 11 registros duplicados y 4 registros por otras razones, con lo que quedaron 685 para el proceso de cribado. En la fase de cribado se excluyeron 624 registros tras la revisión de títulos y resúmenes, de manera que quedaron 61 estudios, los cuales fueron examinados a profundidad. De estos, 45 documentos fueron seleccionados para su recuperación (todos contaban con acceso al texto completo) ($n = 45$), sin pérdidas por falta de accesibilidad. En la fase de inclusión se descartaron 6 documentos, de los cuales 5 no respondían al objetivo de la revisión y 1 no disponía de acceso al texto completo. Finalmente, se incluyeron 40 estudios en la revisión, correspondientes a 39 artículos científicos y 1 tesis de maestría.

Por último, la lectura analítica y la organización de la información en una matriz bibliográfica permitieron definir un corpus final compuesto por 39 artículos científicos y 1 tesis de maestría, que constituyen la base de la presente revisión de alcance.

La figura 1 presenta el diagrama Prisma que sintetiza el proceso de identificación, depuración y selección de los estudios incluidos en la presente revisión de alcance.

Los cuarenta estudios están caracterizados en la tabla 1, que permite identificar las principales tendencias de la producción científica sobre la formación docente en comunicación con familias.



Tabla 1

Características de los estudios incluidos en la revisión de alcance (n = 40)

Autor(es) y año	Título del estudio	País	Diseño metodológico	Contexto	Objetivo del estudio
Abdullahi (2024)	Examining the impact of parental involvement on preschooler's early learning: a case study at the ECCE Demonstration Centre in Jigawa State College of Education and Legal Studies Ringim	Nigeria	Cualitativo	Educación preescolar, padres, docentes y niños	Examinar la influencia de la participación parental en el aprendizaje temprano de niños de educación preescolar.
Aierbe-Barandiaran et al. (2023)	Family involvement and school effectiveness in primary education	España	Mixto con diseño descriptivo-exploratorio	Docentes de educación primaria, equipos directivos e inspección educativa de 23 instituciones educativas de primaria	Examinar las relaciones entre familia, escuela y comunidad en centros de educación primaria con distintos niveles de eficacia escolar, con el fin de identificar buenas prácticas que favorezcan la mejora escolar y fortalecer la colaboración familia-escuela
Antony-Newman (2024)	Preparing teachers for parent engagement: role of teacher educators in Canada	Canadá	Cualitativo	Formadores de docentes, formación inicial	Comprender el papel de los formadores de docentes en la preparación del profesorado para la participación y comunicación con las familias
Arnold (2021)	Preservice teacher mindshifts: artful stories and transformations	Australia	Cualitativo	Estudiantes de último año de formación inicial	Explorar experiencias transformadoras y cambios de perspectiva de docentes en formación durante su trayectoria profesional
Bernad-Cavero y Llevot Calvet (2025)	Escuela y familias de origen extranjero: propuestas para una comunicación fluida y eficaz	España	Cualitativo	Escuelas de primaria con familias de origen extranjero	Analizar canales, barreras y estrategias de comunicación con familias de origen extranjero en escuelas catalanas
Boit (2020)	Navigating the process of building parent-teacher partnerships: experiences of early childhood pre-service teachers	Estados Unidos	Cualitativo fenomenológico	Estudiantes de educación infantil en formación inicial	Explorar experiencias de docentes en formación en la construcción de alianzas con familias de niños pequeños
Boonk et al. (2021)	Stimulating parental involvement in vocational education and training (VET): a case study based on learning histories of teachers, principals, students, and their parents	Países Bajos	Cualitativo	Docentes en ejercicio, comunidad educativa de formación profesional	Examinar una intervención para estimular la participación parental y el aprendizaje profesional en educación técnica y profesional
Bravo Molina (2023)	Explorando la relación escuela-familia en Colombia: un análisis descriptivo desde los productos investigativos de posgrado	Colombia	Análisis documental cualitativo	Investigaciones de posgrado sobre relación escuela-familia	Describir tendencias de la investigación de posgrado sobre la relación escuela-familia en Colombia
Cárcamo-Vásquez y Jarpa-Arriagada (2023)	Relación familia-escuela: implementación de una estrategia pedagógica constructivista en la formación inicial docente en Chile	Chile	Cualitativo	Estudiantes de formación inicial docente	Analizar una estrategia pedagógica constructivista sobre la relación familia-escuela en la formación inicial docente
Cabello y Giró Miranda (2020)	Canales y estrategias de comunicación de la comunidad educativa	España	Cualitativo	Docentes en ejercicio, equipos directivos, familias, asociaciones de madres y padres, orientadores	Analizar los canales y estrategias de comunicación utilizados por los distintos integrantes de la comunidad educativa, identificando los factores que favorecen o dificultan la comunicación y la participación entre familias y escuela
Castillo Ladino y Sequeida González (2019)	Competencias pedagógicas en la formación inicial docente	Chile	Análisis documental cualitativo	Programas y perfiles de egreso de formación inicial	Analizar competencias pedagógicas declaradas en programas de formación inicial docente
Allah (2022)	Docentes y familias migrantes: comunicación acuciante	España	Cuantitativo	Docentes y familias migrantes en educación infantil y primaria	Analizar la comunicación entre docentes y familias migrantes en centros de educación infantil y primaria, con el fin de identificar los temas abordados en sus interacciones y el grado de fluidez de la comunicación entre ambos actores

Chan y Grill (2020)	The highs in communication research: research topics with high supply, high popularity, and high prestige in high-impact journals	Alemania	Estudio bibliométrico cuantitativo	Producción científica en comunicación	Identificar temas de alta producción, popularidad y prestigio en la investigación contemporánea en comunicación
Chao et al. (2020)	Media use and acute psychological outcomes during COVID-19 outbreak in China	China	Cuantitativo transversal	Adultos expuestos indirectamente a información sobre COVID-19	Analizar las dinámicas de comunicación entre docentes y familias migrantes para identificar las barreras que dificultan una relación familia-escuela efectiva, y generar orientaciones que favorezcan prácticas comunicativas más inclusivas
De Coninck et al. (2020)	Measuring student teachers' self-efficacy beliefs about family-teacher communication: scale construction and validation	Bélgica	Cuantitativo psicométrico	Estudiantes de formación inicial docente	Construir y validar una escala de autoeficacia de docentes en formación para la comunicación familia-docente
Denessen et al. (2023)	Teacher-parent partnerships: preservice teacher competences and attitudes during teacher training in the Netherlands	Países Bajos	Estudio descriptivo mediante encuestas	Estudiantes de formación inicial docente	Analizar contenidos curriculares, actitudes y competencias de docentes en formación para relacionarse con padres
Díaz et al. (2020)	Competencias didácticas para la formación inicial de profesores de Chile: un análisis comparado	Chile	Análisis documental cualitativo	Marcos y estándares de formación inicial docente	Comparar competencias didácticas declaradas en marcos y estándares de formación inicial docente en Chile
English (2025)	Family centric school as a solution to school refusal/school can't	Australia	Cualitativo	Familias con experiencias de rechazo o imposibilidad de asistencia escolar	Examinar la escolarización centrada en la familia como respuesta al rechazo o imposibilidad de asistencia escolar
Fontalvo Sánchez et al. (2021)	<i>Comunicación efectiva: estrategia de mediación para el fortalecimiento del diálogo entre docentes y padres de familia</i> (tesis de maestría)	Colombia	Cualitativo	Docentes, familias y directivos de una institución educativa	Diseñar una estrategia de comunicación efectiva para fortalecer el diálogo entre docentes y padres de familia
Frontado de Villamizar (2020)	Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo	Venezuela	Ensayo científico de tipo documental	Relación entre docentes, familias y estudiantes en el contexto escolar	Analizar la importancia de la comunicación en la relación familia-escuela como elemento para fortalecer el proceso educativo, destacando el papel de una comunicación efectiva y afectiva entre docentes, familias y estudiantes
Galián (2023)	Formación del profesorado para la participación familiar. ¿Fomentan la capacitación de los padres y madres?	Colombia	Cuantitativo	Docentes en ejercicio de educación infantil, primaria, secundaria y media	Conocer cómo el profesorado de la ciudad de Manizales (Colombia) fomenta la formación de las familias y su propia capacitación en relación con la participación familiar, analizando las diferencias según variables sociodemográficas y el interés del profesorado por recibir formación en este ámbito
Gartmeier et al. (2016)	How do teachers evaluate their parent communication competence? Latent profiles and relationships to workplace behaviors	Alemania	Cuantitativo transversal	Docentes de secundaria en ejercicio	Identificar perfiles de autopercepción de competencia docente para la comunicación con padres y su relación con conductas laborales
Gerdes et al. (2022)	True partners? Exploring family-school partnership in secondary education from a collaboration perspective	Países Bajos	Cualitativo	Educación secundaria centrada en los procesos de colaboración entre docentes y familias para apoyar el aprendizaje y el bienestar estudiantil	Explorar las estructuras de la colaboración entre familias y escuelas en educación secundaria, para identificar los niveles de cooperación y los factores que influyen en la participación y agencia de las familias dentro de la alianza educativa
Hajiyeva (2023)	Formation of competences of the future teacher in the information and educational process	Azerbaiyán	Cualitativo	Futuros docentes y formación inicial	Examinar la formación de competencias profesionales del futuro docente en procesos educativos e informacionales
Hora et al. (2021)	A sociocultural approach to communication instruction: how insights from communication teaching practices can inform faculty development programs	Estados Unidos	Cuasiexperimental	Docentes universitarios y desarrollo profesional	Analizar prácticas de enseñanza de la comunicación y sus implicaciones para programas de desarrollo profesional docente
Khasnabis et al. (2018)	The practice of partnering: simulated parent-teacher conferences as a tool for teacher education	Estados Unidos	Investigación narrativa cualitativa	Practicantes de educación primaria, formación inicial	Examinar conferencias simuladas entre padres y docentes como herramienta para la formación inicial
Leenders et al. (2019)	Building strong parent-teacher relationships in primary education: the challenge of two-way communication	Países Bajos	Cualitativo	Docentes de educación primaria en ejercicio	Analizar el desafío de la comunicación bidireccional en la construcción de relaciones sólidas entre padres y docentes. Explicar diferencias en la percepción docente de la participación parental y la comunicación entre padres y docentes

Liu et al. (2020)	The significance of parental involvement in the development in infancy	Estados Unidos	Cualitativo	Educación y desarrollo en la primera infancia	Revisar la relevancia de la participación parental en el desarrollo durante la primera infancia
Lutovac et al. (2024)	Teachers' experiences of being unsettled within their relationships with parents: shifting professional knowledge landscapes	Finlandia	Investigación narrativa cualitativa	Docentes en ejercicio y comunicación digital con familias	Comprender experiencias de docentes que se sienten cuestionados o desestabilizados en sus relaciones con padres
Monfrance et al. (2024)	Parental engagement in primary education: differences in teacher perceptions and parent-teacher communication explained	Países Bajos	Cuantitativo	Docentes en ejercicio de educación primaria	Analizar en qué medida las percepciones docentes sobre la participación parental, su propia competencia comunicativa y las oportunidades institucionales de contacto explican las diferencias en la participación de las familias
Muñoz-Tique et al. (2022)	La relación familia-escuela en la formación y desarrollo profesional docente	Chile	Revisión sistemática de la literatura, con análisis cualitativo	Formación inicial docente y desarrollo profesional docente, centrados en estrategias de preparación para el trabajo con familias y comunidades	Identificar las estrategias pedagógicas utilizadas durante la última década (2011-2021) para preparar a los docentes en el trabajo con familias y comunidades, analizando las principales tendencias, enfoques y experiencias de formación dirigidas a fortalecer la relación familia-escuela
Nadmilail et al. (2023)	Broad vs. narrow traits: a scoping review of measuring personality traits in teacher selection using the situational judgment test	Malasia	Revisión de alcance	Selección y formación de candidatos docentes	Mapear rasgos de personalidad evaluados mediante pruebas de juicio situacional en la selección docente
Şengönül, T. (2022)	A review of the relationship between parental involvement and children's academic achievement and the role of family socioeconomic status in this relationship	Turquía	Revisión de literatura de alcance documental	Estudios sobre participación parental y logro académico	Revisar la relación entre participación parental, logro académico y nivel socioeconómico familiar
Sevim y Akin (2021)	The role of graduate education in professional development of teachers: is graduation enough?	Turquía	Cualitativo	Docentes en ejercicio con formación posgradual	Analizar el aporte de la formación posgradual al desarrollo profesional y las competencias de los docentes
Smith y Sheridan (2019)	The effects of teacher training on teachers' family-engagement practices, attitudes, and knowledge: a meta-analysis	Estados Unidos	Metaanálisis cuantitativo	Formación inicial, formación en servicio, desarrollo profesional	Sintetizar los efectos de la formación docente sobre prácticas, actitudes y conocimientos de participación familiar
Tett y Macleod (2020)	Enacting home-school partnerships: the roles of headteachers, family-learning practitioners and parents	Escocia	Cualitativo	Contexto de formación familiar y desarrollo de alianzas familia-escuela	Analizar cómo los directivos escolares, los profesionales de aprendizaje familiar y las familias contribuyen a la construcción de alianzas entre la escuela y el hogar, con el fin de identificar las condiciones que favorecen relaciones más equitativas y auténticas entre ambos contextos educativos
Tomura et al. (2024)	Japanese elementary classroom teachers' experiences with parental involvement of immigrants regarding physical education	Japón	Cualitativo	Docentes de primaria en ejercicio y familias inmigrantes	Explorar experiencias de docentes japoneses con la participación de familias inmigrantes en educación física
Urbina et al. (2025)	School-family communication in early childhood education through digital tools	España	Cuantitativo transversal	Docentes de educación infantil y comunicación digital	Analizar el uso de herramientas digitales en la comunicación escuela-familia en educación infantil
Uitto et al. (2021)	Parent-teacher relationships in school micropolitics: beginning teachers' stories	Finlandia	Cualitativo	Docentes en formación continua	Analizar cómo las condiciones y estrategias micropolíticas se manifiestan en las narrativas de docentes principiantes sobre sus relaciones con las familias, para identificar sus implicaciones en la formación inicial y continua del profesorado
Walz et al. (2024)	The role of performance skills in German teacher education: empirical relations between general pedagogical knowledge, communication skills, and grades	Alemania	No especificado en la fuente	Estudiantes de formación inicial docente	Analizar relaciones entre conocimiento pedagógico, habilidades comunicativas de desempeño y calificaciones en formación docente

3. Resultados y discusión

3.1. Resultados

Los estudios que integran la presente revisión de alcance estuvieron conformados por 39 artículos científicos y 1 tesis de maestría, publicados entre los años 2016 y 2025. Se evidencia que la producción de literatura se concentra a partir de 2020, lo que muestra un incremento progresivo del interés investigativo en los procesos de formación docente en comunicación con las familias. En cuanto a la ubicación geográfica, los estudios se realizaron mayoritariamente en contextos europeos y latinoamericanos, con algunos aportes de otros escenarios internacionales, y los idiomas de las publicaciones son inglés y español. Así, los estudios analizados permiten una comprensión de la comunicación entre docentes y familias desde una perspectiva formativa, al dar cuenta de procesos de formación docente tanto explícitos como prácticos, así como de competencias y necesidades en el fortalecimiento de la relación familia-escuela en contextos escolares.

3.1.1. Configuración del conocimiento sobre comunicación y formación docente

El análisis de la literatura permitió establecer cuatro categorías. En la primera se agruparon metaanálisis y revisiones sistemáticas que permiten comprender cómo se ha configurado el fenómeno de la comunicación en relación con los procesos formativos, especialmente en el contexto educativo. Ahora bien, los estudios muestran que la comunicación ha sido ampliamente abordada desde diferentes disciplinas. También se evidencia que los desarrollos han sido desiguales en términos de visibilidad, impacto académico y aplicación en contextos escolares.

Desde una visión amplia de la comunicación, Chan y Grill (2020) identifican investigaciones en revistas de alto impacto, en las cuales encuentran que áreas como la persuasión y los *social media* se posicionan con mayor prestigio y producción, mientras que la comunicación interpersonal y la comunicación en salud emergen como categorías activas, pero con menor visibilidad. Los autores señalan la preocupación recurrente por la fragmentación del campo de la comunicación, que se caracteriza por que evoluciona hacia temáticas dispersas y por el limitado impacto que estas pueden tener en la comunidad académica. En este panorama, el ámbito educativo aparece escasamente representado, lo que expone la necesidad de integrar la comunicación como pilar fundamental en la formación de los docentes.

De manera más específica en el contexto educativo, el metaanálisis realizado por Smith y Sheridan (2019) revisa la eficacia de programas de formación orientados a la participación familiar, con lo que muestra que las prácticas, actitudes y conocimientos de los docentes son determinantes para fortalecer la relación familia-escuela. Los estudios que hicieron parte de la revisión evidencian mejoras significativas cuando los docentes (tanto en formación como en ejercicio) participan en cursos de formación continua o capacitaciones, específicamente en aspectos como la planeación colaborativa, la resolución de problemas, el desarrollo de estrategias comunicativas y la conciencia cultural. Desarrollar estas competencias fortalece la seguridad profesional para interactuar de manera asertiva con las familias.

Estos hallazgos convergen con los resultados de la revisión sistemática de Muñoz Tique y Cárcamo-Vázquez (2023), quienes analizan la producción científica sobre la relación familia-escuela a nivel global y latinoamericano. La literatura revisada coincide en reconocer que la familia es una variable indispensable que impacta en el bienestar y desarrollo de los estudiantes, aspecto corroborado por Antony-Newman (2024), Khasnabis et al. (2018), Monfrance et al. (2024),



Şengönül (2022) y Bravo Molina (2023). Asimismo, se evidencia que el fortalecimiento de las alianzas entre familias y escuelas favorece la percepción de los padres sobre su rol en el proceso educativo (Muñoz Tique & Cárcamo-Vásquez, 2023), lo que coincide con los planteamientos de Smit et al. (2006, como se citó en De Coninck et al., 2020).

No obstante, de manera transversal, estas revisiones concuerdan en señalar la ausencia de experiencias formativas sistemáticas que preparen a los docentes para el trabajo directo con las familias. Si bien encuentran estudios de intervenciones con resultados positivos, estas suelen responder a cambios curriculares de alcance limitado y con impacto circunscrito a contextos locales, lo que da cuenta de un vacío en la consolidación de propuestas formativas estructuradas y sostenidas.

Finalmente, la revisión de Nadmilail et al. (2023) aporta una mirada complementaria al analizar las características no académicas en los procesos de selección docente, entre las cuales se destacan la empatía, la ética profesional, la regulación emocional y la comunicación. Aunque estos estudios no abordaron directamente la comunicación en la relación familia-escuela, sí refuerzan su relevancia como una habilidad profesional esencial. En esta línea, Chao et al. (2020) y Nadmilail et al. (2023) evidencian que el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la interacción con los padres, los estudiantes, los colegas y los superiores contribuye a la mejora de las prácticas docentes, lo que refuerza la necesidad de incorporar la enseñanza de la comunicación (tanto verbal como no verbal) en la formación inicial de los profesores.

3.1.2. La formación docente en comunicación: avances y limitaciones

La segunda categoría que se establece para la presente revisión agrupa estudios que abordan la formación en comunicación de docentes en ejercicio y en formación, en la que se evidencia una brecha persistente entre las demandas del contexto educativo y las herramientas con las que cuentan los docentes. La literatura señala objetivamente que los docentes muestran dificultades para trabajar de manera efectiva con los padres, específicamente en contextos caracterizados por diversidad cultural, migración y desigualdad socioeconómica (Allah, 2022; Bernad-Cavero & Llevot Calvet, 2025; Mutton et al., 2018; Zanin-Yost, 2023), realidad que ya había sido documentada en investigaciones previas (De Bruïne et al., 2014; Epstein & Sanders, 2006; Evans, 2013; Patte, 2011; Uludag, 2008, como se citó en Antony-Newman, 2024).

No obstante, de manera contradictoria y paralela, los estudios evidencian un aumento de la presión tanto institucional como social para que los docentes generen vínculos efectivos y colaborativos con las familias (*National Association for Family, School and Community Engagement*, 2020 y Saltmarsh et al., 2015, ambos citados en Antony-Newman, 2024), aun cuando la literatura muestra que la formación docente en el campo de la comunicación es limitada, lo cual, por consiguiente, muestra que no se les ha proporcionado las competencias necesarias para responder a dichas exigencias. Esta tensión entre la expectativa que se tiene del rol docente y las condiciones reales de la preparación profesional pone de manifiesto la necesidad de revisar los procesos de formación inicial y continua en comunicación con las familias.

En este contexto, diferentes investigaciones resaltan la importancia de fortalecer la formación de los docentes universitarios, quienes reconocen el papel central del involucramiento familiar en el éxito académico de los estudiantes. Sin embargo, las investigaciones también indican que la



formación en comunicación con familias suele presentarse de manera fragmentada, transversal o implícita en los planes de estudio (Baquedano-López et al., 2013, como se citó en Antony-Newman, 2024), lo que puede limitar el desarrollo de competencias comunicativas específicas en los futuros docentes.

Desde la formación inicial, los estudios muestran que las experiencias orientadas a la reflexión favorecen la percepción de los docentes en formación de la relación familia-escuela. Ahora bien, investigaciones con enfoque cualitativo e interpretativo resaltan cómo la exploración de trayectorias personales, familiares y profesionales aporta a la construcción de un estilo docente más consciente de su rol comunicativo y relacional (Arnold, 2021). En la misma línea, estrategias pedagógicas de enfoque constructivista permiten desplazar perspectivas en las que el rol de la familia estaba siendo juzgado por no ser oportuno y adecuado a los procesos educativos orientados a comprensiones más amplias del fenómeno, con lo que se fortalece el pensamiento crítico de los futuros docentes frente a la relación familia-escuela (Cárcamo Vásquez & Jarpa-Arriagada, 2023).

En cuanto al desarrollo de las competencias profesionales, la literatura coincide en definir la comunicación entre docentes y familias como un proceso bidireccional indispensable para la colaboración educativa y que permite que los actores del proceso formativo de los estudiantes tengan una visión global y puedan construir acciones coherentes entre familia y escuela (De Coninck et al., 2020). Sin embargo, los estudios indican que si bien es cierto que los docentes en formación reconocen la importancia de esta habilidad, el desarrollo de esta suele ser limitado y diferenciado del ejercicio propiamente dicho, lo que da cuenta de vacíos en la formación profesional inicial y de la necesidad de proponer programas que ayuden a los futuros profesores a desarrollar las competencias comunicativas específicas (De Coninck et al., 2020; Frontado de Villamizar, 2020).

Estos hallazgos son reforzados por el análisis de políticas públicas de formación docente que, si bien dan cuenta de cierta coherencia con los marcos ministeriales y los modelos nacionales, evidencian una atención deficiente al desarrollo constante y sistemático de competencias sociales, comunicativas y vocacionales en la formación inicial docente (Díaz et al., 2020). En consonancia con ello, Aierbe-Barandiaran et al. (2023) concluyen que es necesario desarrollar competencias comunicativas en la formación docente como eje central del ejercicio profesional.

Desde una perspectiva más amplia, se destaca que las competencias y habilidades pedagógicas no se limitan al dominio de los contenidos, por el contrario, integran habilidades blandas, como la comunicación efectiva, la adaptabilidad, la colaboración, la conducta ética y el aprendizaje continuo, aspectos fundamentales para la práctica docente en contextos educativos contemporáneos y diversos (Hajiyeva, 2023). En esta misma línea, algunos estudios proponen procesos formativos que incorporen explícitamente la interacción con las familias como un factor central de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual resalta la necesidad de avanzar hacia modelos de comunicación respetuosos, bidireccionales y contextualizados (Galián, 2023; Khasnabis et al., 2018; Pushor, 2023, como se citó en Monfrance et al., 2024).

Las experiencias formativas basadas en simulaciones de entrevistas y de reuniones con familias tienen el propósito de desarrollar prácticas comunicativas desde un enfoque bidireccional y muestran que gracias a ellas los docentes en formación desarrollan competencias y habilidades relevantes para la comunicación colaborativa, como la comprensión del contexto familiar, el reconocimiento de los saberes culturales de las familias (así como de la diversidad) y la construcción



conjunta de estrategias educativas (Galián, 2023). No obstante, los estudios indican que, aunque los docentes en formación logran comunicar información propia del área disciplinar que enseñan, presentan mayores dificultades para formular sugerencias pedagógicas colaborativamente, lo que refuerza la necesidad de fortalecer los procesos formativos en comunicación que integren sensibilidad contextual, capacidad de usar un lenguaje sencillo y claro, y la capacidad de promover la construcción de estrategias explícitas de manera colaborativa con las familias (Khasnabis et al., 2018).

3.1.3. La comunicación con las familias en el ejercicio profesional docente

La tercera categoría reúne investigaciones centradas en la formación en comunicación de docentes en ejercicio, con énfasis en el fortalecimiento de la relación familia-escuela en contextos educativos diversos. Los estudios muestran que los procesos comunicativos entre docentes y familias enfrentan dificultades asociadas a limitaciones formativas, y a condiciones institucionales y contextuales que tienen un impacto en la calidad de la interacción.

La literatura evidencia, de manera sólida, que la comunicación entre las familias y la escuela tiende a centrarse en aspectos académicos o de convivencia de los estudiantes, sin profundizar en los elementos personales, familiares o socioculturales que orientan o conducen estos aspectos (Boonk et al., 2021). Una mirada sesgada a estas situaciones contribuye a profundizar los desajustes en las expectativas y percepciones mutuas, ya que no siempre los padres y los docentes se encuentran alineados en la manera de comprender y gestionar los procesos comunicativos, lo que se traduce, desde la mirada de las familias, en una percepción de falta de interés real de los docentes por las particularidades de los estudiantes (Boonk et al., 2021).

Los procesos formativos dirigidos a los docentes muestran que es posible transformar estas dinámicas cuando se promueve una mayor sensibilidad hacia las realidades familiares, especialmente aquellas marcadas por la migración y la diversidad cultural. Tras determinados procesos de intervención, los docentes desarrollan una mayor comprensión de las situaciones particulares de las familias, lo cual favorece un acercamiento efectivo y empático. No obstante, también emergen tensiones relacionadas con la delimitación de los ámbitos profesional y personal, dado que los docentes manifiestan preocupación por la posible invasión de su espacio personal y por los cuestionamientos, por parte de las familias, a su profesionalismo. Otro factor crítico es la falta de tiempo, que se identifica como una dificultad para favorecer una comunicación sostenida (Boonk et al., 2021).

En esta misma línea, otros estudios evidencian que los docentes valoran positivamente sus competencias comunicativas con las familias, con la tendencia a asumir una postura activa en la resolución de problemas durante las interacciones (Gartmeier et al., 2016; Zanin-Yost, 2023). Ahora bien, la literatura advierte que los enfoques centrados exclusivamente en la resolución de problemas podrían llevar a los docentes a adquirir compromisos que les lleguen a generar estrés y sobrecarga cuando no se desarrollan en un marco de cooperación, intercambio abierto y acuerdos realistas con las familias. En este sentido, se resalta la importancia de que los diálogos docente-familia se construyan con tiempos adecuados y metas acordadas, para favorecer así relaciones equilibradas y sostenibles (Gartmeier et al., 2016; Uitto et al., 2021).



Desde una mirada formativa amplia, se destaca que los programas de formación docente deben priorizar el desarrollo de competencias comunicativas contextualizadas, con lo que se reconoce que la comunicación es un eje central del desempeño profesional (Hora et al., 2021). Investigaciones realizadas con docentes universitarios (de programas de educación) evidencian que el énfasis en competencias comunicativas incide directamente en la práctica educativa, y que los métodos de enseñanza-aprendizaje más efectivos son los que privilegian la interacción entre pares, seguidos por métodos constructivistas (Chi & Wylie, 2014, como se citó en Hora et al., 2021). En concordancia, Aierbe-Barandiaran et al. (2023) muestran que el fortalecimiento de la comunicación y la colaboración con las familias son un componente necesario del ejercicio profesional docente y de la mejora de las prácticas escolares.

En la formación continua y posgradual, los estudios indican que los docentes identifican mejoras significativas en sus competencias comunicativas y en sus actitudes hacia los estudiantes y las familias, lo que impacta positivamente en la solución de conflictos y ayuda a generar calidad en las relaciones educativas (Sevim & Akin, 2021). Sin embargo, también se advierte que, debido a la baja participación de los docentes en programas de posgrado y a la escasa articulación entre la formación avanzada y la transformación de las prácticas institucionales, el impacto sistémico es limitado (Sevim & Akin, 2021).

Los contextos sociales emergen como variable clave que orienta los procesos comunicativos entre docentes y familias. Estudios realizados en escenarios atravesados por fenómenos como la migración, la diversidad lingüística, la violencia y el desplazamiento forzado dan cuenta de barreras significativas en la comunicación docente-familia, especialmente cuando no se reconocen estas características que median las interacciones (Tomura et al., 2024). Ante estas dificultades, los docentes recurren a medios escritos (digitales o en cuadernos) que resultan insuficientes, al no tener ningún efecto en los procesos en el interior de la escuela y no generar vínculos efectivos, lo cual afecta la adaptación de los estudiantes y limita la capacidad para brindar los apoyos pertinentes por parte de los docentes. Esta realidad ha llevado a establecer, desde la escuela, medios de comunicación y de relacionamiento con las familias basados en la cooperación y la comprensión (Tomura et al., 2024).

En relación con las estrategias comunicativas, los estudios resaltan la importancia de construir climas de confianza mediante el contacto informal, la comunicación bidireccional y la búsqueda de acuerdos tanto en las expectativas como en las responsabilidades recíprocas, haciendo uso de estrategias como invitar a los padres a diversas actividades institucionales, diálogos y actitud proactiva del docente (Leenders et al., 2019). Sin embargo, se evidencia que estas prácticas no siempre llevan a la discusión profunda sobre el desarrollo de los estudiantes ni a la participación activa de las familias en la toma de decisiones, especialmente en el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales (Leenders et al., 2019).

Recientes estudios también hacen un análisis del impacto de la comunicación digital en la relación docente-familia, lo que evidencia que, si bien las herramientas tecnológicas han ampliado la posibilidad de contacto, minimizando barreras de distancia, también han generado nuevas tensiones en los docentes alrededor de la delimitación de tiempos, los lenguajes y los límites profesionales, pues para ellos dichas herramientas alteran la naturaleza humana de la comunicación, lo que la vuelve impersonal y lejana (Lutovac et al., 2024). La ausencia de protocolos claros para el uso de estos medios de comunicación digital puede generar sentimientos de



inseguridad de los docentes al percibir la invasión de su vida personal. Esto señala la necesidad de incluir la colaboración entre padres y maestros en la formación docente (tanto inicial como continua), ya que, en su mayoría, los programas actuales no preparan adecuadamente a los maestros para estas relaciones: no se trata de una deficiencia de los maestros, sino de la necesidad de comprender la complejidad de la colaboración escuela-familia en una realidad social cambiante (Lutovac et al., 2024).

En este mismo sentido, investigaciones realizadas en educación infantil evidencian que, aunque los docentes utilizan herramientas digitales básicas, como el correo electrónico o la mensajería instantánea, otras plataformas digitales diseñadas específicamente para la comunicación escuela-familia son subutilizadas o ignoradas. Argumentan que estas limitaciones están asociadas tanto a la falta de formación docente como a dificultades en las familias para acceder y hacer uso adecuado de dichas herramientas, lo que hace evidente la necesidad de programas de desarrollo profesional y procesos de inducción digital dirigidos a las familias (Urbina et al., 2025).

Finalmente, los estudios coinciden en señalar que la formación en comunicación profesional tiene resultados efectivos cuando combina múltiples estrategias pedagógicas (aprendizaje virtual y juegos de roles) que permiten desarrollar competencias conversacionales orientadas a la toma de decisiones consensuadas y a la colaboración entre las partes (Gartmeier et al., 2016). En este sentido, la literatura propone modelos formativos que integren a docentes y familias en procesos paralelos y conjuntos de aprendizaje y comunicación, así como lineamientos institucionales que favorezcan y fortalezcan la comunicación efectiva y asertiva entre docentes y familias a través de canales formales, presenciales y digitales, que cuenten con el respaldo de la gestión de los directivos escolares (Fontalvo et al., 2021).

3.1.4. La relación familia-escuela desde una perspectiva contextual e institucional

La cuarta categoría analiza la relación familia-escuela desde una perspectiva multidimensional, reconociendo que los procesos comunicativos entre los docentes y las familias no dependen exclusivamente de las habilidades y competencias individuales de los docentes, por el contrario, se configuran a partir de la interacción entre factores personales, institucionales y contextuales. En ese entendido, los estudios permiten comprender la complejidad del fenómeno y la necesidad de reconocer cómo los enfoques integrales contribuyen al fortalecimiento de las relaciones entre la escuela y la familia.

Desde esta mirada, Monfrance et al. (2024) estudian los factores que explican cómo se involucran los padres en los procesos escolares de sus hijos e hijas y el estado de la comunicación entre padres y docentes, considerando variables, como el contexto socioeconómico de las familias, la percepción docente sobre la relación con los padres, las competencias comunicativas del cuerpo de profesores y las posibilidades de contacto generadas por la institución. Los hallazgos dan cuenta de que, en contextos de menor nivel socioeconómico, los docentes perciben una comunicación más limitada con las familias, lo que se relaciona con las condiciones estructurales del entorno, con la autopercepción que tienen los propios maestros de sus competencias comunicativas y con las posibilidades reales de interacción que genera u ofrece la institución educativa (Monfrance et al., 2024).



Lo anterior lleva a comprender que la comunicación docente-familia no puede entenderse únicamente como una responsabilidad individual del docente, sino como un proceso mediado por las dinámicas institucionales y las políticas escolares que regulan, facilitan o restringen los espacios de encuentros con las familias. En este marco, las investigaciones ponen en evidencia una tensión entre lo que los programas de formación docente ofrecen a nivel curricular y las demandas reales que enfrentan los docentes en sus prácticas cotidianas, tal como señala Patte (2011, como se citó en Monfrance et al., 2024).

Esta brecha entre la formación y la práctica resalta la importancia de la formación continua y del acompañamiento institucional, ya que no es suficiente promover acciones favorables para fomentar la participación parental si las escuelas no generan condiciones estructurales efectivas y sostenidas. Lo anterior resalta la importancia de promover la formación continua y permite comprender que “no solo es importante estimular la participación parental por parte de los docentes [...], sino también cómo las escuelas facilitan a los docentes sus posibilidades de comunicación con los padres” (Monfrance et al., 2024, p. 11).

En conjunto, esta categoría permite comprender la relación familia-escuela como un fenómeno sistémico en el que confluyen diversos factores, como lo socioeconómico, las competencias comunicativas docentes, las condiciones institucionales y las oportunidades de interacción, lo que refuerza la necesidad de modelos formativos y organizacionales que trabajen la comunicación educativa partiendo de una perspectiva contextualizada e integral.

3.2. Discusión

La revisión de alcance realizada da cuenta de que la formación docente en comunicación con padres de familia o acudientes constituye un eje reconocido como preponderante en la literatura, sin embargo, aún se percibe como insuficientemente desarrollado desde una perspectiva sistemática y formativa. A pesar de su importancia para el fortalecimiento de la relación familia-escuela, los estudios publicados durante la última década dan cuenta de las limitaciones curriculares, metodológicas y estructurales que inciden en las barreras comunicativas de los contextos escolares. De igual manera, los estudios revisados muestran que los procesos comunicativos entre docentes y familias no dependen exclusivamente de la formación individual de los docentes, sino también de las condiciones estructurales que ofrecen el sistema y las instituciones educativas, como la disponibilidad de recursos (plataformas virtuales), los espacios institucionales y los tiempos de interacción, así como de las posibilidades reales de participación de las familias, mediadas por sus contextos sociales, económicos y laborales. Las categorías de análisis que se establecieron permitieron comprender no solo el estado actual de la formación en comunicación de los docentes, sino también sus alcances, tensiones y vacíos.

En relación con los metaanálisis y revisiones sistemáticas, los hallazgos confirman que la formación comunicativa en los docentes es un campo poco explorado dentro de la investigación educativa. Chan y Grill (2020) señalan que, si bien la comunicación es ampliamente estudiada en otras disciplinas, su abordaje en el ámbito educativo presenta menor visibilidad y prestigio académico. Adicionalmente, los estudios señalan que las experiencias formativas en comunicación para los docentes tienden a ser escasas, poco sistematizadas y limitadas a transformaciones de alcance local (Muñoz Tique & Cárcamo-Vásquez, 2023). Lo que resulta especialmente problemático si se



considera que, como lo indican Nadmilail et al. (2023), la comunicación sí es un rasgo importante en la selección de docentes, aun cuando no se identifica como una habilidad desarrollada en los procesos formativos de estos. En dicho contexto, los hallazgos de Smith y Sheridan (2019) dan fuerza a la idea de que los procesos de formación en comunicación tienen efectos positivos en las actitudes docentes hacia la participación de las familias, lo que permite evidenciar claramente la brecha que existe entre el reconocimiento de su valor y lo efectivo que puede ser incorporar procesos de formación en comunicación con familias en la formación docente tanto inicial como continua.

Respecto a la formación inicial de los docentes, los estudios revisados coinciden en indicar que el desarrollo de competencias comunicativas se aborda de manera fragmentada, transversal o instrumental, dependiendo de las voluntades y de la importancia que le asignen los docentes universitarios. Ahora bien, tanto docentes en formación como en ejercicio expresan inseguridad y falta de herramientas para interactuar con las familias, en especial en contextos diversos y emocionalmente exigentes, como los que se deben afrontar en la actualidad. Esta situación genera tensión en los marcos normativos y en las expectativas del sistema y de las instituciones educativas que promueven la corresponsabilidad y la alianza familia-escuela, así como en las orientaciones de política educativa vigentes en diferentes contextos, entre ellos el colombiano (Decreto 459 de 2024), con las condiciones reales de formación y acompañamiento que reciben los docentes para asumir este reto.

Las experiencias formativas identificadas en la revisión (como los simulacros, el aprendizaje basado en problemas, la mediación dialógica y las narrativas reflexivas) evidencian que es posible transformar significativamente las actitudes y prácticas docentes cuando la comunicación se aborda como una competencia relacional y contextualizada. Estas estrategias permitieron a los docentes adquirir herramientas para reconocer el saber de las familias como legítimo y fomentar una comunicación bidireccional que les permitió establecer vínculos corresponsables. No obstante, los estudios también muestran que estas experiencias tienden a desarrollarse de manera puntual y que no siempre se articulan de manera sostenida en los programas de formación docente, lo cual, por consiguiente, limita su alcance y continuidad.

En cuanto a la formación continua de docentes, la revisión muestra que las propuestas existentes continúan siendo limitadas y que, en muchos casos, se centran en enfoques técnicos o disciplinares que no tienen en cuenta los contextos sociales, culturales y emocionales en los que se desarrollan los procesos comunicativos con las familias (Boonk et al., 2021; Leenders et al., 2019; Tomura et al., 2024). Esta aproximación contribuye al distanciamiento entre la escuela y la familia, lo cual dificulta la construcción de vínculos basados en la confianza y la colaboración. En efecto, algunas investigaciones señalan que, aunque los docentes perciben tener competencias comunicativas (Gartmeier et al., 2016; Hora et al., 2021), en la práctica muestran dificultades constantes para establecer acuerdos sostenibles con las familias, gestionar el tiempo de manera efectiva y definir límites profesionales claros en escenarios de alta demanda comunicativa.

En conjunto, los hallazgos de esta revisión permiten afirmar que la educación en comunicación para docentes (tanto en formación como en ejercicio) necesita ser abordada desde una perspectiva integral que articule competencias comunicativas, emocionales, culturales y contextuales. De igual manera, se evidencia que la responsabilidad de fortalecer la relación familia-escuela no puede ser exclusivamente del docente, por el contrario, requiere de un compromiso más amplio, tanto del



sistema educativo como de las instituciones mismas, que esté orientado a generar condiciones estructurales que faciliten la comunicación bidireccional y el trabajo colaborativo con las familias. Desde esta perspectiva, la comunicación surge no solo como una habilidad individual, sino como una competencia que es el resultado de un proceso relacional y sistémico que requiere políticas formativas coherentes, prácticas institucionales sostenidas y el reconocimiento de la complejidad del vínculo entre la escuela y las familias en los contextos educativos contemporáneos.

4. Conclusiones

La presente revisión de alcance permitió identificar, integrar y sistematizar la producción de literatura académica de los últimos diez años alrededor de la formación docente en comunicación con las familias, de manera que se detectaron patrones, tensiones y vacíos que permiten una comprensión de la relación familia-escuela como un campo formativo aún en consolidación en los sistemas de educación superior.

El análisis realizado permite evidenciar que la comunicación con las familias se ha incorporado de manera limitada en la formación docente tanto inicial como continua, predominando enfoques fragmentados o de carácter instrumental. Esta situación restringe el desarrollo de las competencias comunicativas y relacionales necesarias para afrontar los desafíos que se pueden presentar en el trabajo cotidiano que se realiza con las familias, especialmente en contextos de diversidad social, cultural y emocional.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que el fortalecimiento de la comunicación docente con las familias no es responsabilidad exclusiva e individual de los profesores, por el contrario, requiere que las instituciones educativas generen condiciones que favorezcan las prácticas comunicativas, que establezcan lineamientos claros, espacios de encuentro y estrategias formativas coherentes con los contextos escolares. Desde esta mirada, la comunicación emerge como una competencia profesional asumida de manera colectiva y respaldada por las políticas y dinámicas organizacionales.

Así mismo, esta revisión pone en evidencia la necesidad de avanzar en investigaciones que permitan evaluar el impacto de los programas de formación docente en comunicación con las familias, con una mirada longitudinal y contextualizada. Asimismo, genera la posibilidad de desarrollar y validar modelos formativos para docentes que contribuyan al fortalecimiento de la relación familia-escuela con base en el diálogo y la corresponsabilidad. Como limitación de esta revisión, se reconoce que la búsqueda se restringió a las bases de datos mencionadas. Futuras investigaciones podrían ampliar la exploración con otras bases de datos, literatura gris y estudios desarrollados en diferentes contextos culturales.

En conjunto, los hallazgos permiten identificar que la comunicación de los docentes con las familias debe trascender su comprensión de una habilidad inherente al ejercicio docente, para consolidarse como una competencia profesional que requiere de procesos formativos estructurados, intencionados, sistemáticos y contextualizados. En este entendido, la revisión presenta una visión del estado actual del campo que permite identificar la necesidad de fortalecer la articulación de la producción científica, la formación en comunicación para docentes y las prácticas institucionales encaminadas al fortalecimiento de la relación familia-escuela.

Finalmente, a partir de esta revisión se abren nuevas posibilidades para la investigación en el campo de la psicología y la educación, orientadas al diseño, la implementación y la evaluación de



programas de formación docente en comunicación con familias, al análisis de su impacto en diversos contextos educativos y a la generación de evidencia que contribuya al fortalecimiento de estrategias y políticas institucionales de formación docente. En ese sentido, los hallazgos obtenidos constituyen un punto de partida para orientar futuras investigaciones que favorezcan la consolidación de la formación docente en comunicación como un campo de estudio que dé respuesta a las demandas actuales de la relación familia-escuela.

Financiación

Esta revisión de alcance no recibió financiación externa.

Conflicto de intereses

La autora declara que no existen conflictos de intereses relacionados con la presente revisión de alcance.

Implicaciones éticas

El presente artículo corresponde a una revisión de alcance basada en fuentes documentales de acceso público, razón por la cual no involucró participantes ni requirió consentimiento informado o aval de un comité de ética.

Contribución de autores

Nini Johanna Hurtado llevó a cabo la conceptualización del estudio, el diseño metodológico, la búsqueda y la selección de la literatura, así como el análisis de la información, la redacción y la revisión final del manuscrito.

Declaración de las tecnologías generativas asistidas por inteligencia artificial (IA) en el proceso de escritura

Durante la elaboración de este manuscrito se utilizó ChatGPT (OpenAI) como herramienta de apoyo para la corrección de estilo, la revisión gramatical y la mejora de la redacción. La autora revisó, verificó y editó integralmente el contenido generado, de manera que asume plena responsabilidad sobre las ideas, el análisis, la interpretación de los resultados y la versión final del manuscrito.

Anexo A

Estrategias de búsqueda por base de datos

Base de datos	Ecuación de búsqueda	Filtros aplicados	Registros identificados
Scopus	"Teacher training" AND communication AND "family-school" AND relationship	Años 2015-2025	27
Scopus	(family AND school AND relationship) AND "Teacher training" AND communication	Años 2015-2025 Artículos	192
Web of Science	Teacher AND "professional development" AND communication AND school	Años 2015-2025 Áreas sociales y humanas	366
SciELO	Formación AND docente AND comunicación	Años 2015-2025 Idioma español	115
Total			700



Referencias

- Abdullahi A. (2024) Examining the impact of parental involvement on preschooler's early learning: a case study at the ECCE Demonstration Centre in Jigawa State College of Education and Legal Studies Ringim. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies*, 5(4),1-11. <https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.04149%20>
- Aierbe-Barandiaran, A., Bartau-Rojas, I., & Oregui-González, E. (2023). Family involvement and school effectiveness in primary education. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 39(1), 51-61. <https://doi.org/10.6018/analesps>
- Allah, M. C. H. (2022). Docencia y familias migrantes: comunicación acuciante. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 77-92. <https://rieoci.org/RIE/article/view/4709>
- Antony-Newman, M. (2024). Parent engagement and the teaching profession: a policy framework. *School Community Journal*, 34(2), 113-136 <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2324154>
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Estudios de alcance: hacia un marco metodológico. *Revista Internacional de Metodología de la Investigación Social*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Arnold, J. (2021). Preservice teacher mindshifts: artful stories and transformations. *Reflective Practice*, 22(5), 627-640. <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1948824>
- Bernad-Cavero, O., & Llevot Calvet, N. (2025). Escuela y familias de origen extranjero: propuestas para una comunicación fluida y eficaz [School and families of foreign origin: proposals for fluid and effective communication]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-23. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1696>
- Boit, R. J. (2020). Navigating the process of building parent-teacher partnerships: experiences of early childhood pre-service teachers. *Journal of Childhood, Education & Society*, 1(2), 167-181. <https://doi.org/10.37291/2717638x.20201238>
- Boonk, L. M., Ritzen, H., Gijssels, H. J. M., & Brand-Gruwel, S. (2021). Stimulating parental involvement in vocational education and training (VET): a case study based on learning histories of teachers, principals, students, and their parents. *Teaching and Teacher Education*, 100. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103279>
- Bravo Molina, A. (2023). Explorando la relación escuela-familia en Colombia: un análisis descriptivo desde los productos investigativos de posgrado. *Código Científico: Revista de Investigación*, 4(2), 1-31. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v4/n2/229>
- Cabello, S. A., & Giró Miranda, J. (2020). Canales y estrategias de comunicación de la comunidad educativa. *Ehquidad: Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (13), 79-98. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2020.0004>
- Cárcamo Vásquez, H., & Jarpa-Arriagada, C. G. (2023). Relación familia-escuela: implementación de una estrategia pedagógica constructivista en la formación inicial docente en Chile. *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 33(2), 95. <https://doi.org/10.37177/unicen/eb33-363>
- Castillo Ladino, P., & Sequeida González, R. (2019). Competencias pedagógicas en la formación inicial docente. *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria*. 1(1), 160-184 <https://doi.org/10.54802/r.v1.n1.2019.3>
- Chan, C.-H., & Grill, C. (2020). The highs in communication research: research topics with high supply, high popularity, and high prestige in high-impact journals. *Communication Research*, 49(5), 599-626. <https://doi.org/10.1177/0093650220944790>
- Chao, M., Xue, D., Liu, T., Yang, H., & Hall, B. J. (2020). Media use and acute psychological outcomes during COVID-19 outbreak in China. *Journal of Anxiety Disorders*, 74, 102248. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102248>
- De Coninck, K., Walker, J., Dotger, B., & Vanderlinde, R. (2020). Measuring student teachers' self-efficacy beliefs about family-teacher communication: scale construction and validation. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 100820. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100820>
- Decreto 459 de 2024. (2024, 10 de abril). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://normograma.info/men/compilacion/compilacion/docs/decreto_0459_2024.htm



- Denessen, E., Bakker, J., Kloppenburg, L., & Kerkhof, M. (2023). Teacher-parent partnerships: preservice teacher competences and attitudes during teacher training in the Netherlands. *International Journal about Parents in Education*, 3(1). <https://doi.org/10.54195/ijpe.18160>
- Díaz, M., Romero-Jeldres, M., Mardones, T., Castillo, S., & Sequeida, R. (2020). Competencias didácticas para la formación inicial de profesores de Chile: un análisis comparado. *Sophia Austral*, 25, 53-70. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-56052020000100053&lang=pt
- English, R. (2025). Familycentric school as a solution to school refusal/school can't. *Education Sciences*, 15(7), 864. <https://doi.org/10.3390/educsci15070864>
- Fontalvo Sánchez, Y., Ventura Jiménez, A., & Marín González, F. (2021). *Comunicación efectiva: estrategia de mediación para el fortalecimiento del diálogo entre docentes y padres de familia* [Tesis de Maestría, Universidad de La Costa]. Redicuc - Repositorio CUC. <https://hdl.handle.net/11323/7965>
- Frontado de Villamizar, M. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Scientific*, 5(18), 345-357. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.18.345-357>
- Galián, B. (2023). Formación del profesorado para la participación familiar. ¿Fomentan la capacitación de los padres y madres? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 195-214. <https://doi.org/10.6018/reifop.532221>
- Gartmeier, M., Gebhardt, M., & Dotger, B. (2016). How do teachers evaluate their parent communication competence? Latent profiles and relationships to workplace behaviors. *Teaching and Teacher Education*, 55, 207-216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.009>
- Gerdes, J., Goei, S. L., Huizinga, M., & De Ruyter, D. J. (2022). True partners? Exploring family-school partnership in secondary education from a collaboration perspective. *Educational Review*, 74(4), 805-823. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1778643>
- Hadley, F., & Rouse, E. (2018). The family-centre partnership disconnect: creating reciprocity. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(1), 48-62. <https://doi.org/10.1177/1463949118762148>
- Hajiyeva, S. T. (2023). Formation of competences of the future teacher in the information and educational process. *Conrado*, 19(95), 29-35. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000600029&lang=pt
- Hora, M. T., Benbow, R. J., & Lee, C. (2021). A sociocultural approach to communication instruction: how insights from communication teaching practices can inform faculty development programs. *Journal of the Learning Sciences*, 30(4-5), 747-796. <https://doi.org/10.1080/10508406.2021.1936533>
- Khasnabis, D., Goldin, S., & Ronfeldt, M. (2018). The practice of partnering: simulated parent-teacher conferences as a tool for teacher education. *Action in Teacher Education*, 40(1), 77-95. <https://doi.org/10.1080/01626620.2018.1424658>
- Leenders, H., De Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2019). Building strong parent-teacher relationships in primary education: the challenge of two-way communication. *Cambridge Journal of Education*, 49(5), 519-533. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1566442>
- Liu, Y., Sulaimani, M. F., & Henning, J. E. (2020). The significance of parental involvement in the development in infancy. *Journal of Educational Research and Practice*, 10(1), 161-166. <https://doi.org/10.5590/jerap.2020.10.1.11>
- López-Cortés, O. D., Betancourt-Núñez, A., Bernal Orozco, M. F., & Vizmanos, B. (2022). *Scoping reviews: una nueva forma de síntesis de la evidencia*. *Investigación en Educación Médica*, 11(44), 98-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.44.22447>
- Lutovac, S., Keränen, V., Körkkö, M., Uitto, M., & Clandinin, D. J. (2024). Teachers' experiences of being unsettled within their relationships with parents: shifting professional knowledge



- landscapes. *Teaching and Teacher Education*, 152, 104790. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104790>
- Major, L., & Watson, S. (2017). Uso del video para apoyar el desarrollo profesional docente en servicio: estado del campo, limitaciones y posibilidades. *Tecnología y Educación*, 27(1), 49-68. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2017.1361469>
- Martín, M. S., Plana, M. P., Gea, A. I. P., & Mateu, F. N. (2023). Y, al principio, fue la pregunta de investigación...: los formatos PICO, PECO, Spider y Finer. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 16(32), 126-136. <https://doi.org/10.25115/ecp.v16i32.9102>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & Prisma, G. (2014). Ítems de referencia para publicar revisiones sistemáticas y metaanálisis: la Declaración Prisma. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 18(3), 172-181. <https://doi.org/10.14306/renhyd.18.3.114>
- Monfrance, M., Haelermans, C., Leenders, H., De Jong, J., & Coppens, K. (2024). Parental engagement in primary education: differences in teacher perceptions and parent-teacher communication explained. *Teachers and Teaching*, 31(8), 1-16. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2397581>
- Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18, 143. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
- Muñoz Tique, J. A., & Cárcamo-Vázquez, H. G. (2023). La relación familia-escuela en la formación y desarrollo profesional docente. *Educación y Educadores*, 25(2), 1-23. <https://doi.org/10.5294/edu.2022.25.2.5>
- Mutton, T., Burn, K., & Thompson, I. (2018) Preparation for family-school partnerships within initial teacher education programmes in England. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 278-295. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465624>
- Nadmilail, A. I., Matore, M., Maat, S. M., & Sheridan, L. (2023). Broad vs. narrow traits: a scoping review of measuring personality traits in teacher selection using the situational judgment test. *Frontiers in Psychology*, 14, 1217321. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1217321>
- Nishikawa-Pacher, A. (2022). Preguntas de investigación con PICO: un mnemotécnico universal. *Publications*, 10(3), 21. <https://doi.org/10.3390/publications10030021>
- Şengönül, T. (2022). A review of the relationship between parental involvement and children's academic achievement and the role of family socioeconomic status in this relationship. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(2), 32-57. <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.02.04>
- Sevim, F. Ö. M., & Akin, U. (2021). The role of graduate education in professional development of teachers: is graduation enough? *Egitim Ve Bilim-Education and Science*, 46(207), 483-510. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.9593>
- Smith, T. E., & Sheridan, S. M. (2019). The effects of teacher training on teachers' family-engagement practices, attitudes, and knowledge: a meta-analysis. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2), 128-157. <https://doi.org/10.1080/10474412.2018.1460725>
- Tett, L., & Macleod, G. (2020). Enacting home-school partnerships: the roles of headteachers, family-learning practitioners and parents. *Cambridge Journal of Education*, 50, 451-468. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2020.1722062>
- Tomura, T., Sato, T., Miller, R. T., & Furuta, Y. (2024). Japanese elementary classroom teachers' experiences with parental involvement of immigrants regarding physical education. *Education* 3-13, 52(2), 185-200. <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2081351>
- Uitto, M., Jokikokko, K., Lassila, E.T., Kelchtermans, G., & Estola, E. (2021). Parent-teacher relationships in school micropolitics: beginning teachers' stories. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 27(6), 461-473. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1863205>
- Urbina, S., Ferrer-Ribot, M., & Moral, S. V. (2025). School-family communication in early childhood education through digital tools. *International Journal of Early Childhood*, 57(3), 755-772, 11(1). <https://doi.org/10.1007/s13158-025-00419-3>



- Walz, K., Schwabe, U., & Braun, E. (2024) The role of performance skills in German teacher education: empirical relations between general pedagogical knowledge, communication skills, and grades. *Frontiers in Education*, 9, 1327827. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1327827>
- Zanin-Yost, A. (2023). Inclusion in the academic workplace: accounts of intercultural communication between faculty. *Communication Quarterly*, 71(4), 414-435. <https://doi.org/10.1080/01463373.2023.2213284>

