UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN GESTIÓN EDUCATIVA CON MENCIÓN EN ORGANIZACIÓN, DIRECCIÓN E INNOVACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

TEMA:

Estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales para fortalecer la comunicación en la comunidad educativa: una revisión sistemática de la literatura

Autores:

EDGAR WILFRIDO NACIPUCHA LLAPA

EDITH MARGARITA FREIRE SOLÍS

MARÍA EUGENIA CRESPO GONZÁLEZ

Tutor:

Ing. Peralta Gamboa Dennis Alfredo. Mg

Milagro, 2026

Estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales para fortalecer la comunicación en la comunidad educativa: una revisión sistemática de la literatura

Assertive Communication Strategies Mediated by Digital Tools to Strengthen Communication in the Educational Community: A Systematic Literature Review

Edgar Wilfrido Nacipucha Llapa	**Edith Margarita Freire Solís**
edgar.nacipucha@docentes.educacion.edu.ec	edithm.feire@docentes.educacion.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-2360-0252	ORCID: https://orcid.org/0009-0002-3947-9613
Afiliación: Universidad Estatal de Milagro, Ecuador	Afiliación: Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

María Eugenia Crespo González
mariae.crespo@docentes.educacion.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0008-9600-9005
Afiliación: Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador

RESUMEN

La incorporación de herramientas digitales ha transformado las formas de interacción entre docentes, estudiantes, familias y directivos. El objetivo de este estudio fue analizar sistemáticamente la producción científica sobre estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales para fortalecer la comunicación dentro de la comunidad educativa. Se realizó una revisión sistemática de la literatura siguiendo las orientaciones de PRISMA 2020. La búsqueda se desarrolló en Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect y Google Scholar. Tras las fases de identificación, cribado y elegibilidad, se incluyeron 8 estudios para el análisis cualitativo. Los resultados permitieron identificar cuatro categorías: comunicación escuela-familia mediada por plataformas digitales, mensajería instantánea y participación parental, retroalimentación digital y relación docente-familia, y limitaciones, tensiones y condiciones de uso. Los hallazgos evidenciaron que herramientas como WhatsApp, WeChat y otras plataformas pueden mejorar la rapidez, continuidad y participación en la comunicación educativa. Sin embargo, también pueden generar sobrecarga, conflictos, expectativas de disponibilidad permanente y dificultades asociadas con la brecha digital. Se concluye que las herramientas digitales fortalecen la comunicación cuando se integran mediante estrategias planificadas, bidireccionales y respetuosas, acompañadas de normas claras, formación digital y principios de comunicación asertiva orientados al diálogo, la colaboración y la corresponsabilidad educativa.

PALABRAS CLAVES
herramientas digitales; comunidad educativa; comunicación escuela-familia; participación parental; comunicación digital.

ABSTRACT

The integration of digital tools has transformed the ways in which teachers, students, families, and school administrators interact. The aim of this study was to systematically analyze the scientific literature on assertive communication strategies mediated by digital tools to strengthen communication within the educational community. A systematic literature review was conducted following the PRISMA 2020 guidelines. The literature search was carried out in Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect, and Google Scholar. After the identification, screening, and eligibility phases, eight studies were included in the qualitative analysis. The findings were organized into four categories: school–family communication mediated by digital platforms, instant messaging and parental involvement, digital feedback and teacher–family relationships, and limitations, challenges, and conditions of use. The results indicate that tools such as WhatsApp, WeChat, and other digital platforms can improve the timeliness, continuity, and participation of educational communication. However, they may also lead to communication overload, conflicts, expectations of constant availability, and challenges associated with the digital divide. It is concluded that digital tools strengthen communication when they are integrated through planned, bidirectional, and respectful strategies, supported by clear guidelines, digital literacy, and assertive communication principles that promote dialogue, collaboration, and shared educational responsibility

KEYWORDS
digital tools; educational community; school–family communication; parental involvement; digital communication

Artículo recibido 3 Julio 2026
Aceptado para publicación: 7 Julio 2026

1. INTRODUCCIÓN

La comunicación dentro de la comunidad educativa constituye un componente esencial para fortalecer la relación entre docentes, estudiantes, familias y directivos. En los últimos años, este proceso se ha transformado por la incorporación de herramientas digitales como correos electrónicos, plataformas institucionales, aplicaciones móviles, mensajería instantánea y entornos virtuales de aprendizaje. La literatura científica muestra que la comunicación escuela-familia ya no depende únicamente de reuniones presenciales o comunicados impresos, sino que se ha ampliado hacia medios digitales que permiten mayor rapidez, continuidad y acceso a la información educativa (Macià & Garreta, 2019; Thompson et al., 2015). Sin embargo, el uso de estas herramientas no garantiza por sí solo una comunicación efectiva, ya que su impacto depende de la claridad del mensaje, la participación de los actores educativos y la forma en que se gestionan las interacciones. En este contexto, la comunicación asertiva adquiere especial importancia, porque permite expresar ideas, necesidades, acuerdos y desacuerdos de manera clara, respetuosa y responsable. Dentro de las instituciones educativas, esta forma de comunicación contribuye a mejorar la convivencia escolar, reducir conflictos y promover relaciones más colaborativas entre los miembros de la comunidad educativa. Cuando la comunicación mediada por tecnologías se desarrolla de manera planificada, puede favorecer una relación más cercana entre la escuela y las familias, así como una mayor participación en los procesos formativos de los estudiantes (Kraft & Bolves, 2022; Harwanto et al., 2025; Urbina et al., 2025, Asad et al., 2026).

Lo que se sabe hasta ahora es que las herramientas digitales pueden facilitar la comunicación entre docentes y familias, especialmente cuando permiten mensajes frecuentes, bidireccionales y oportunos. Thompson et al. (2015) evidenciaron que el uso de teléfonos inteligentes modificó las preferencias de comunicación entre padres y docentes, incrementando la importancia del correo electrónico, los mensajes de texto y otros medios digitales. De manera similar, Macià y Garreta (2019) encontraron que padres y docentes reconocen el valor de los medios digitales para la comunicación escolar, aunque también identificaron diferencias en las creencias, expectativas y niveles de aceptación sobre su uso. Asimismo, Kraft y Bolves (2022) demostraron que una aplicación móvil puede fortalecer la comunicación entre escuelas, docentes y familias, aunque su efectividad depende del acompañamiento, la capacitación y el

compromiso de los participantes. No obstante, aún existen aspectos que requieren mayor análisis. Una parte importante de los estudios se ha centrado en la comunicación familia-escuela, pero existe menor claridad sobre cómo las estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales fortalecen la comunicación dentro de toda la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, docentes, familias y directivos. Además, persisten desafíos relacionados con la brecha digital, la sobrecarga de mensajes, la falta de formación docente y el uso poco organizado de las plataformas tecnológicas. Urbina et al. (2025) señalan que, aunque las herramientas digitales pueden mejorar la comunicación en educación infantil, su uso requiere competencias digitales, actitudes favorables y criterios pedagógicos claros. Frente a esta problemática, se justifica realizar una revisión sistemática de la literatura que permita organizar la evidencia científica existente sobre estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales en contextos educativos. Esta revisión es pertinente porque puede identificar tendencias, beneficios, limitaciones y vacíos de investigación, aportando una base académica para el diseño de futuras intervenciones comunicativas en instituciones educativas. Por tanto, el objetivo de este estudio es analizar sistemáticamente la producción científica sobre estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales para fortalecer la comunicación dentro de la comunidad educativa. El aporte principal del estudio consiste en integrar la evidencia disponible y ofrecer una visión ordenada sobre cómo las tecnologías digitales pueden utilizarse no solo para transmitir información, sino también para promover una comunicación más clara, respetuosa, participativa y colaborativa en los espacios escolares

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Comunicación en la comunidad educativa

La comunicación constituye un elemento fundamental para el funcionamiento de la comunidad educativa, debido a que permite establecer relaciones entre docentes, estudiantes, familias y directivos. Tradicionalmente, la comunicación escolar se ha desarrollado mediante reuniones presenciales, circulares y otros mecanismos institucionales; sin embargo, la incorporación de tecnologías digitales ha ampliado los canales disponibles para mantener el contacto y compartir información relacionada con los procesos educativos.

En este contexto, los medios digitales han adquirido una presencia cada vez mayor en la comunicación entre la escuela y las familias. Macià y Garreta (2019) señalan que tanto docentes como padres reconocen el valor de los medios digitales para mantener la

comunicación escolar, aunque existen diferencias en sus creencias, expectativas y niveles de aceptación respecto a su utilización. Esto evidencia que la incorporación de tecnología modifica no solamente el canal de comunicación, sino también las formas en que los actores educativos interactúan.

Asimismo, Thompson et al. (2015) identificaron cambios en las preferencias de comunicación entre padres y docentes asociados con la expansión de los teléfonos inteligentes. El correo electrónico, los mensajes de texto y otras formas de comunicación digital adquirieron mayor relevancia, permitiendo establecer intercambios con mayor frecuencia y oportunidad.

2.2 Comunicación asertiva en el contexto educativo

La comunicación asertiva puede comprenderse, dentro del contexto educativo, como una forma de interacción orientada a expresar información, necesidades, acuerdos y desacuerdos de manera clara, respetuosa y responsable. Su importancia radica en que la comunicación entre los diferentes actores educativos no debe limitarse a la transmisión de información, sino favorecer el diálogo, la participación y la construcción de relaciones colaborativas.

Desde esta perspectiva, la comunicación digital requiere considerar la calidad del mensaje y no únicamente la disponibilidad del medio tecnológico. La utilización de una plataforma, aplicación o servicio de mensajería no garantiza que la interacción sea adecuada. La comunicación adquiere mayor valor cuando existe claridad en la información, posibilidad de respuesta, respeto entre los participantes y una finalidad educativa definida.

La revisión realizada evidencia precisamente un vacío en este ámbito. Aunque los estudios analizados abordan plataformas digitales, mensajería instantánea, participación parental y retroalimentación, son limitadas las investigaciones que estudian directamente la comunicación asertiva como eje central. Por ello, dimensiones como la claridad, el respeto, la escucha, la empatía, la bidireccionalidad y la resolución adecuada de situaciones comunicativas constituyen elementos relevantes para interpretar los resultados de la presente revisión.

2.3 Herramientas digitales para la comunicación educativa

Las herramientas digitales han transformado las posibilidades de comunicación entre las instituciones educativas y sus comunidades. Entre los recursos identificados en la literatura

se encuentran las plataformas institucionales, aplicaciones móviles, correo electrónico, mensajería instantánea y otros entornos digitales.

Kraft y Bolves (2022) encontraron que la utilización de tecnología puede fortalecer la comunicación entre escuelas, docentes y familias; sin embargo, su efectividad está relacionada con factores como el acompañamiento, la capacitación y el compromiso de los participantes. Por tanto, la tecnología debe ser considerada como un medio que facilita la interacción, pero no como un elemento que por sí mismo garantiza mejores relaciones comunicativas.

En esta misma línea, Urbina et al. (2025) evidencian que las herramientas digitales pueden facilitar la comunicación entre la escuela y las familias, particularmente cuando existen competencias digitales, disposición de los participantes y criterios pedagógicos para orientar su utilización. Esto permite establecer que la incorporación de tecnología requiere una planificación que considere tanto las características de las herramientas como las necesidades de los actores educativos.

2.4 Comunicación escuela-familia y participación parental

La relación entre la escuela y la familia constituye uno de los principales ámbitos en los que se ha estudiado el uso de herramientas digitales. La comunicación frecuente permite mantener informadas a las familias sobre diferentes aspectos del proceso educativo y generar mayores oportunidades de participación.

La mensajería instantánea representa uno de los recursos más utilizados para este propósito. Ziden et al. (2020) analizaron el uso de la mensajería instantánea móvil para la comunicación entre padres y docentes y destacaron características como la rapidez, accesibilidad y facilidad de uso. De manera similar, Johari et al. (2022) analizaron conversaciones mediante WhatsApp y encontraron posibilidades para fortalecer la interacción y las relaciones entre padres y docentes.

Sin embargo, la participación parental mediante medios digitales no es homogénea. Dou y Chen (2025) evidenciaron diferencias en los roles y percepciones de las familias que participan en grupos digitales de WeChat. Esto permite reconocer que los actores educativos pueden tener expectativas diferentes respecto de la frecuencia de comunicación, los contenidos, la participación y el papel que corresponde asumir a docentes y familias.

2.5 Retroalimentación digital y relación docente-familia

Otro elemento relevante de la comunicación educativa corresponde a la retroalimentación que los docentes proporcionan a las familias. La comunicación digital permite ampliar las oportunidades para informar sobre el proceso de aprendizaje, pero también posibilita compartir avances y reconocer aspectos positivos del desempeño de los estudiantes.

Kuusimäki et al. (2021) analizaron los factores relacionados con la satisfacción de los padres frente a la retroalimentación digital alentadora proporcionada por docentes en escuelas de Finlandia. Sus resultados permiten destacar la importancia de la cantidad y calidad de este tipo de comunicación para la percepción de las familias.

Desde esta perspectiva, una comunicación educativa adecuada no debería concentrarse únicamente en dificultades, incumplimientos o problemas. La comunicación digital también puede utilizarse para reconocer avances, proporcionar orientación y fortalecer la confianza entre docentes y familias. De esta manera, la retroalimentación se convierte en un componente importante de una comunicación basada en la colaboración y la corresponsabilidad.

2.6 Limitaciones y condiciones para el uso de herramientas digitales

Aunque las herramientas digitales ofrecen ventajas para la comunicación educativa, su utilización también puede generar dificultades. Entre las principales situaciones identificadas en la literatura se encuentran la sobrecarga de mensajes, las expectativas de disponibilidad permanente, las diferencias de expectativas entre las familias y los docentes, las dificultades de acceso y el uso poco planificado de las plataformas.

Traeger-Soudry et al. (2025) evidenciaron que los grupos de WhatsApp pueden favorecer la participación parental, pero también generar conflictos, exceso de comunicación y presión sobre los docentes. Este resultado demuestra que la rapidez de la comunicación digital no necesariamente implica una comunicación de mayor calidad.

Por otra parte, Corser et al. (2025), al analizar ClassDojo, plantean una mirada crítica sobre el uso de plataformas digitales para la gestión del comportamiento y la comunicación hogar-escuela. Este tipo de herramientas puede simplificar situaciones educativas complejas mediante registros, puntuaciones o notificaciones, por lo que su utilización requiere criterios que permitan preservar el carácter relacional de la comunicación educativa.

En consecuencia, el uso de herramientas digitales requiere establecer normas, canales, horarios, responsabilidades y criterios de comunicación**.** Singleton et al. (2026) también muestran que las plataformas digitales pueden fortalecer o limitar las relaciones entre educadores y familias dependiendo de la manera en que se incorporan a las prácticas comunicativas.

2.7 Comunicación asertiva mediada por herramientas digitales

A partir de los aportes revisados, la comunicación asertiva mediada por herramientas digitales puede entenderse como un proceso de interacción educativa en el que la tecnología facilita el intercambio, mientras que la calidad de la comunicación depende de las prácticas desarrolladas por sus participantes.

En este sentido, la evidencia permite identificar cuatro elementos que articulan el concepto: claridad y oportunidad de la información; bidireccionalidad y posibilidad de respuesta; calidad y reconocimiento positivo en la retroalimentación; y existencia de límites, normas y responsabilidades compartidas. Estos elementos se desprenden de los hallazgos de los estudios incluidos en la revisión y permiten comprender que la comunicación digital no se reduce al envío de mensajes, sino que implica establecer relaciones basadas en respeto, diálogo, participación y corresponsabilidad.

Por tanto, la incorporación de herramientas digitales en la comunidad educativa debe estar acompañada de estrategias institucionales que orienten su uso. La tecnología puede ampliar la rapidez, continuidad y accesibilidad de la comunicación, pero su contribución al fortalecimiento de las relaciones educativas depende de las competencias digitales de los participantes, la planificación institucional y la existencia de acuerdos comunicativos.

Finalmente, la literatura revisada evidencia que la mayor parte de las investigaciones se concentra en la relación escuela-familia, especialmente entre padres y docentes, mientras que existe menor producción sobre la comunicación digital entre estudiantes, docentes, directivos y otros actores institucionales. Esta situación constituye un vacío de investigación que justifica continuar estudiando la comunicación asertiva mediada por herramientas digitales desde una perspectiva integral de la comunidad educativa.

3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño del estudio

El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque de una revisión sistemática de la literatura, debido a que se buscó identificar, organizar, analizar y sintetizar la evidencia científica relacionada con las estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales en contextos educativos. Este diseño metodológico resulta pertinente porque permite examinar de manera rigurosa los aportes existentes sobre un tema que ha cobrado relevancia en los últimos años, especialmente por el uso creciente de plataformas digitales, aplicaciones móviles, correos electrónicos, mensajería instantánea y entornos virtuales en la comunicación entre docentes, estudiantes, familias y directivos.

La revisión sistemática permitió abordar el fenómeno desde una mirada integral, considerando no solo el uso técnico de las herramientas digitales, sino también su relación con la claridad del mensaje, la participación de los actores educativos, la convivencia escolar y el fortalecimiento de vínculos dentro de la comunidad educativa. De esta manera, la metodología se orientó a reconocer tendencias, beneficios, limitaciones y vacíos de investigación sobre el uso de medios digitales para promover una comunicación más clara, respetuosa, participativa y colaborativa.

3.2 Protocolo de revisión

El proceso de revisión se orientó mediante los lineamientos de la declaración PRISMA 2020, propuesta por Page et al. (2021), la cual constituye una guía metodológica ampliamente utilizada para reportar revisiones sistemáticas de manera transparente y ordenada. Este protocolo permite describir con claridad las fases de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los estudios, facilitando que el proceso de búsqueda y selección sea comprensible, verificable y replicable.

En este estudio, PRISMA fue utilizado como referente para organizar el procedimiento de selección documental, desde la recuperación inicial de artículos hasta la inclusión final de los estudios considerados pertinentes. Así, se buscó reducir sesgos en la selección de literatura y asegurar que los documentos analizados respondieran directamente al objetivo de la revisión.

3.3 Fuentes de información y estrategia de búsqueda

La búsqueda de información se realizó en bases de datos académicas y repositorios científicos relacionados con educación, comunicación y tecnologías digitales. Se consideraron

fuentes como Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect y Google Scholar, debido a su cobertura de investigaciones científicas en el campo educativo y tecnológico.

Para recuperar los documentos se utilizaron términos de búsqueda en español e inglés, con el fin de ampliar el alcance de la revisión. Entre las palabras clave empleadas se incluyeron: "assertive communication", "digital tools", "school-family communication", "educational community", "digital communication", "parent-teacher communication", "school communication", así como sus equivalentes en español: "comunicación asertiva", "herramientas digitales", "comunicación escuela-familia", "comunidad educativa", "comunicación digital" y "comunicación docente-familia". Estos términos fueron combinados mediante operadores booleanos como AND y OR, permitiendo obtener resultados más precisos y relacionados con el tema de estudio.

3.4 Criterios de inclusión y exclusión

Se incluyeron artículos científicos publicados en revistas académicas, estudios empíricos, revisiones sistemáticas y trabajos teóricos que abordaran la comunicación mediada por herramientas digitales en contextos educativos. También se consideraron investigaciones centradas en la relación escuela-familia, comunicación docente-estudiante, participación de padres de familia, uso de plataformas digitales, aplicaciones móviles, correos electrónicos, mensajería instantánea y otros medios tecnológicos utilizados para fortalecer la comunicación en instituciones educativas.

Asimismo, se incluyeron estudios que analizaran beneficios, limitaciones, percepciones, barreras, condiciones de implementación o efectos de la comunicación digital en la comunidad educativa. En cambio, se excluyeron documentos no académicos, opiniones sin sustento metodológico, publicaciones duplicadas, trabajos que no estuvieran relacionados con educación, investigaciones centradas únicamente en aspectos técnicos de las herramientas digitales y estudios que no abordaran la comunicación como eje central.

3.5 Proceso de selección de estudios

La selección de los documentos se organizó en cuatro fases principales, siguiendo la lógica del protocolo PRISMA (Ver Figura 1). En la fase de identificación, se recopilaron los registros encontrados en las bases de datos seleccionadas. Posteriormente, en la fase de cribado, se revisaron los títulos, resúmenes y palabras clave, descartando aquellos documentos duplicados o que no guardaban relación directa con el objetivo del estudio.

En la fase de elegibilidad, se procedió a la lectura completa de los artículos potencialmente relevantes, valorando su pertinencia temática, claridad metodológica y aporte

al análisis de la comunicación digital en la comunidad educativa. Finalmente, en la fase de inclusión, se seleccionaron los estudios que cumplían con los criterios establecidos y que ofrecían evidencia significativa sobre estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales.

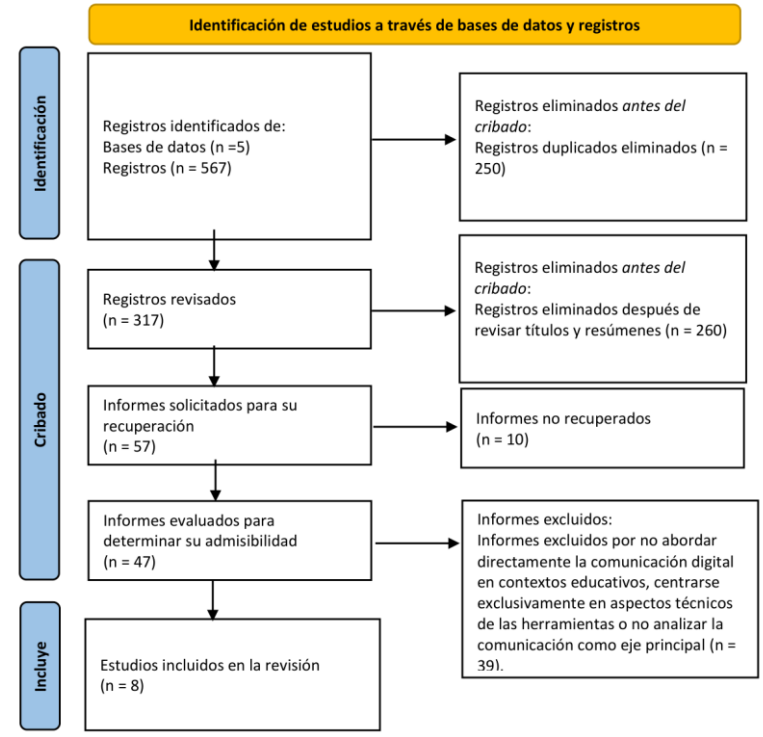


Figura 1. Proceso de selección de estudios

Fuente: elaboración propia.

3.6 Extracción y análisis de la información

La información de los estudios incluidos fue organizada en una matriz de análisis documental. En esta matriz se registraron datos como autor, año de publicación, país o contexto, objetivo del estudio, tipo de herramienta digital analizada, actores educativos participantes, diseño metodológico, principales hallazgos, beneficios reportados, limitaciones y recomendaciones.

Posteriormente, se aplicó una síntesis cualitativa de contenido, mediante la cual se agruparon los hallazgos en categorías temáticas. Estas categorías permitieron analizar el papel de las herramientas digitales en la mejora de la comunicación escuela-familia, la participación de los padres, la interacción docente-estudiante, la gestión institucional, la convivencia escolar y la construcción de relaciones más asertivas dentro de la comunidad educativa. Este procedimiento permitió integrar la evidencia disponible y construir una visión crítica sobre el uso de tecnologías digitales no solo como medios de transmisión de información, sino como recursos para fortalecer una comunicación educativa más efectiva, respetuosa y colaborativa.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Proceso de selección de los estudios

La revisión sistemática permitió identificar investigaciones relacionadas con la comunicación digital en contextos educativos, la comunicación escuela-familia, la comunicación entre padres y docentes, el uso de plataformas digitales, aplicaciones móviles, mensajería instantánea, retroalimentación digital y participación de los actores de la comunidad educativa. El proceso de selección se organizó de acuerdo con las fases de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión, con el propósito de garantizar una revisión ordenada y coherente con el objetivo del estudio.

La búsqueda inicial permitió identificar un total de 567 registros en las bases de datos consultadas. De estos, 250 documentos fueron eliminados por duplicidad, quedando 317 registros para la fase de cribado. Posteriormente, se excluyeron 260 documentos después de revisar títulos, resúmenes y palabras clave, debido a que no respondían directamente al objetivo de la revisión. Luego, se solicitaron 57 informes para su recuperación, de los cuales 10 no fueron recuperados. En la fase de elegibilidad, se evaluaron 47 documentos en texto completo y se excluyeron 39 por no cumplir con los criterios de inclusión establecidos. Finalmente, la muestra documental quedó conformada por 8 estudios, los cuales constituyeron la base para el análisis cualitativo de la revisión.

Los estudios incluidos fueron seleccionados porque abordaban de forma directa o complementaria el uso de herramientas digitales para fortalecer la comunicación en la comunidad educativa, especialmente en la relación escuela-familia, la interacción entre padres y docentes, la retroalimentación digital, la participación parental y las tensiones asociadas al uso de plataformas, aplicaciones o mensajería instantánea en contextos escolares.

4.2 Caracterización general de los estudios incluidos

Los 8 estudios seleccionados evidencian una producción científica reciente, concentrada principalmente entre 2020 y 2026. Este periodo muestra el creciente interés por analizar cómo las herramientas digitales transforman las formas de comunicación entre los actores educativos. La mayoría de investigaciones se centra en la comunicación entre escuela y familia, aunque varios estudios también permiten comprender la participación de docentes, estudiantes y directivos dentro de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista metodológico, los estudios presentan enfoques variados. Se identificaron investigaciones cualitativas, estudios netnográficos, análisis de experiencias

comunicativas, estudios sobre percepciones parentales, investigaciones sobre mensajería instantánea, análisis de plataformas digitales y estudios centrados en la retroalimentación digital. Esta diversidad metodológica permite comprender el fenómeno desde distintas perspectivas: beneficios de la comunicación digital, participación familiar, límites profesionales, calidad de la retroalimentación, tensiones comunicativas y condiciones necesarias para que las herramientas digitales favorezcan una comunicación más clara, respetuosa y colaborativa.

Tabla 1. Características de los estudios incluidos

Autor/año	Tema central	Enfoque del estudio	Principales aportes
Singleton et al. (2026)	Plataformas digitales y comunicación educador-familia	Estudio etnográfico	Analiza cómo las plataformas digitales pueden fortalecer o limitar la práctica relacional entre educadores y familias.
Urbina et al. (2025)	Comunicación escuela-familia en educación infantil mediante herramientas digitales	Estudio sobre herramientas digitales	Examina el uso de recursos digitales para mejorar la comunicación entre escuela y familia en educación infantil.
Traeger-Soudry et al. (2025)	Participación parental en grupos de WhatsApp	Estudio de experiencias padres-docentes	Analiza las dinámicas, beneficios y tensiones de los grupos de WhatsApp como espacios de comunicación educativa.
Corser et al. (2025)	ClassDojo y comunicación hogar-escuela	Estudio crítico	Problematiza el uso de ClassDojo como herramienta digital para la comunicación hogar-escuela y la gestión del comportamiento.
Dou y Chen (2025)	Percepciones parentales en grupos de WeChat	Análisis de clases latentes y correspondencias	Estudia roles parentales y percepciones sobre la comunicación escolar en grupos digitales de WeChat.
Ziden et al. (2020)	Mensajería instantánea móvil para comunicación padre-docente	Estudio sobre uso de mensajería móvil	Explora el uso de mensajería instantánea como recurso para fortalecer la comunicación entre padres y docentes.
Kuusimäki et al. (2021)	Retroalimentación digital positiva de docentes a familias	Estudio predictivo	Identifica factores asociados con la satisfacción parental frente a la retroalimentación digital alentadora emitida por docentes.
Johari et al. (2022)	Conversaciones por WhatsApp y relación padre-docente	Estudio sobre comunicación digital	Analiza WhatsApp como medio para fortalecer la comunicación y la relación entre padres y docentes.

Nota. Elaboración propia a partir de los estudios incluidos en la revisión sistemática.

4.3. Categorías temáticas identificadas

A partir del análisis de contenido de los estudios seleccionados, se identificaron cuatro categorías principales: comunicación escuela-familia mediada por plataformas digitales; mensajería instantánea y participación parental; retroalimentación digital y relación docente-familia; limitaciones, tensiones y condiciones de uso de herramientas digitales. Estas categorías permiten organizar la evidencia de manera coherente con el objetivo de la revisión, ya que muestran que las herramientas digitales pueden fortalecer la comunicación en la comunidad educativa, pero su efectividad depende de la claridad del mensaje, la bidireccionalidad, la formación de los actores y la gestión adecuada de los límites comunicativos.

Tabla 2. Categorías temáticas derivadas del análisis

Categoría	Descripción	Número de estudios	Autores representativos
Comunicación escuela-familia mediada por plataformas digitales	Agrupa estudios sobre plataformas, aplicaciones o entornos digitales usados para sostener la relación entre escuela y familia.	3	Singleton et al. (2026), Urbina et al. (2025), Corser et al. (2025)
Mensajería instantánea y participación parental	Incluye investigaciones sobre WhatsApp, WeChat y mensajería móvil como medios para promover la participación de familias.	4	Traeger-Soudry et al. (2025), Ziden et al. (2020), Johari et al. (2022), Dou y Chen (2025)
Retroalimentación digital y relación docente-familia	Reúne estudios que analizan la comunicación digital como medio para ofrecer información, seguimiento y retroalimentación a las familias.	3	Kuusimäki et al. (2021), Singleton et al. (2026), Urbina et al. (2025)
Limitaciones, tensiones y condiciones de uso de herramientas digitales	Considera estudios que señalan riesgos como sobrecarga comunicativa, desigualdad de acceso o uso poco planificado.	4	Corser et al. (2025), Traeger-Soudry et al. (2025), Dou y Chen (2025), Singleton et al. (2026)

Nota. Elaboración propia a partir de los estudios incluidos en la revisión.

4.4. Principales hallazgos

En relación con la comunicación escuela-familia mediada por plataformas digitales, los estudios revisados muestran que las herramientas tecnológicas pueden fortalecer la relación entre la institución educativa y las familias cuando se utilizan para compartir información de manera oportuna, clara y continua. Singleton et al. (2026) evidencian que las plataformas

digitales no solo funcionan como canales de transmisión de información, sino también como espacios donde se construyen relaciones entre educadores y familias. Urbina et al. (2025), por su parte, muestran que en educación infantil las herramientas digitales pueden facilitar la comunicación escuela-familia, siempre que exista disposición, competencia digital y criterios pedagógicos para su uso. Estos hallazgos permiten comprender que la comunicación digital puede favorecer una relación más cercana entre los actores educativos, pero requiere planificación y acompañamiento institucional.

En la categoría de mensajería instantánea y participación parental, la evidencia muestra que aplicaciones como WhatsApp, WeChat y otros sistemas de mensajería móvil han adquirido un papel relevante en la comunicación cotidiana entre familias y docentes. Ziden et al. (2020) evidencian que la mensajería instantánea móvil puede facilitar la interacción entre padres y docentes por su rapidez, accesibilidad y familiaridad de uso. Johari et al. (2022) también muestran que WhatsApp puede fortalecer las conversaciones y relaciones entre padres y docentes, especialmente cuando se utiliza para mantener informadas a las familias. No obstante, Dou y Chen (2025) y Traeger-Soudry et al. (2025) advierten que estos espacios digitales también generan tensiones, debido a la diversidad de expectativas parentales, la intensidad de los mensajes y la dificultad para establecer límites entre comunicación escolar y vida personal.

Respecto a la retroalimentación digital y la relación docente-familia, los estudios revisados sugieren que las herramientas digitales pueden contribuir a una comunicación más positiva y orientada al seguimiento del aprendizaje. Kuusimäki et al. (2021) muestran que la satisfacción de los padres se relaciona con la cantidad y calidad de la retroalimentación digital alentadora que reciben de los docentes. Este hallazgo resulta importante porque la comunicación educativa no debe limitarse a informar problemas o dificultades, sino también a reconocer avances, fortalecer la confianza y promover la corresponsabilidad. En esta misma línea, Singleton et al. (2026) y Urbina et al. (2025) permiten comprender que la comunicación digital efectiva puede promover intercambio, cercanía y participación, y no únicamente envío unilateral de avisos.

En cuanto a las limitaciones, tensiones y condiciones de uso de herramientas digitales, los estudios evidencian que la tecnología no garantiza por sí sola una comunicación asertiva. Corser et al. (2025), al analizar ClassDojo, muestran que algunas plataformas pueden generar efectos problemáticos cuando se utilizan para comunicar conductas o productos simples significados de la vida escolar. Traeger-Soudry et al. (2025) también evidencian que los grupos de WhatsApp pueden favorecer la participación, pero al mismo tiempo producir conflictos,

sobrecarga comunicativa o expectativas de disponibilidad permanente hacia los docentes. Estos hallazgos sugieren que las herramientas digitales deben utilizarse con normas claras, criterios institucionales y acuerdos de comunicación que protejan tanto la participación de las familias como el bienestar profesional de los docentes.

4.5. Síntesis de los resultados

De manera general, los resultados permiten afirmar que las herramientas digitales pueden fortalecer la comunicación en la comunidad educativa cuando se integran como parte de una estrategia comunicativa clara, respetuosa y participativa. La evidencia revisada muestra que su utilidad depende de la bidireccionalidad, claridad de los mensajes, frecuencia adecuada, retroalimentación positiva, accesibilidad y definición de límites. Por tanto, la comunicación asertiva mediada por herramientas digitales no se reduce al uso de plataformas o aplicaciones, sino que implica una forma de interacción educativa basada en respeto, escucha, responsabilidad y colaboración.

Vacíos y tendencias emergentes

La revisión permitió identificar varios vacíos en la literatura. En primer lugar, aunque existen estudios sobre comunicación escuela-familia mediada por tecnología, todavía son limitadas las investigaciones que analizan explícitamente la comunicación asertiva como eje central del uso de herramientas digitales. La mayoría de trabajos se enfoca en plataformas, aplicaciones o participación familiar, pero no siempre profundiza en dimensiones como respeto, claridad, empatía, escucha activa o resolución de conflictos.

En segundo lugar, se observa que gran parte de la evidencia se concentra en la relación escuela-familia, mientras que existe menor producción sobre la comunicación digital dentro de toda la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, directivos y otros actores institucionales. En tercer lugar, se requieren más estudios en contextos latinoamericanos, donde las condiciones de acceso tecnológico, cultura comunicativa y organización institucional pueden presentar características particulares.

Como tendencia emergente, se identifica el uso de plataformas digitales, aplicaciones móviles y mensajería instantánea como medios cada vez más frecuentes para sostener la relación educativa. Sin embargo, la literatura reciente también advierte la necesidad de establecer protocolos, acuerdos de uso y formación digital para evitar que estas herramientas generen sobrecarga, malentendidos o relaciones comunicativas poco asertivas.

5. DISCUSIÓN

Los resultados de esta revisión sistemática permiten responder al objetivo planteado al evidenciar que las estrategias de comunicación mediadas por herramientas digitales pueden fortalecer la comunicación dentro de la comunidad educativa cuando se desarrollan de manera planificada, bidireccional, clara y respetuosa. En conjunto, los ocho estudios seleccionados muestran que las plataformas digitales, las aplicaciones móviles y los servicios de mensajería instantánea han ampliado las posibilidades de interacción entre las instituciones educativas y las familias. Sin embargo, también revelan que la disponibilidad de tecnología no garantiza por sí sola una comunicación asertiva, pues sus efectos dependen de las formas de uso, la calidad de los mensajes, la reciprocidad en el intercambio, la definición de límites y las competencias digitales de los participantes.

En primer lugar, los hallazgos relacionados con la comunicación escuela-familia mediada por plataformas digitales muestran que estas herramientas pueden contribuir a mantener un contacto más continuo y cercano entre los actores educativos. Singleton et al. (2026) evidenciaron que las plataformas digitales no funcionan exclusivamente como canales para transmitir avisos, sino también como espacios donde se construyen, mantienen o debilitan las relaciones entre educadores y familias. Este planteamiento coincide con los resultados de Urbina et al. (2025), quienes encontraron que las herramientas digitales pueden mejorar la comunicación en educación infantil al facilitar la circulación de información y el contacto frecuente con las familias. En ambos estudios se observa que el valor de la tecnología reside en su capacidad para sostener la interacción más allá de los encuentros presenciales.

No obstante, la comparación entre estos estudios permite señalar que el fortalecimiento de la comunicación depende menos de la herramienta utilizada que de la forma en que esta se integra en las prácticas educativas. Mientras Singleton et al. (2026) enfatizan la naturaleza relacional de la comunicación digital, Urbina et al. (2025) destacan la importancia de las competencias digitales y de las condiciones necesarias para su implementación. Esto permite interpretar que una estrategia de comunicación asertiva requiere combinar infraestructura tecnológica con capacidades comunicativas. En otras palabras, disponer de una aplicación o plataforma institucional no garantiza que los mensajes sean comprensibles, oportunos o respetuosos. La comunicación se fortalece cuando los medios digitales se utilizan para promover diálogo, escucha, seguimiento y participación.

Esta interpretación adquiere mayor relevancia al contrastarse con el estudio de Corser et al. (2025). Estos autores problematizaron el uso de ClassDojo y mostraron que una

plataforma concebida para facilitar la comunicación hogar-escuela puede adquirir funciones de vigilancia, clasificación o control del comportamiento. Este resultado introduce una perspectiva crítica frente a los beneficios encontrados por Singleton et al. (2026) y Urbina et al. (2025), ya que demuestra que las tecnologías también pueden simplificar situaciones educativas complejas mediante registros, puntuaciones o notificaciones. Por tanto, los hallazgos de la revisión sugieren que la comunicación asertiva mediada digitalmente no debe limitarse a incrementar la cantidad de información enviada, sino que debe considerar cómo se representa al estudiante, qué finalidad tienen los mensajes y de qué manera estos influyen en la relación entre la familia y la escuela.

En segundo lugar, la categoría referida a la mensajería instantánea y la participación parental muestra que WhatsApp, WeChat y otras aplicaciones móviles se han convertido en medios relevantes para la comunicación cotidiana. Ziden et al. (2020) encontraron que la mensajería instantánea puede fortalecer la comunicación entre padres y docentes debido a su rapidez, accesibilidad y facilidad de uso. De manera similar, Johari et al. (2022) evidenciaron que las conversaciones desarrolladas mediante WhatsApp pueden favorecer la interacción y fortalecer las relaciones entre ambos actores. Estos resultados permiten afirmar que la familiaridad de las familias con estas aplicaciones reduce ciertas barreras de acceso y facilita intercambios más frecuentes que los canales tradicionales.

Desde la perspectiva de la comunicación asertiva, este hallazgo es particularmente importante porque la frecuencia y la oportunidad del contacto pueden evitar que la comunicación entre docentes y familias se produzca únicamente cuando existen dificultades académicas o conductuales. Johari et al. (2022) mostraron que WhatsApp puede favorecer conversaciones sostenidas entre padres y docentes, mientras Ziden et al. (2020) destacaron su utilidad para facilitar el intercambio de información. La convergencia entre ambos estudios sugiere que la mensajería instantánea puede convertirse en una estrategia para fortalecer la corresponsabilidad educativa cuando permite compartir información de forma oportuna y mantener canales abiertos para el diálogo.

Sin embargo, los resultados de Traeger-Soudry et al. (2025) muestran que la misma inmediatez que favorece la participación puede generar tensiones. Los grupos de WhatsApp amplían las oportunidades de involucramiento parental, pero también pueden producir conflictos, exceso de mensajes y expectativas de disponibilidad permanente hacia los docentes. Este hallazgo permite matizar los resultados favorables de Ziden et al. (2020) y Johari et al. (2022). La comunicación frecuente no necesariamente equivale a una comunicación de mayor calidad. Cuando no existen normas sobre horarios, contenidos, responsabilidades y tiempos de

respuesta, la tecnología puede incrementar la presión comunicativa y difuminar los límites entre el trabajo docente y la vida personal.

En este mismo sentido, Dou y Chen (2025) aportan evidencia sobre la heterogeneidad de las expectativas parentales en los grupos digitales de WeChat. Sus resultados muestran que las familias no participan de manera uniforme ni atribuyen el mismo significado a estos espacios de comunicación. Este hallazgo complementa lo señalado por Traeger-Soudry et al. (2025), porque demuestra que los grupos digitales reúnen actores con diferentes expectativas sobre la frecuencia de los mensajes, la participación, el rol de los docentes y el propósito de la comunicación. Por consiguiente, las estrategias institucionales no deberían asumir que todas las familias utilizan o interpretan las herramientas digitales de la misma manera.

La comparación de los cuatro estudios relacionados con mensajería instantánea permite identificar una tensión central: estas aplicaciones favorecen la rapidez y la participación, pero al mismo tiempo requieren mayor regulación comunicativa. Ziden et al. (2020) y Johari et al. (2022) destacan sus posibilidades para fortalecer el vínculo entre padres y docentes, mientras Dou y Chen (2025) y Traeger-Soudry et al. (2025) muestran que las diferencias de expectativas y la ausencia de límites pueden generar tensiones. En consecuencia, la asertividad digital no depende únicamente del lenguaje utilizado en cada mensaje. También comprende acuerdos colectivos sobre cuándo comunicarse, qué canal utilizar, qué temas deben tratarse de forma individual o grupal y qué tiempos de respuesta pueden considerarse razonables.

Un tercer hallazgo relevante se relaciona con la retroalimentación digital y la relación docente-familia. Kuusimäki et al. (2021) evidenciaron que la satisfacción de los padres está asociada con la cantidad y la calidad de la retroalimentación digital alentadora proporcionada por los docentes. Este resultado aporta un elemento fundamental para comprender la comunicación asertiva en el contexto educativo: las familias no solo necesitan recibir información sobre dificultades, incumplimientos o problemas, sino también conocer avances, logros y aspectos positivos del proceso educativo.

Este hallazgo puede interpretarse conjuntamente con los resultados de Singleton et al. (2026) y Urbina et al. (2025). Mientras estos estudios destacan la importancia de las plataformas para sostener relaciones e intercambios entre educadores y familias, Kuusimäki et al. (2021) permiten comprender qué tipo de contenido puede favorecer una percepción positiva de esa comunicación. De este modo, la retroalimentación alentadora se convierte en un componente de la comunicación asertiva porque reconoce los avances, fortalece la confianza y favorece una relación menos centrada en el conflicto.

La evidencia analizada permite sostener que la calidad del contenido comunicativo constituye un elemento tan importante como el canal empleado. Una institución puede disponer de múltiples plataformas y mantener una alta frecuencia de mensajes, pero si la comunicación se concentra únicamente en problemas, exigencias o llamados de atención, difícilmente contribuirá a fortalecer vínculos colaborativos. En contraste, una comunicación que combina información académica, reconocimiento positivo, orientación y oportunidades de respuesta puede favorecer una mayor confianza entre docentes y familias. En este sentido, los resultados de Kuusimäki et al. (2021) complementan los aportes de Singleton et al. (2026) y Urbina et al. (2025), al demostrar que el fortalecimiento del vínculo depende también del tono y del propósito del mensaje.

En cuarto lugar, los estudios revisados muestran que las herramientas digitales están acompañadas de limitaciones y tensiones que deben considerarse al diseñar estrategias de comunicación. Corser et al. (2025) advirtieron que las plataformas pueden transformar la comunicación en mecanismos simplificados de seguimiento o control. Traeger-Soudry et al. (2025) identificaron problemas relacionados con la sobrecarga comunicativa y la presión sobre los docentes. Dou y Chen (2025) mostraron que las familias mantienen roles y expectativas diversas dentro de los grupos digitales, mientras Singleton et al. (2026) evidenciaron que las plataformas pueden fortalecer o limitar la práctica relacional.

La coincidencia entre estos estudios confirma que la tecnología no constituye una solución neutral. Las características de la plataforma, las reglas institucionales y las prácticas de los usuarios influyen en los efectos de la comunicación. Esto significa que una misma herramienta puede facilitar la participación en un contexto y generar tensiones en otro. Desde esta perspectiva, los resultados de la revisión respaldan la necesidad de diseñar protocolos institucionales para el uso de medios digitales. Estos protocolos deberían establecer canales oficiales, horarios de comunicación, tipos de mensajes, normas de privacidad y criterios para resolver conflictos o situaciones sensibles.

Un aspecto central derivado de esta revisión es que la comunicación asertiva aparece más como una condición transversal de las prácticas digitales que como un concepto explícitamente estudiado por los artículos incluidos. Los ocho estudios analizan plataformas, mensajería, participación parental, retroalimentación o tensiones comunicativas; sin embargo, son escasas las investigaciones que evalúan directamente dimensiones como la claridad, la empatía, la escucha activa, el respeto, la expresión adecuada del desacuerdo o la resolución de conflictos. Esta situación evidencia un vacío relevante en la producción científica.

En consecuencia, uno de los principales aportes de esta revisión consiste en integrar resultados dispersos y mostrar que la comunicación asertiva mediada por herramientas digitales puede comprenderse a partir de varias dimensiones relacionadas entre sí. La primera es la claridad y oportunidad de la información; la segunda corresponde a la bidireccionalidad y posibilidad de respuesta; la tercera se relaciona con el reconocimiento positivo y la calidad de la retroalimentación; y la cuarta comprende la existencia de límites, normas y responsabilidades compartidas. La ausencia de cualquiera de estas dimensiones puede reducir la efectividad de la comunicación digital.

Desde una perspectiva práctica, los resultados sugieren que las instituciones educativas deberían evitar la incorporación desorganizada de múltiples canales tecnológicos. La evidencia de Urbina et al. (2025), Traeger-Soudry et al. (2025) y Singleton et al. (2026) permite sostener que la eficacia de una herramienta depende de la existencia de competencias, criterios de uso y acuerdos institucionales. Por ello, resulta necesario seleccionar los canales según su finalidad, diferenciar entre comunicaciones informativas y conversaciones que requieren mayor diálogo, capacitar a docentes y familias y establecer límites que protejan el bienestar de los participantes.

Además, los hallazgos de Kuusimäki et al. (2021) indican que las instituciones deberían promover una comunicación equilibrada que no se active únicamente frente a los problemas. El reconocimiento de avances y la retroalimentación alentadora pueden fortalecer la confianza de las familias y favorecer su involucramiento. A su vez, los resultados de Corser et al. (2025) advierten que debe evitarse la reducción de la comunicación a puntuaciones, clasificaciones o registros conductuales descontextualizados, debido a que estas prácticas pueden debilitar el carácter relacional y colaborativo de la comunicación educativa.

En términos teóricos, los resultados permiten comprender la comunicación digital educativa como un proceso esencialmente relacional. Las herramientas amplían la velocidad y el alcance de la interacción, pero la calidad del vínculo sigue dependiendo de factores humanos y organizacionales. Por tanto, la comunicación asertiva digital debería entenderse como la capacidad de utilizar los recursos tecnológicos para expresar información, necesidades, acuerdos y desacuerdos de forma clara y respetuosa, manteniendo posibilidades de respuesta y considerando las necesidades y límites de los participantes.

La revisión también evidencia la necesidad de ampliar el campo de investigación. La mayoría de los estudios seleccionados se concentró en la relación entre escuela y familia, particularmente entre padres y docentes. Aunque este vínculo constituye un componente central de la comunidad educativa, existe menor evidencia sobre la comunicación digital entre

docentes y estudiantes, entre directivos y docentes o entre los diferentes grupos que conforman una institución. Por ello, futuras investigaciones deberían adoptar una visión más integral de la comunidad educativa.

Asimismo, sería pertinente desarrollar estudios longitudinales y diseños de intervención que permitan evaluar si la implementación de protocolos de comunicación asertiva produce mejoras sostenidas en la participación, la convivencia y el clima institucional. También se requieren instrumentos específicos para medir dimensiones de la comunicación asertiva digital y estudios desarrollados en contextos latinoamericanos, donde las condiciones de acceso, las competencias tecnológicas y las culturas organizacionales pueden diferir de aquellas analizadas en gran parte de la literatura internacional.

En conjunto, los resultados permiten concluir que las herramientas digitales pueden fortalecer la comunicación en la comunidad educativa, pero este efecto depende de su integración en estrategias comunicativas planificadas. La evidencia de los ocho estudios seleccionados muestra beneficios asociados con la rapidez del intercambio, la continuidad de la comunicación, la participación parental y la retroalimentación positiva. Al mismo tiempo, revela riesgos relacionados con la sobrecarga, la disponibilidad permanente, las diferencias de expectativas y el uso de las plataformas como mecanismos simplificados de control. Por ello, el desafío de las instituciones educativas no consiste únicamente en digitalizar sus canales de comunicación, sino en construir una cultura de comunicación asertiva basada en claridad, respeto, escucha, reciprocidad y corresponsabilidad.

6. CONCLUSIÓN

La presente revisión sistemática permitió analizar la producción científica sobre las estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales y su contribución al fortalecimiento de la comunicación dentro de la comunidad educativa. En respuesta al objetivo planteado, los hallazgos evidenciaron que las plataformas digitales, aplicaciones móviles y sistemas de mensajería instantánea pueden favorecer una comunicación más continua, accesible y participativa entre los actores educativos, siempre que su uso esté orientado por principios de claridad, respeto, bidireccionalidad y corresponsabilidad.

La evidencia analizada mostró que herramientas como WhatsApp, WeChat, ClassDojo y otras plataformas institucionales facilitan la comunicación escuela-familia, la participación parental y la retroalimentación sobre los procesos educativos. No obstante, su efectividad no depende únicamente de la disponibilidad tecnológica, sino de la calidad de los mensajes, la

frecuencia adecuada de interacción, la apertura al diálogo y la existencia de normas claras para su utilización. Asimismo, se identificaron riesgos relacionados con la sobrecarga comunicativa, la disponibilidad permanente de los docentes, los malentendidos, las desigualdades de acceso y el uso poco planificado de los medios digitales.

En consecuencia, las estrategias de comunicación digital fortalecen los vínculos educativos cuando forman parte de una planificación institucional y se acompañan de formación en competencias comunicativas y digitales. Se concluye que la tecnología constituye un medio facilitador, pero la comunicación asertiva depende principalmente del respeto, la escucha activa, la empatía y la colaboración entre los participantes. Futuras investigaciones deberían profundizar en modelos que integren a docentes, familias, estudiantes y directivos, especialmente en contextos latinoamericanos, y evaluar sus efectos sostenidos sobre la convivencia, la participación y el clima institucional.

7. BIBLIOGRAFÍA

Asad, M. I., Chahra, S., & Anumshah, N. V. (2026). Impact of K-12 school administration and parents' digital communication on students' engagement and academic self-efficacy: Insights from the global perspective. *Journal of Professional Capital and Community, 11*. https://doi.org/10.1108/JPCC-11-2024-0187

Corser, G., Selwyn, N., & Pangrazio, L. (2025). Problematizing ClassDojo as a digital tool for behaviour management and home-school communication. *Learning, Media and Technology, 50*(2), 143–153. https://doi.org/10.1080/17439884.2024.1211322

Dou, P., & Chen, J. J. (2025). Parental roles and communication perceptions in Chinese WeChat class groups: Latent class and correspondence analyses. *Frontiers in Education, 10*, Article 158264. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.158264

Harwanto, F., Werdiningsih, R., & Pudjiarti, E. S. (2025). The role of digital communication between parents and schools in improving the effectiveness of student attendance and scholarship administration at SMA XYZ. *International Journal of Humanities and Social Sciences Reviews, 2*(7), 85–115. https://doi.org/10.69515/ijhsr.2025.34519

Johari, N. H., Ali, A., & Hamzah, N. H. (2022). WhatsApp applications and relationships: A focus on digital communication between parent-teacher engagement in a secondary school in Putrajaya. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication, 38*(2), 398–414. https://doi.org/10.17576/JKMJC-2022-3802-24

Kraft, M. A., & Bolves, A. J. (2022). Can technology transform communication between schools, teachers, and parents? Evidence from a randomized field trial. *Education Finance and Policy, 17*(3), 479–510. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00344

Kuusimäki, A.-M., Uusitalo-Malmivaara, L., & Tirri, K. (2021). Predictors of parental content with the amount of encouraging digital feedback from teachers in Finnish schools. *Education Sciences, 11*(6), Article 530. https://doi.org/10.3390/educsci11060530

Macià, M., & Garreta, J. (2019). Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' expectations. *Computers & Education, 132*, 44–62. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Singleton, A., Gavis, S., & Zhao, M. (2026). Digital platforms and relational practice: A netnographic study of educator-family communication. *Early Childhood Education Journal*. https://doi.org/10.1007/s10643-026-01944-5

Thompson, B. C., Mazer, J. P., & Grady, E. F. (2015). The changing nature of parent-teacher communication: Mode selection in the information age. *Communication Education, 64*(3), 187–204. https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1014382

Traeger-Soudry, S., Forkash-Baruch, A., & Gilad-Shai, S. (2025). Navigating parental engagement in WhatsApp groups: A study of parent-teacher experiences. *Teaching and Teacher Education, 159*, Article 105001. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105001

Urbina, S., Ferrer-Hipólito, M., & Villatoro-Moral, A. (2025). School-family communication in early childhood education through digital tools. *International Journal of Early Childhood, 57*, 755–772. https://doi.org/10.1007/s13158-025-00419-3

Ziden, A. A., Fook, S. F., & Mohamad, M. (2020). Exploring the use of instant messaging for parent-teacher communication: An intervention of interactive mobile technologies. *Interactive Learning Environments, 14*(4), 128–138. https://doi.org/10.3991/ijim.v14i04.12403

ISSN: 3103-1315

SCIENTIA Research Club
ADVANCING RESEARCH, SHAPING MINDS.

LETTER OF ACCEPTANCE

CARTA DE ACEPTACIÓN DE ARTÍCULO CIENTÍFICO

Por la presente se certifica que el artículo titulado **"Estrategias de comunicación asertiva mediadas por herramientas digitales para fortalecer la comunicación en la comunidad educativa: una revisión sistemática de la literatura"**.

Un trabajo de investigación de los autores: **Edgar Wilfrido Nacipucha Llapa, Edith Margarita Freire Solís y María Eugenia Crespo González** siendo su artículo revisado por Doble Par Ciego y Sistema de Doble Revisión Editorial, antes de ser publicado.

El artículo será publicado en la Revista Científica **Research Club Scientia** ISSN: 3103-1315, en la edición julio – septiembre, 2026, Volumen 4, Número 3. Verificable en nuestra plataforma: https://researchclubscientia.com/index.php/files

RESEARCH CLUB SCIENTIA

Ing. Luci Salas Narvaez, MSc.
EDITORA REVISTA RESEARCH CLUB SCIENTIA

DOI: 10.65415/rcs

T: +593 XX XXX XXXX
W: www.researchclubscientia.com
M: researchclubscientia@gmail.com

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador