

(Re)Conceptualizando la Renovación Pedagógica en España. Una Revisión Sistemática

(Re)Conceptualizing Pedagogical Renewal in Spain. A Systematic Review

Mar Beneyto-Seoane ^{1,*}, Nuria Carrete-Marín ¹, Xabier Arregui-Murguiondo ²
 y Laura Domingo-Peñañiel ¹

¹ *Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, España*

² *Mondragon Unibertsitatea, España*

DESCRIPTORES:

Renovación pedagógica
 Educación
 Contexto
 Calidad
 Equidad

RESUMEN:

Fruto de los cambios y movimientos políticos y sociales de los últimos años, y para dar respuesta a los retos de la sociedad actual, los centros escolares se han encontrado con la necesidad de renovar sus prácticas educativas y planteamientos pedagógicos. Ante esta situación, el presente estudio persigue identificar qué es la Renovación Pedagógica (RP) en España en la actualidad. Concretamente, el artículo tiene como objetivo reconceptualizar la RP hoy desde el contexto sociohistórico, los testimonios docentes, la terminología, los referentes teóricos actuales y las prácticas educativas. Para ello se ha llevado a cabo una revisión sistemática siguiendo las directrices de PRISMA a partir de la selección inicial de 498 publicaciones procedentes de Scopus, WoS y Google Scholar, filtradas según criterios de inclusión, obteniendo una muestra final de 77 artículos. Los principales resultados muestran que no hay una definición exacta de RP, pero existen elementos clave que se han mantenido a lo largo del tiempo, como la necesidad de mejora educativa y el vínculo a corrientes pedagógicas, que permiten identificar los fundamentos de la RP en la actualidad. En conclusión, las huellas de la RP de inicio del siglo XX siguen presentes en España, aunque con matices y formas diferentes.

KEYWORDS:

Pedagogical renewal
 Education
 Context
 Quality
 Equity

ABSTRACT:

As a result of the political and social changes and movements of recent years, and in order to respond to the challenges of today's society, schools have found it necessary to renew their educational practices and pedagogical approaches. In view of this situation, this study aims to identify what Pedagogical Renewal (PR) is in Spain today. Specifically, the article aims to reconceptualize PR today from the socio-historical context, teachers' testimonies, terminology and current theoretical references, and also from educational practices. To this end, a systematic review has been carried out following the PRISMA guidelines from the initial selection of 498 publications from Scopus, WoS and Google Scholar, filtered according to inclusion criteria, obtaining a final sample of 77 articles. The main results show that there is no exact definition of PR, but there are key elements that have been maintained over time, such as the need for educational improvement and the link to pedagogical currents, which allow us to identify the foundations of PR today. In conclusion, the traces of PR from the beginning of the 20th century are still present in Spain, although with different nuances and forms.

CÓMO CITAR:

Beneyto-Seoane, M., Carrete-Marín, N., Arregui-Murguiondo, X. y Domingo-Peñañiel, L. (2023). (Re)conceptualizando la renovación pedagógica en España. Una revisión sistemática. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(2), 9-30.
<https://doi.org/10.15366/reice2023.21.2.001>

1. Introducción

En el último siglo, la sociedad ha sufrido grandes cambios sociales, históricos y políticos. Un ejemplo de ello es la globalización, las formas de comunicación, la digitalización de todos los ámbitos cotidianos, las crisis económicas y medioambientales. Estas transformaciones en distintos ámbitos sociales están aumentando las desigualdades, la pobreza, la exclusión y la vulneración de los derechos humanos. A pesar de esta compleja situación, parece que la organización escolar y las prácticas educativas que se realizan en los centros educativos, la llamada cultura y gramática escolar profunda (Tyack y Tobin, 1994), no están dando suficientemente respuesta aun a los retos y necesidades actuales (Carbonell, 2008; Garcés, 2020; Novoa, 2009). No obstante, en la última década y de forma casi desapercibida, entre la comunidad educativa se han despertado ciertas inquietudes hacia las políticas educativas, las cuales consideran desajustadas y caducadas y a su vez, ha aumentado el interés hacia la mejora de la calidad educativa. Muestra de ello son las prácticas educativas particulares que algunos centros educativos desarrollan, por ejemplo, el Aprendizaje Basado en Problemas, el trabajo por proyectos, el aprendizaje cooperativo, las actividades multigrado, las agrupaciones heterogéneas o las Comunidades de Aprendizaje. También la emergencia de programas de innovación docente que inciden en cambios en aspectos tan relevantes como el rendimiento del alumnado, la adquisición de competencias y la evaluación, implicando una renovación a prácticas y metodologías activas para la mejora educativa (Benítez et al., 2021). Buscando, además, la autonomía pedagógica para hacer frente a las demandas sociales y educativas actuales, en términos de inclusión y calidad educativa (Medina-García et al., 2021).

Todas estas iniciativas, entre otros aspectos, invitan a cuestionarse si nos encontramos ante un nuevo período de Renovación Pedagógica (en adelante RP) y si realmente son prácticas renovadoras, puesto que van vinculadas a aspectos como la modernización pedagógica y la transformación social, características muy propias de la RP (Hernández Díaz, 2018; Rogero, 2010; Segovia, 2017). El carácter de estas prácticas coincide con el de la RP, el cual es profundamente transformador ya que es “sensible con la equidad social, la educación inclusiva, el desarrollo integral de las personas, la apertura de la escuela al entorno, la educación cívica” (Torrego y Martínez Scott, 2018, p. 10).

Aunque en cierto modo se intuye que estos procesos de transformación que se dan en algunos centros educativos pueden estar vinculados a la RP, es preciso concretar y especificar si su definición, naturaleza y prácticas son propias de esta, ya que a menudo el término de renovación se confunde indistintamente con el de innovación, concepto ya de *per se* amplio y difícil de acotar (García Gómez y Escudero, 2021), o transformación (Esteve, 2016; Torrent y Feu-Gelis, 2020), cuando estas miradas tienen claramente diferentes impactos en la cotidianidad escolar. Así, para la reconceptualización de la RP es preciso analizar el término en relación con el vínculo que esta establece con los procesos transformadores que se están produciendo en la institución escolar. Cambios que parten de la reflexión, la visión crítica del hecho educativo y social, conllevan a modificaciones profundas de la escuela y posibilitan no sólo la renovación de la escuela, sino también de la sociedad (Feu-Gelis y Torrent, 2019). Además, están en consonancia con una escuela abierta y crítica, con metodologías activas y con estructuras democráticas (Pericacho, 2015).

Adicionalmente, es preciso tener en cuenta que el concepto de RP se ha definido de forma ambigua en los distintos períodos históricos (Feu-Gelis y Torrent, 2020;

Pericacho, 2014), utilizándose indistintamente para hacer referencia a términos relacionados con la reforma, el cambio, la innovación o la renovación de procesos educativos, es decir, ante todo cambio y transformación llevada a cabo, pero sí demasiadas especificidades (Domínguez Rodríguez, 2016; Pericacho, 2016). Por ello es preciso un abordaje del concepto teniendo en cuenta también esta dimensión histórica a la que va estrechamente ligado. Además, parece que la diferencia radicaría en la profundidad de los procesos de transformación seguidos y del calado de estos (García Gómez y Escudero, 2021) en las estructuras educativas y gramáticas escolares. De todos modos, suelen utilizarse, en muchos casos, indistintamente unos términos u otros sin tener en cuenta una definición concreta de la RP ni los cambios globales y profundos en las prácticas educativas, los centros y sistemas educativos a los que se asocia el objeto de estudio que nos ocupa. A todo ello, es preciso tener en cuenta que la RP ha estado tradicionalmente asociada a una larga trayectoria de continuas reconceptualizaciones, alimentada por una infinidad de propuestas pedagógicas y de pensadores y pensadoras de diferentes ámbitos de conocimiento (Soler Mata, 2015). También es preciso destacar la labor de distintos Movimientos de Renovación Pedagógica (MRPs) integrados por diferentes colectivos docentes, con una visión comprometida, social, política y educativa, vinculada con la transformación educativa y la justicia social (Ortiz de Santos et al., 2018). También toma, por tanto, importancia el rol y compromiso de los docentes para la transformación (Montanares et al., 2022).

Por ende, nos encontramos ante un concepto que ha evolucionado en el tiempo, y sigue evolucionando, ampliando los marcos conceptuales en los que se podría encuadrar a través de la incorporación de diferentes voces, narrativas, experiencias educativas y fundamentos teóricos que permitan actualizar y definir la RP en la actualidad, teniendo en cuenta además las aportaciones de distintos ámbitos como el ecologismo, el feminismo, las teorías decoloniales o el decrecimiento (Díez-Gutiérrez, 2018; Montanares et al., 2022; Ortega-Sánchez, 2022).

Teniendo en cuenta esta situación, donde el concepto de RP es impreciso y poliédrico, es imprescindible explorar su estado actual e investigar si en este momento nos encontramos ante un posible escenario de tercer impulso de la RP (Soler Mata y Vilanou Torrano, 2018; Torrent y Feu-Gelis, 2020). Por todo ello, este artículo presenta parte de los resultados de un proyecto de investigación competitivo centrado en reconceptualizar la RP en España desde distintas dimensiones y revisar los planteamientos pedagógicos que identifican y orientan las prácticas educativas actuales, teniendo en cuenta los retos y las situaciones educativas y sociales emergentes.

Concretamente, este artículo pretende contribuir a la definición de la RP en la actualidad, a través de una revisión sistemática, detectando los principales referentes teóricos actuales, la terminología relacionada, los modelos de cambio educativo, y las continuidades y discontinuidades históricas de referencia, entre otros elementos. Se trata de una contribución teórica inédita para redefinir en el momento actual la RP desde su globalidad, teniendo en cuenta diversos aspectos relevantes ligados al término, como son el contexto-socio histórico y pedagógico, las prácticas educativas o las experiencias de vida ligadas a la RP.

Identificando así las dimensiones que, de alguna manera, abarca este concepto amplio y poliédrico, como se ha apuntado anteriormente, teniendo en cuenta distintas perspectivas para definirlo. Se considera, por tanto, fundamental esta labor de (re)conceptualización de la RP, por la diversidad de propuestas educativas que se consideran transformadoras de las prácticas y los sistemas educativos pero que no siempre apuestan por el sentido global y emancipador que deberían tener y que se precisa subrayar e identificar.

2. Método

La revisión sistemática posibilita buscar, a través de procesos estructurados y rigurosos, estudios sobre una determinada área de conocimiento; permite dar respuesta a la pregunta y objetivos de investigación establecidos; garantiza resultados ajustados y fiables, a través del resumen y análisis crítico de las evidencias recogidas; y aumenta el cuerpo de conocimiento sobre un tema (Cumpston et al., 2019). Por consiguiente, para el presente trabajo que pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo el contexto sociohistórico, las prácticas educativas, el significado terminológico, los referentes teóricos actuales y las historias de vida definen la RP en España en la última década del siglo XX y principios del siglo XXI? Se ha llevado a cabo una revisión sistemática centrada en publicaciones vinculadas a la reconceptualización de la RP en la actualidad, desde diferentes perspectivas: el contexto sociohistórico, los testimonios docentes, la terminología, los referentes teóricos y las prácticas educativas. Concretamente, para caracterizar los elementos vinculados a la reconceptualización de la RP se establecieron los siguientes objetivos específicos: (a) Revisar los principales referentes teóricos actuales; (b) Detectar los elementos clave del contexto sociohistórico; (c) Analizar las experiencias de vida de testimonios vinculados a la RP; (d) Identificar las principales formas de organización, didáctica y prácticas escolares.

La propuesta de revisión sistemática se basa en el método Preferred Reporting Items for Systematic Reviews (PRISMA), en el cual se ejecutan un conjunto de fases y acciones planificadas y definidas en el diagrama de flujo (Moher et al., 2009; Page et al., 2021), y se filtran y seleccionan los estudios según criterios de inclusión y exclusión. Las siguientes fases para la identificación y selección de la muestra a través de las bases de datos se corresponden a las de identificación, cribado e inclusión. Finalmente, se ha realizado el análisis de los resultados de las publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática y, posteriormente, se han elaborado los informes y las conclusiones del estudio.

Una vez definida la pregunta de investigación, así como los objetivos que permiten darle respuesta, el protocolo de la revisión sistemática ha partido de la selección de las bases de datos, la concreción de la cadena de búsqueda y de los criterios de inclusión y exclusión para la elección definitiva de los artículos (Moher et al., 2009; Page et al., 2021) que finalmente conformaron la muestra.

2.1. Fuentes, cadena de búsqueda y criterios de inclusión/exclusión de la literatura

La presente investigación pretende revisar y analizar todos los documentos sobre la RP en España en la actualidad y publicados entre el 2010 y el 2020 en las bases de datos de Web of Science (WoS), Scopus y Google Scholar. En un primer momento, se eligieron las bases de datos WoS y Scopus por su relevancia a nivel internacional, conteniendo publicaciones científicas revisadas por pares. Se añadió posteriormente Google Scholar por su carácter más divulgativo, incorporando otro tipo de publicaciones que permiten dar una visión más completa del concepto y aproximarlos a las experiencias de vida y a las prácticas educativas de los maestros, informaciones relevantes para la investigación teniendo en cuenta su importante papel en el impulso de la RP a lo largo de la historia, así como la aplicación de elementos y prácticas considerados renovadores en los centros educativos españoles. La búsqueda sistemática se realizó en diciembre de 2020 y se seleccionaron para la revisión sistemática las publicaciones que hacían referencia al concepto de RP.

Para recopilar las fuentes de información más adecuadas al objeto de estudio, se elaboró la cadena de búsqueda, con los términos más ajustados junto con el operador Booleano AND. La cadena de búsqueda se realizó en español, catalán, vasco, gallego y aranés, para incluir todas las lenguas del territorio español, además de inglés para obtener el mayor número de documentos significativos sobre el objeto de estudio. En el Cuadro 1 se especifican las distintas cadenas de búsqueda para cada base de datos y en función de los idiomas comentados anteriormente, como también los resultados de la búsqueda:

Cuadro 1

Cadenas de búsqueda y bases de datos

Base de datos	Cadena de búsqueda	Operadores Booleanos	Resultados de búsqueda
Scopus	“pedagogical renewal”	AND	40
	“renovación pedagógica”	AND	0
WOS	“pedagogical renewal”	AND	23
	“renovación pedagógica”	AND	6
Google Scholar	“renovación pedagógica”	AND	125
	“renovació pedagògica”	AND	41
	“renovación pedagógica”	AND	231
	“berritze pedagogikoa”	AND	32
	“renauiment pedagogic”	AND	0
Total			498

Así pues, sólo se efectúa la búsqueda en inglés y en español para los documentos procedentes de las bases de datos WoS y Scopus. Se elude la búsqueda para el resto de los idiomas en estas bases de datos por no presentar resultados. En cambio, son relevantes los artículos obtenidos para en Google Scholar considerando español, catalán, gallego, aranés y euskera, complementando las informaciones. Las publicaciones detectadas permiten proporcionar datos ajustados a la terminología, referentes teóricos actuales, historia, experiencias y prácticas relacionadas con la RP en España. La búsqueda se realizó por resumen, título y palabras clave para el ámbito de las ciencias sociales, revisando minuciosamente el contenido y las características de las publicaciones registradas.

2.3. Etapas en la selección de la muestra de la revisión sistemática

En primer lugar, se definieron los criterios de selección para el filtraje de los artículos y la selección de la muestra final (Cuadro 2).

Por lo que respecta al proceso de identificación y selección de los artículos para la revisión sistemática, se ha realizado una adaptación de las fases del diagrama de Flujo de la declaración PRISMA (Page et al., 2021) resumidas en la Figura 1. Así pues, tal y como se ha expuesto con anterioridad (Cuadro 1), de los artículos identificados en Scopus (40), WoS (29) y Google Scholar (429), eliminando los duplicados, se han registrado un total de 490 resultados. A partir de aquí, el primer cribado se ha realizado teniendo en cuenta los títulos, eliminando los irrelevantes para el estudio, un total de 366 registros. Los 124 artículos resultantes se han evaluado tras la lectura del resumen. Aplicando los criterios de selección se han considerado finalmente un total de 96 artículos para la revisión del texto completo excluyendo principalmente los que no se encontraban en acceso abierto o bien el texto no estaba disponible completo. También se han obviado los documentos cuyo contenido se consideraba por parte de los investigadores irrelevante o fuera del enfoque de la investigación. Finalmente se han obtenido un total de 77 publicaciones para el análisis.

Cuadro 2***Criterios de inclusión y exclusión para determinar la muestra de la revisión sistemática***

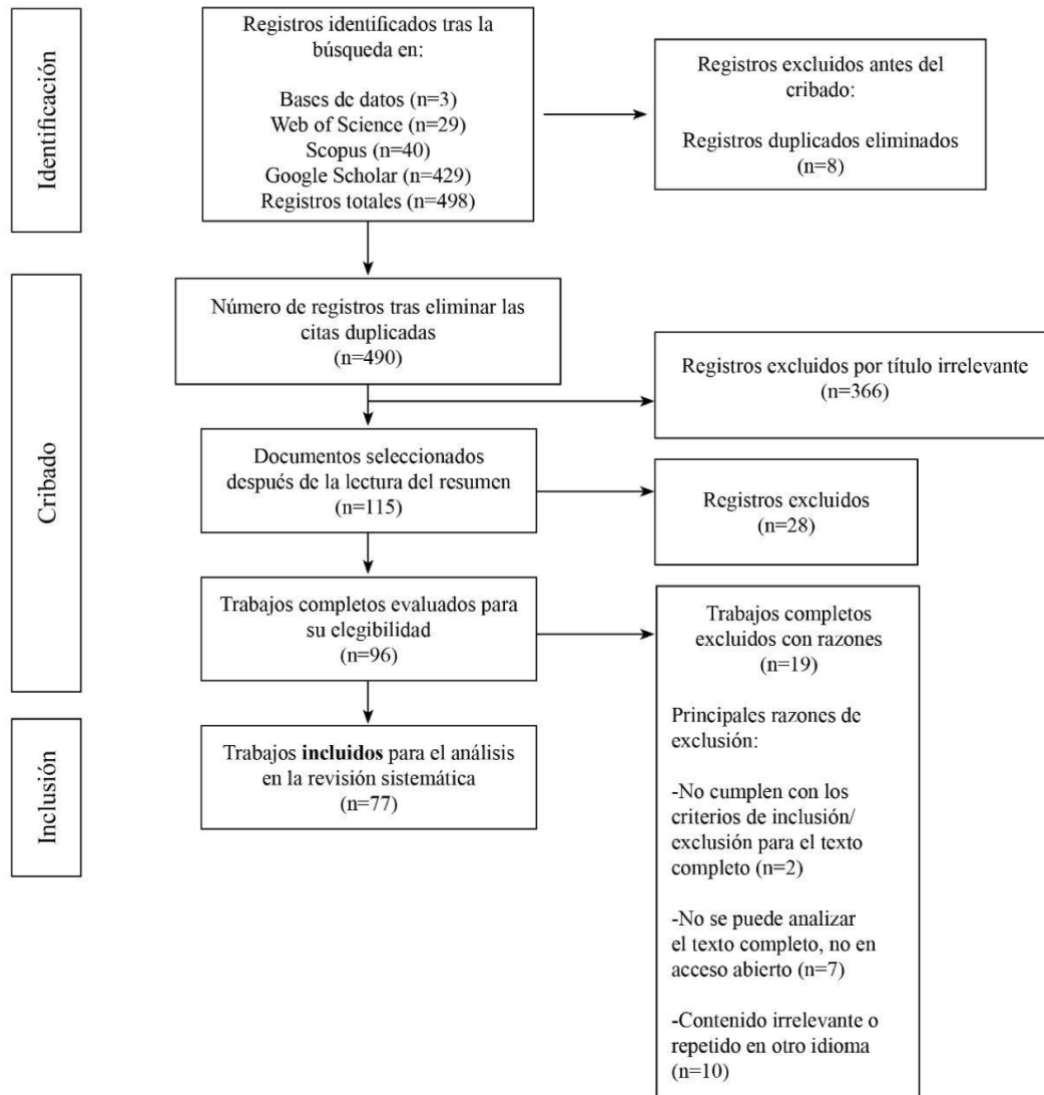
Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Años de publicación entre los años 2010 y 2020.	Años de publicación distintos al periodo comprendidos entre el 2010 y el 2020.
Los artículos se informan en español, inglés, gallego, catalán, aranés o euskera (en WoS y Scopus solo en inglés y español).	Los artículos se informan en otros idiomas más allá del inglés, el español, el gallego, el catalán, el aranés o el euskera.
El contenido de los documentos tiene relación con la RP en España.	Los estudios se focalizan en otros temas fuera del objeto de estudio o del territorio español.
Los estudios se encuentran en abierto o hay acceso a la lectura del texto completo.	No se encuentran en acceso abierto o no se puede realizar la lectura del texto completo.
Los artículos hacen referencia a la RP entre 1975 (inicio de la democracia) y 2020.	Se excluyen los artículos que hacen referencia a la RP anteriores a 1975 y posteriores al 2020.
Tipos de publicaciones: artículos revisados por pares y artículos más divulgativos. Se incluyen también conferencias, informes, libros y tesis doctorales.	Se excluyen otras revisiones sistemáticas de la literatura y metaanálisis.
Los trabajos incluyen la palabra “Renovación Pedagógica”, en las distintas variedades idiomáticas, en el título, resumen o palabras clave.	No incluyen los términos de búsqueda designados ni en el título, el resumen o las palabras clave.
Los artículos refieren a experiencias, situaciones contextuales o conceptualizaciones sobre RP. Pertenecen al área de conocimiento de las ciencias sociales, la pedagogía y la educación o tienen implicaciones significativas para el objeto de estudio y su definición.	No hacen referencia a experiencias, situaciones contextuales o conceptualizaciones sobre RP. Tampoco pertenecen al área de conocimiento de las ciencias sociales, la pedagogía y la educación, ni tienen implicaciones significativas para el objeto de estudio y su definición.

La validación de los resultados obtenidos se ha llevado a cabo teniendo en cuenta los criterios de inclusión/exclusión, la calidad e idoneidad de los estudios en base a los objetivos de la investigación tras la lectura del resumen y del texto completo, la descripción suficiente y relevante de los datos aportados, su actualidad teniendo en cuenta la delimitación temporal especificada y sus implicaciones presentes, la robustez de los datos aportados y su solidez para poder ampliar el marco teórico sobre el tema y redefinir la RP en la actualidad.

Finalmente, los artículos seleccionados para formar parte de la revisión sistemática se han registrado a través de un formulario para su posterior tratamiento. Un primer proceso de registro ha consistido en discriminar los artículos según la dimensión a la que pertenecían (contexto sociohistórico, terminología y referentes teóricos actuales, prácticas educativas o historias de vida). En un segundo proceso, se han identificado las citas textuales de los distintos artículos donde, por un lado, el autor/a describía específicamente la RP y donde, por otro lado, mostrara evidencias o causas que podían llevarlo a referirse a RP desde su perspectiva. El tercer proceso ha consistido en exportar las informaciones registradas en el formulario a una tabla descriptiva de una hoja de cálculo de Excel y, seguidamente, a un documento de análisis donde se han codificado los datos utilizando distintas categorías, estableciendo correlaciones entre las diferentes informaciones y procediendo finalmente a la elaboración de informes. Con todo ello se realiza una aproximación interpretativa sintetizando de este modo el conocimiento generado en una dirección meta-analítica posibilitando, además, la profundización sobre el tema de estudio.

Figura 1

Diagrama de Flujo de la declaración PRISMA para nuevas revisiones sistemáticas



Nota. Adaptado a partir de Page y otros (2021, p. 6).

3. Resultados

Para realizar la extracción y análisis del contenido de las 77 publicaciones seleccionadas, se han considerado los objetivos de la investigación y se han dividido los artículos seleccionados según cuatro dimensiones: (1) la RP desde una perspectiva histórica; (2) los testimonios de la RP; (3) la terminología y referentes teóricos actuales y; (4) las prácticas educativas de la RP. Las dimensiones corresponden a las diferentes temáticas que emergen del análisis de los artículos seleccionados, permitiendo, todas ellas, un amplio abordaje del objeto de estudio. Todo ello, además con la intención de dar respuesta a la pregunta de investigación, la cual va en la misma línea y persigue conocer precisamente cómo el contexto sociohistórico, las prácticas educativas, la terminología, los referentes teóricos y las historias de vida permiten reconceptualizar la RP en España en la actualidad. A continuación, se presentan los principales hallazgos de la revisión sistemática en torno de las cuatro dimensiones nombradas.

3.1. La RP desde una perspectiva histórica

Los artículos seleccionados y analizados para comprender la RP desde una perspectiva histórica (n=27) realizan aportaciones y reflexiones sobre las características predominantes de la RP a lo largo del tiempo, pero están lejos de hacer una referencia explícita a qué es y qué no es la RP. En este sentido, evidencian que no hay una definición clara sobre el término, situación que constata la necesidad del presente estudio. Aunque los artículos no definen explícitamente la RP, el análisis realizado muestra que existen algunos elementos clave que permiten delimitar una serie de características comunes que describen el término. En primer lugar, los artículos de esta dimensión reflexionan sobre la iniciativa de la RP. Específicamente exponen que la RP nace del impulso de las administraciones públicas o de los docentes, aunque también se dan casos de mutualismo en que se busca el beneficio conjunto (Esteban, 2016) y se otorga al concepto de la RP una identidad y perspectiva colectiva, procurando dar respuesta a las necesidades educativas y sociales de cada momento, introduciendo cambios y propuestas que impregnan las escuelas.

Además del ente que impulsa la RP, del análisis de los artículos también se identifican las motivaciones que la promueven. Según los artículos, la RP aparece como un modo de resistencia a las reformas o a los paradigmas educativos de las administraciones públicas que se consideran perjudiciales para los educandos, la sociedad o los educadores (Domínguez Rodríguez, 2016). Concretamente el estudio de Domènech (2015) constata que a lo largo del tiempo la RP ha crecido ante la resistencia a los planteamientos educativos impuestos por el sistema, legislaciones y normativas. Esta perspectiva muestra que las maneras de entender la institución escolar, de abordar los procesos educativos, de generar nuevas propuestas para la mejora de la calidad de la educación, surgen de inquietudes y perspectivas pedagógicas que han significado alguna ruptura en cada momento histórico, con una intención manifiesta de superar la realidad pedagógica dominante (Molina-Galván, 2011; Pericacho, 2015, Pericacho y Andrés-Candela, 2018; Ramos Zamora y Pericacho, 2005). En este sentido se identifica un vínculo entre la RP y el contexto. La aportación realizada por Pericacho (2014) señala una relación entre la RP y el contexto histórico, político y social de cada momento. Es un concepto que se encuentra en evolución en el tiempo, condicionando la actitud, la respuesta, las acciones a las políticas, los movimientos y las situaciones sociales.

También se identifican diversos artículos vinculan la RP con los Movimientos de RP. Por un lado, Casas Ros y Muñoz (2011) recuerdan que los MRP pertenecen a la Federación de MRP (FMRP) y que ésta actúa en sus territorios a partir de diferentes propuestas, por ejemplo, las escuelas de verano. En esta misma línea el artículo de Aymerich y Muñoz (2010) exponen que, en el estado español, los MRP se organizan por federaciones que comparten un mismo discurso y cada uno se desarrolla en su propio territorio. Por otro lado, otros artículos vinculan la RP con otros movimientos sociales más allá de los MRP. Moscoso (2011) afirma que “entender los MRP desde la perspectiva integradora de una cultura transformadora, implica pensar en ellos como movimientos sociales de carácter macro, que apelan a la integración de otros movimientos sociales” (p. 266). Se trata de movimientos sociales formados por docentes de distintos niveles y etapas educativas que: se reúnen para compartir y reflexionar sobre la práctica educativa; persiguen recuperar la educación como derecho de servicio público, inclusivo e integrador: abren el debate a toda la comunidad educativa para cuestionar los modelos educativos vigentes y desde una mirada crítica proponer alternativas; impulsan cambios teniendo en cuenta el papel transformador de la educación sobre la realidad; y buscan una educación emancipatoria (Ortiz de

Santos et al., 2018). Por ende, se trata a grandes rasgos de comunidades críticas de maestros que trabajan en red de forma comprometida para la redefinición de la educación pública desde la reflexión, elaborando alternativas pedagógicas y generando acciones para la transformación social como respuesta a los cambios políticos y las reformas impuestas, para superar desigualdades (Moscoso, 2011).

Una de las publicaciones revisadas realiza una importante aportación en torno a las invariables de la RP. Balsells y otros (2011) establecen un decálogo de los aspectos invariables de la RP a lo largo del tiempo, los cuales están vinculados a la razón de ser, la identidad y las prácticas educativas relacionadas con la RP. Algunos aspectos son: la centralidad del alumno en las prácticas docentes, el derecho a la educación para todos, la finalidad educativa en la formación ciudadana y por tanto la formación no puede ser neutral, pensando en el tipo de persona que queremos educar.

3.2. Las voces de los testimonios de la RP

Para esta dimensión se han analizado artículos centrados en los testimonios y las voces de la RP (n=10), donde personas, especialmente docentes vinculados a los MRP, hacen referencia a la RP y le dan significado. A diferencia del resto de dimensiones, en ningún caso se han encontrado artículos científicos, procedentes de WoS o Scopus que se centren en el discurso docente en torno a la RP, sino que todos son artículos de carácter divulgativo y procedentes de Google Scholar. Otra particularidad de los artículos finalmente seleccionados es que en todos se aborda la RP desde la voz docente y en ningún caso se recoge la voz de las familias o el alumnado, cuando en las distintas definiciones que encontramos sobre RP ponen a estos últimos agentes en el centro de la práctica educativa.

El conjunto de los artículos analizados para esta dimensión coincide en tres grandes aspectos. En primer lugar, entienden que la RP está comprometida con la educación de calidad para la justicia social (Asociación de Maestros Rosa Sensat, 2015; Prats Gil, 2015). Como exponen Torrego y Martínez Scott (2018) “la renovación es profundamente transformadora: sensible con la equidad social, la educación inclusiva, el desarrollo integral de las personas, la apertura de la escuela al entorno, la educación cívica...” (p. 10).

En segundo lugar, hacen referencia al trabajo en red y no sólo entre docentes, como se muestra en la dimensión de perspectiva histórica, sino también con la comunidad y el territorio, los cuales también son cómplices de la RP. Todos los artículos hacen hincapié a una RP que se construye y redefine constantemente a partir del trabajo compartido entre diferentes agentes y entes. Aguilar Vallés y otros (2011) insisten en la necesidad de que existan diversos tipos de redes, ya sean educativas, de diferentes niveles educativos, de distintos centros, de carácter político o de movimientos educativos. En este sentido, es imprescindible la participación y el compromiso entre la escuela y la educación en el tiempo libre, el papel de los municipios locales en la educación, y la necesidad de “proyectar una mirada del sistema educativo de abajo a arriba” (Balsells et al., 2011, p. 36).

El tercer aspecto común entre los distintos artículos está vinculado al debate pedagógico. Los distintos autores y voces coinciden en que para que la RP sea posible es necesaria la reflexión sobre esta, sobre su significado y su sentido, es ineludible favorecer el debate pedagógico. Actualmente se realiza mucha formación, desde diferentes instancias y muy dirigida a temas prácticos, pero poco se plantea qué sentido tiene la educación hoy y cuál debe ser el papel del maestro en nuestra sociedad. Según

Pujol y Fabrelles (2015) es necesario establecer una línea de mayor profundidad que oriente el trabajo del día a día en los centros educativos.

Por último, cabe destacar que, dentro del análisis de esta dimensión, se encuentran artículos con ciertas particularidades que exponen elementos que no son compartidos con otros textos, por ejemplo, la relación de la RP española con la RP internacional (Pericacho, 2015) o cómo una maestra militante en MRP, con amplia experiencia en la aplicación de aprendizaje basado en proyectos, reflexiona sobre su sentido para el desarrollo de la RP (Torrego y Martínez Scott, 2018).

3.3. Terminología y referentes teóricos actuales de la RP

En los artículos vinculados al significado terminológico y los referentes teóricos actuales de la RP (n=19) se identifican un gran número de elementos que pueden ayudar a caracterizar la RP hoy en día. De entrada, en las publicaciones revisadas se expone que actualmente nos encontramos ante el tercer impulso de la RP. En este momento actual tienen especial importancia los centros públicos de nueva creación y las propuestas educativas surgidas a partir de 2010-2012, los cuales se identifican con la combinación de varias corrientes pedagógicas, rompen con los modelos hegemónicos y pretenden crear proyectos educativos y culturas de centro propias (Soler Mata y Vilanou Torrano, 2018). Se trata de un fenómeno que se nutre de los anteriores y que se concreta en las distintas formas de entender la organización de centro, los espacios de aprendizaje, los agrupamientos, entre otros aspectos, con voluntad de probar y experimentar nuevas formas de la gramática educativa (Torrent y Feu-Gelis, 2020). Esta cuestión se enlaza con la idea que expone Poch-Comas (2014) cuando justifica que la RP se mantiene en el tiempo, ya que los valores básicos de la RP son los mismos en el pasado, el presente y lo serán en un futuro.

Diversos estudios de esta dimensión también remarcan la problematización del significado terminológico del concepto RP (Moscoso, 2011; Soler Mata y Vilanou Torrano, 2018) e insisten en la importancia de analizar la diferencia entre los términos innovación y renovación en educación y sus implicaciones (Esteve, 2016; Torrent y Feu-Gelis, 2020). Por un lado, entienden la innovación como la necesidad de la transformación educativa ante los cambios experimentados en la sociedad, los avances tecnológicos, la globalización y las nuevas formas de trabajo y producción (Esteve, 2016). Por otro lado, entienden que la renovación incluye la innovación, pero va un paso más allá, es un cambio profundo en las estructuras y el pensamiento educativo, de las situaciones de aula. Innovaciones que permitan no solo adaptarse a los tiempos sino arraigar en la sociedad y transformarla. Una consecución de preguntas continuas que nos han de llevar a transformar y replantearnos la educación a través de la reflexión crítica (Esteve, 2016).

Los artículos analizados también vinculan la RP actual a diferentes perspectivas y corrientes pedagógicas existentes a lo largo de la historia, por ejemplo a la Escuela Moderna, la Escuela Nueva y la Institución Libre Enseñanza (ILE) (Bolaño, 2015; Esteban, 2016), al Aula Libre (Lorenzo Lacruz, 2014, 2016), a Rosa Sensat y Moviments de Mestres de Girona y del Alt Empordà (Marqués-Sureda, 2011), a distintos pedagogos como Freinet, Dewey, Decroly, Freire (Hernández Huerta y Gómez Sánchez, 2016; Ortiz de Santos et al., 2018), Ferrer i Guàrdia (Torrent y Feu-Gelis, 2019) o Marta Mata (Esteve, 2016). De este modo, aunque actualmente en los centros considerados renovadores existan perspectivas educativas emergentes éstas también se pueden relacionar o identificar en cierto modo con una combinación de corrientes pedagógicas que se relacionan, de una forma u otra, con lo que se ha considerado tradicionalmente como RP.

A partir del análisis de los artículos revisados, también se puede identificar estrechamente la RP con espacios sociales, proyectos, prácticas y procesos de mejora de los paradigmas educativos para garantizar el éxito educativo de todos los educandos en la sociedad (Domínguez Rodríguez 2016; Pericacho, 2014). Adicionalmente, el estudio realizado por Villanueva (2018) define la RP como una actitud y proceso constante de búsqueda de ideas nuevas, así como de propuestas y aportaciones que conllevan un cambio y una mejora de la educación, aportando una visión que va más allá de las prácticas, los procesos y los espacios de trabajo conjunto de los docentes, siendo la actitud y las creencias docentes un importante impulso para generar el cambio y la renovación. Se expone además la multiplicidad de tendencias y experiencias de RP considerando más apropiado hablar de renovaciones en plural (Monés i Pujol-Busquets, 2012; Villanueva, 2018).

Un último elemento identificado en los artículos seleccionados para la dimensión de la terminología y referentes teóricos actuales define los valores de la RP como democráticos (Ortiz de Santos et al., 2018), que se dirigen a la escuela pública, que promueven la inmersión lingüística, y que suscitan la autonomía real de centros para el desarrollo de los proyectos educativos ajustados. También hacen referencia a la necesidad de que el profesorado reflexione sobre el hecho educativo adoptando un papel activo en la renovación desde la colectividad impulsando cambios renovadores, construyendo proyectos pedagógicos que sean estimulantes y que tengan una durabilidad en el tiempo para posibilitar una auténtica reinvención educativa en cada momento (Domènech, 2015, Febrer y Tort, 2015).

3.4. Las características de las prácticas educativas de la RP

En esta dimensión se han analizado los artículos que concretan prácticas o proyectos educativos determinados o reflexionan sobre algún elemento didáctico, como el rol docente, el espacio escolar, las relaciones educativas o las metodologías (n=21). Todas las publicaciones tienen como característica común la presentación y análisis de determinadas prácticas educativas, que permiten vislumbrar el trasfondo pedagógico de las mismas y, en base a ello, reflexionar sobre la naturaleza y orientación de la RP.

El trabajo realizado por Pericacho y Andrés-Candela (2018) propone cuatro ámbitos que podrían mostrar los rasgos distintivos de las prácticas renovadoras. Estos son los siguientes: a) existe una identidad pedagógica, en que los rasgos característicos de las prácticas de RP están vinculados a una escuela entendida como comunidad educativa, activa, abierta, preocupada por el contexto, entre otros aspectos; b) la metodología didáctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje parten de los intereses de los discentes, contemplan actividades en distintos contextos físicos, mantienen una sinergia entre los trabajos individuales y colectivos, se producen en contextos de aprendizaje activo, colaborativo y participativo, estimulan la comunicación y la creación artística, utilizando diferentes lenguajes comunicativos y, tienen un carácter formativo, son continuados en el tiempo y compartidos con el alumnado y las familias. Generalmente, son procesos en los que el trabajo por proyectos tiene un uso bastante generalizado y no hay una utilización de libros de texto como herramienta didáctica exclusiva; c) el rol del docente se caracteriza por ser el promotor de contextos educativos utilizando diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, procura ofrecer una educación integral y promueve participación de toda la comunidad educativa y; d) se promueve que los discentes tengan una participación activa importante y un amplio protagonismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por lo que respecta a su responsabilidad en dichos procesos es significativa, tanto en lo que se refiere a las dinámicas desarrolladas en el aula, como a nivel de centro. Son procesos en los que la

autoestima, la participación y el desarrollo integral, positivo y equilibrado de los discentes es el motor que los promueve. Así mismo, se considera al alumno como ser único, diferenciado, sujeto de derechos y obligaciones. Y, del mismo modo, se incentiva y estimula intelectualmente a través del aprendizaje orientado a la indagación y al desarrollo de proyectos, en los que se impulsa la creación y el aporte de propuestas en torno a las problemáticas trabajadas.

Además de estos ámbitos de las prácticas renovadoras, los artículos analizados ponen en relieve que en las últimas décadas el uso de las herramientas digitales está ofreciendo nuevos paisajes culturales y ecologías de aprendizaje, y que tal como señalan Escudero y otros (2018), esta situación traslada a preguntarse “por qué, para qué y cómo los recursos digitales han de formar parte del currículo escolar, de una verdadera RP y de una determinada cultura y gobierno de los centros docentes” (p. 59).

4. Discusión y conclusiones

La revisión sistemática llevada a cabo constata la dificultad en establecer una definición clara y hermética sobre qué es y que no es la RP en la actualidad. No obstante, y como se muestra a continuación, los datos recogidos y analizados de las publicaciones han permitido identificar ciertos fundamentos y elementos que posibilitan reconceptualizar la RP actual, los cuales son claras huellas de la RP del siglo XX, aunque presentan formas y formatos distintos a los del siglo pasado. Concretamente, la revisión sistemática desarrollada ha permitido vislumbrar qué elementos y características propias de la RP de principios del siglo XXI sirven para entender las intenciones de transformación educativa y social de hoy y cómo puede conceptualizarse la RP en la actualidad. La mayoría de estos elementos son invariables en el tiempo, por ejemplo, la idea de transformación, de cambio y de mejora en la escuela junto con otras dimensiones como la social, se muestran intactas. En esta línea, parece que estos elementos se han mantenido de forma latente a lo largo de la historia como si de un tercer impulso de la RP se tratara (Soler Mata y Vilanou Torrano, 2018; Torrent y Feu-Gelis, 2020) pero añadiendo las prácticas y especificidades educativas impulsadas en los centros educativos actuales que llevan a una transformación de las prácticas educativas y a cambios profundos en los centros y que, además, inciden y trascienden en la sociedad.

Del mismo modo, el análisis de los artículos seleccionados refleja la importancia no tanto sobre la delimitación del término como constructo, sino sobre la evolución del concepto de RP, de la trayectoria de este, de los MRP y de sus implicaciones en el contexto escolar (Molina-Galván, 2011). También los cambios y transformaciones que ha sufrido la misma RP invitan a conceptualizarla, no tanto como una única RP sino como un conjunto de renovaciones que se adaptan a los contextos, las condiciones políticas, los territorios, las escuelas y la comunidad que las habitan, docentes, alumnado y agentes educativos (Febrer y Tort, 2015; Monés i Pujol-Busquets, 2012; Villanueva, 2018).

Además, las dimensiones analizadas en este artículo han permitido identificar rasgos distintivos de la RP en este periodo actual de forma amplia. Concretamente y retomando la pregunta de investigación de este estudio, la cual pretende redefinir la RP en España en la última década del siglo XX y principios del siglo XXI, en torno de la perspectiva histórica, los testimonios, el significado terminológico y los referentes teóricos actuales, así como las prácticas educativas, se puede concluir que existen elementos (no excluyentes unos de otros) que permiten definir e identificar proyectos, prácticas y procesos propios de la RP actual y que, a pesar de las continuidades y

discontinuidades en el tiempo, están presentes de un modo u otro. El análisis de estudios que forman parte de la muestra también ha permitido evidenciar que el concepto de RP es complejo y difuso, en el sentido que se intuye qué significa, pero es difícil de redefinirlo con claridad y de forma específica. De todos modos, se puede vislumbrar que va más allá de cambios e innovaciones puntuales sino de voluntades de cambios profundos y transformaciones que implican no sólo el ámbito educativo sino también el cambio social ante los retos de cada momento histórico. Por todo ello, ha sido clave tener en cuenta las aportaciones referentes a las prácticas educativas, las voces de los maestros y la detección de los principales referentes teóricos, para concretar algunos elementos en los centros que se puedan asociar a la RP y que sí pueden ser identificados y concretados. De este modo, la revisión sistemática nos muestra que hoy se puede hablar de RP cuando en los centros escolares se dan más de una de las siguientes situaciones:

- El alumnado es el centro de la acción educativa, es el protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje (Pericacho y Andrés-Candela, 2018). La organización, las metodologías, las didácticas y otros elementos y estrategias escolares se piensan, diseñan y construyen para que el alumnado pueda desarrollarse de forma integral, potenciando todas sus capacidades. A la vez, se lo considera agente activo e indispensable en la toma de decisiones y la participación escolar.
- Las distintas etapas y niveles educativos establecen una relación educativa. Alumnos de distintos cursos y con distintos intereses educativos se encuentran, se relacionan, trabajan y, lo más destacado, aprenden juntos. Lo que comporta una compleja organización por parte de los docentes para la coordinación de horarios, metodologías, planificaciones y decisiones didácticas (Domínguez Rodríguez, 2016; Pericacho, 2014; Villanueva, 2018).
- Los docentes tienen una actitud reflexiva ante la acción educativa, en el sentido que dialogan, debaten y toman decisiones sobre las prácticas educativas que desarrollan. Persiguen diseñar y construir procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, ajustados a la realidad en la cual actúan y que sean verdaderos modelos de cambio (Pericacho y Andrés-Candela, 2018). Frecuentemente, esta reflexión y compromiso docente para ofrecer la calidad educativa, conlleva que los docentes estén en formación continua y permanente, lo que garantiza incrementar, actualizar y mejorar sus conocimientos, los cuales acaban reflejados en la cotidianidad escolar.
- El profesorado y/o las administraciones públicas tienen interés en mejorar la calidad de las prácticas, procesos y sistemas educativos. Una mejora centrada en valores como la justicia social, la participación, y la equidad, entre otros valores democráticos (Asociación de Maestros Rosa Sensat, 2015; Domènech Francesch, 2015; Febrer y Tort, 2015; Prats Gil, 2015; Torrego y Martínez Scott, 2018).
- Las prácticas escolares y educativas mantienen una relación y compromiso activo con el territorio (Aguilar Vallés et al., 2011; Balsells et al., 2011). Una relación bidireccional, donde el contexto se nutre de la escuela y la escuela aprovecha las oportunidades educativas de su entorno. Este compromiso con el territorio se produce con la comunidad escolar, especialmente con las familias, pero también con las entidades, asociaciones y servicios del territorio, con las que se buscan sinergias y complicidades. Además, a partir de esta relación, la escuela construye parte de su identidad pedagógica, ya que

construye proyectos educativos en función de su realidad más próxima (Pericacho y Andrés-Candela, 2018).

- Las complicidades van más allá del territorio más cercano y también se da un trabajo en red con otros agentes educativos, especialmente con docentes de otros municipios, regiones, hasta comunidades. Esta conexión y trabajo conjunto frecuentemente se produce a través de movimientos educativos y sociales, como son los MRP, la misma FMRP u otros movimientos. Además, esta complicidad nace del interés compartido y del debate pedagógico de los docentes en la intención de mejorar la calidad del sistema educativo, en general, y de sus prácticas educativas, en concreto (Pujol y Fabrelles, 2015).
- En el diseño, construcción y desarrollo de la práctica y la cotidianidad escolar se toman como referencia y se adaptan a la realidad de centro, algunas perspectivas, referentes teóricos y corrientes pedagógicas que en su momento tuvieron un impacto destacado en la mejora de la calidad educativa (Bolaño, 2015; Esteban, 2016; Esteve, 2016; Hernández Huerta y Gómez Sánchez, 2016; Lorenzo Lacruz, 2014, 2016; Marqués-Sureda, 2011; Ortiz de Santos et al., 2018; Torrent y Feu-Gelis, 2019), por ejemplo, las promovidas por la Escuela Moderna, la Escuela Nueva, la Institución Libre o las impulsadas por Rosa Sensat, Freinet, Dewey, Decroly, Freire, Ferrer i Guàrdia o Marta Mata, entre otras.
- La innovación, entendida como los cambios en estrategias y materiales educativos motivados por los avances tecnológicos y la globalización, está presente en el centro escolar. Especialmente, las herramientas digitales entran a formar parte de la cotidianidad escolar (Escudero et al., 2018), ya sea en el trabajo en el aula, la organización del centro o en la relación con el resto de la comunidad fuera del centro escolar. De todos modos, renovación va más allá de la innovación puntual y es preciso que los cambios sean sostenibles en el tiempo y de carácter profundo para que impregnen el quehacer educativo y permitan una verdadera transformación.

De este modo, tal y cómo se ha podido evidenciar, el estudio presenta aportes a diferentes niveles. En primer lugar, a nivel de los docentes, con las prácticas educativas llevadas a cabo y que se relacionan estrechamente con la RP así como los movimientos relacionados con la MRP impulsados por maestros y maestras comprometidos. También por lo que respecta a las escuelas, con la búsqueda de la mejora y la transformación en los centros con una estrecha relación con el entorno y el contexto y, finalmente, desde los gobiernos y las políticas educativas, trabajando para la mejora de la calidad educativa y el impulso de determinados valores democráticos y participativos. Finalmente, los resultados obtenidos y los elementos expuestos en este estudio advierten que algunas de las pequeñas, pero relevantes, transformaciones que se están produciendo actualmente en los centros educativos, pueden estar vinculadas a las características propias de la RP ya que la mayoría de estos cambios nacen como reacción al desencanto ante unas políticas educativas injustas. Nuevas dinámicas que ponen al alumnado en el centro se comprometen con el territorio y buscan la mejora de calidad educativa de todo el alumnado, entre otros aspectos clave de la RP.

El presente estudio presenta también algunas limitaciones que es preciso considerar. En primer lugar, la complejidad en la identificación de los estudios para la revisión sistemática que permitan referirnos a la RP en España la actualidad, y atender a las distintas perspectivas planteadas en el estudio que se quieren explorar: el contexto socio histórico, los testimonios docentes, la terminología, los referentes teóricos y las

prácticas educativas. De todos modos, la correcta identificación de la cadena de búsqueda y el uso del método PRISMA para revisiones sistemáticas han permitido realizar una aproximación al tema de forma rigurosa. En segundo lugar, es preciso considerar que se aportan resultados pertenecientes a las bases de datos seleccionadas y que es posible que haya otros documentos relevantes en otras bases de datos que puedan complementar las informaciones reportadas sobre el objeto de estudio.

De todos modos, por esa misma complejidad mencionada anteriormente es que el trabajo presenta un gran valor, permitiendo incrementar el campo de conocimiento sobre la RP en el momento actual, sintetizando y aportando informaciones relevantes. Además, este estudio evidencia la necesidad de continuar investigando en las huellas de la RP, para confirmar si realmente nos encontramos, como algunos autores señalan, ante el tercer impulso de la RP en España, y anima como perspectiva de futuro a identificar los elementos que pueden servir de guía para implementar mejoras educativas que realmente den respuesta a los retos urgentes de la sociedad actual.

Agradecimientos

Investigación incluida en el proyecto de “Resituando la renovación pedagógica en España desde una perspectiva crítica. 5 estudios de caso en centros de secundaria de Aragón, Cataluña, Castilla-León, C. Valenciana y P. Vasco” (PID2019-108138RB-C22) coordinado por el Grupo de Investigación Educativa de la UVic-UCC (GREUV) y financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

Referencias

- Aguilar Vallés, J. (2014). Escoles d'estiu. plans de formació i moviments de renovació pedagògica. *Perspectiva Escolar*, 376, 28-35.
- Aguilar Vallés, J., Domènech, J., Muñoz Moreno, I., Coma Ainsa, J. y Aymerich Balagueró, R. (2011). Un recorregut pels darrers vint-i-cinc anys de renovació pedagògica a Catalunya. *Guix: Elements D'acció Educativa*, 380, 16-22.
- Asociación de Maestros Rosa Sensat. (2015). La renovació pedagògica ahir i avui. *Perspectiva Escolar*, 382, 44-51.
- Aymerich, R. y Muñoz, I. (2010). Educació és participació a la 25a Trobada estatal de moviments de renovació pedagògica. *Guix: Elements D'acció Educativa*, 362, 6-9.
- Balsells, M., Majó Masferrer, F. y Manzano, R. (2011). Mirades de la renovació pedagògica: d'un present complex a un futur incert. *Guix: Elements D'acció Educativa*, 380, 35-39.
- Benítez, M., Rodríguez Testal, J. F. y Torrado Herrera, M. (2021). Eficacia de un programa de innovación docente en el rendimiento, la adquisición de competencias específicas y la autoevaluación del alumnado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 191-208. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.011>
- Biota, I. y Zabaleta, I. (2018). La renovación pedagógica al servicio de la escuela pública vasca: El colectivo Adarra. En P. Dávila (Coord.), *El profesorado y la renovación pedagógica en el País Vasco* (pp. 85-129). Delta Publicaciones.
- Bolaño, U. (2015). A educación en valores na institución libre de ensinanza en España: ética e estética. *Sarmiento: Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*, 19, 129-144. <https://doi.org/10.17979/srgphe.2015.18-19.0.4046>
- Carbonell, J. (2008). Los significados del cambio y los caminos de la innovación. *Propuesta Educativa*, 29, 8-18.

- Casas Ros, T. y Muñoz, I. (2011). Vint-i-cinc anys impulsant la renovació pedagògica. *Guix: Elements D'acció Educativa*, 380, 12-15.
- Cumpston, M., Li, T., Page, M. J., Chandler, J., Welch, V. A., Higgins, J. P. y Thomas, J. (2019). *Updated guidance for trusted systematic reviews: A new edition of the Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*. Cochrane Library. <https://doi.org/10.1002/14651858.ED000142>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2018). *Neoliberalismo educativo. Otra educación es posible*. Octaedro.
- Domènech Francesch, J. (2015). Renovar des de l'escola. *Perspectiva Escolar*, 382, 34-38.
- Domínguez Rodríguez, J. (2016). La renovación pedagógica: Del instruccionismo intelectualista al holismo educativo. *Tendencias Pedagógicas*, 27, 43-76. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.001>
- Escudero, J. M., Martínez-Domínguez, B. y Nieto, J. M. (2018). Las TIC en la formación continua del profesorado en el contexto español. *Revista de Educación*, 382, 57-80. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2018-382-392>
- Esteban, S. (2016). La renovación pedagógica en España: Un movimiento social más allá del didacticismo. *Tendencias Pedagógicas*, 27, 259-284. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.012>
- Esteve, M. (2016). El compromís amb la renovació pedagògica. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de L'educació i de l'Esport*, 34(1), 15-21. <https://doi.org/10.51698/aloma.2016.34.1.15-21>
- Febrer, I. y Tort, A. (2015). Renovar des de la formació. Decàleg a quatre mans. *Perspectiva Escolar*, 382, 39-43.
- Feu-Gelis, J. y Torrent, A. (2019). Innovation in the context of educational change and mirages. En M. Peter y R. Heraud (Eds.), *Encyclopedia of educational innovation* (pp. 173-188). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-2262-4_34-1
- Feu-Gelis, J. y Torrent, A. (2020). Aproximació al tercer impuls de renovació pedagògica, entre l'adaptació inevitable i la resistència transformadora. *Temps d'Educació*, 59, 237-254.
- Gallego Herrera, J. C. y Ros Calsina, M. (2015). Condiciones de treball, renovació pedagògica i política educativa. *Perspectiva Escolar*, 382, 27-33.
- Garcés M. (2020). *Escola d'aprenents*. Galàxia Gutenger.
- García Gómez, R. J. y Escudero, J. M. (2021). Innovación educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 5-12.
- Hernández Díaz, J. M. (2018). Los movimientos de renovación pedagógica (MRP) en la España de la transición educativa (1970-1985). *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 37, 257-284. <https://doi.org/10.14201/hedu201837257284>
- Hernández Huerta, J. L. y Gómez Sánchez, A. M. (2016). Debating education and political reform: The Freinet movement and democratisation in Spain (1975-1982). *História da Educação*, 20(49), 95-122. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/61932>
- Lorenzo Lacruz, J. (2014). *Los movimientos de renovación pedagógica "Aula libre" (1975-2000): Contexto, discursos y prácticas* [Tesis de Doctorado]. Universidad de Zaragoza.
- Lorenzo Lacruz, J. (2016). Renovación pedagógica en Aragón: Estudio de caso del movimiento de renovación pedagógica "Aula libre" entre 1975 y 2012. *Tendencias Pedagógicas*, 27, 201-230. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.009>
- Marqués-Sureda, S. (2011). Els mestres públics gironins i la renovació pedagògica: de la dictadura a la democràcia (1971-1994). *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 18, 137-159. <https://doi.org/10.2436/20.3009.01.88>
- Medina-García, M., Higuera-Rodríguez, L. y García-Vita, M. (2021). Educación superior inclusiva y autonomía pedagógica: Análisis en dos contextos iberoamericanos. *REICE*.

- Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(2), 55-72.
<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.004>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. y Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Molina-Galván, M. D. (2010). *La práctica viva y la experiencia colectiva de la renovación pedagógica. Historia de vida del MRP del País Valencià-Gonçal Anaya* [Tesis de Doctorado]. Universitat de València.
- Molina-Galván, M. D. (2011). Investigar la práctica viva de la renovación pedagógica. *Duoda: Revista d'Estudis Feministes*, 40, 112-127.
- Monés i Pujol-Busquets, J. (2012). La renovació pedagògica a la postguerra en Catalunya (1950-1980). *Sarmiento: Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*, 16, 57-71.
<https://doi.org/10.17979/srgphe.2012.16.0.4089>
- Montanares, E., González-Marilicán, M., Llancavil, D. y Vásquez Leyton, G. (2022). Enseñanza de la historia, y el conflicto. Una revisión teórica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 119-131.
<https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.007>
- Moscoso, P. (2011). Un acercamiento a los movimientos de renovación pedagógica a partir de las rupturas epistemológicas de los nuevos movimientos sociales. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 255-267. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100014>
- Novoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 203-218.
- Ortega-Sánchez, D. (2022). ¿Las mujeres fueron importantes en la historia? Roles y escenarios de acción social en las narrativas del alumnado de educación primaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 293-309.
<https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.016>
- Ortiz de Santos, R., Torrego, L. y Santamaría-Cárdaba, N. (2018). La democracia en educación y los movimientos de renovación pedagógica: Evaluación de prácticas educativas democráticas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(1), 197-213.
<https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.010>
- 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., ... y Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews*, 10(1), 1-11.
<https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4>
- Pericacho, F. J. (2014). Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales del Siglo XIX a nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas. *Revista Complutense de Educación*. 25(1), 47-67.
https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.43309
- Pericacho, F. J. (2015). Collectius, centres i iniciatives de renovació pedagògica actuals a espanya. senyes d'identitat i ideari pedagògic. *Temps d'Educació*, 48, 71-90.
- Pericacho, F. J. (2016). *Actualidad de la renovación pedagógica*. Popular.
- Pericacho, F. J. y Andrés-Candela, M. (2018). Actualidad de la renovación pedagógica en la comunidad de Madrid: Un estudio a través de centros escolares representativos. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 44(1), 57-89. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844174543>

- Pinto Delgado, J. M. (2016). *Los movimientos de renovación pedagógica de la Comunidad de Madrid. Análisis de su influencia en el desarrollo profesional docente* [Tesis de Doctorado] Universitat de Valladolid.
- Poch-Comas, A. (2014). Els moviments de renovació pedagògica sempre han mirat cap al futur. *Perspectiva Escolar*, 373, 6-10.
- Prats Gil, E. (2015). Una mirada internacional a la renovació pedagògica. *Perspectiva Escolar*, 382, 20-26.
- Pujol y Fabrelles, D. (2015). Els grups de renovació pedagògica, avui. *Revista de Girona*, 322, 30-37.
- Ramos Zamora, S. y Pericacho, F. J. (2015). Una propuesta de innovación docente para enseñar historia de la renovación pedagógica en la universidad. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 26, 65-88.
- Rogero, J. (2010). Movimientos de renovación pedagógica y profesionalización docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 141-166.
- Segovia, B. (2017). Los movimientos de renovación pedagógica. Un modelo de formación del profesorado comprometido en la defensa de la escuela pública. *E-CO: Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 14, 450-468.
- Soler Mata, J. (2015). *Vint mestres i pedagogues catalanes del segle XX: Un segle de renovació pedagògica a Catalunya*. Rosa Sensat.
- Soler Mata, J. y Vilanou Torrano, C. (2018). Antecedentes y claves para comprender la evolución de la pedagogía contemporánea. En J. Soler Mata y E. Colleldemont Pujadas (Coords.), *Pedagogías y prácticas educativas contemporáneas* (pp. 9-34). Horsori,
- Tyack, D. y Tobin, W. (1994). The “grammar” of schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453-479.
<https://doi.org/10.3102/00028312031003453>
- Torrego, L. y Martínez Scott, S. (2018). Sentido del método de proyectos en una maestra militante en los movimientos de renovación pedagógica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 1-12.
<https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323181>
- Torrent, A. y Feu-Gelis, J. (2019). Les escoles en lluita els anys setanta a Barcelona: La Renovació Pedagògica amb perspectiva de classe. *Educació i història: Revista d'Història de l'Educació*, 34, 149-179. https://doi.org/10.1007/978-981-13-2262-4_34-1
- Torrent, A. y Feu-Gelis, J. (2020). Educational change in Spain: Between committed renewal and innocuous innovation. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 18(1), 253-298.
- Varela-López, M.R. (2014). A innovación educativa desde los movimientos e las asociaciones profesionales de renovación pedagógica: A asociación de enseñantes de ciencias en Galicia. *Boletín das Ciencias*, 78, 53-76.
- Villanueva, J. (2018). La renovació pedagògica a Catalunya. *Eines per a l'Esquerra Nacional*, 33, 6-15.

Anexo

Cuadro 2

Síntesis de publicaciones que constituyen el cuerpo de la revisión sistemática

Título	Cita
Educational change in Spain: between committed renewal and innocuous innovation	(Torrent y Feu-Gelis, 2020)

Democracy in Education and the Movements of Pedagogic Renovation: evaluation of democratic educational experiences	(Ortiz de Santos et al., 2018)
Sense of the method of projects in a militant teacher in the Pedagogical Renewal Movements	(Torrego y Martínez Scott, 2018)
Presentation and contributions of three renovating teachers: Norberto Hernanz, Pablo de Andrés and David Bayon	(Ortiz de Santos, 2018)
Actualidad de la Renovación Pedagógica en la comunidad de Madrid: un estudio a través de centros escolares representativos	(Pericacho y Andrés-Candelas, 2018)
Debating education and political reform: the Freinet Movement and democratization in Spain (1975-1982)	(Hernández Huerta y Gómez Sánchez, 2016)
The commitment to Pedagogical Renewal	(Esteve, 2016)
Pedagogical Renewal and second Vatican council: the cases of the Salle Brothers and the Vedrunas in the Basque country	(Berdote et al., 2015)
The educational landscape of the digital age: Communication practices pushing (us) forward	(De Oliveira et al., 2015)
Un acercamiento a los Movimientos de Renovación Pedagógica a partir de las rupturas epistemológicas de los nuevos movimientos sociales	(Moscoso, 2011)
Promoting inquiry in mathematics and science: Professional development of primary and secondary school teachers	(García-García et al., 2019)
Up-to-datedness of the Pedagogical Renewal in community of Madrid: A study based on representative schools	(Gómez y Andrés-Candelas, 2018)
Past and present of the Pedagogical Renewal (from the late nineteenth century to the present day). A tour through flagship schools	(Pericacho, 2014)
Learning by enjoying: Children's play in the 20th century Spanish pedagogy	(Payá Rico, 2013)
Teaching of online journalism: strategies for effective simulation	(Armañanzas Sodupe, 2012)
Hezkuntza berrikuntza: antzuola herri eskolao bilakaera berrikuntza pedagogikoaren bidean	(Arguiñano Madrazo, 2019)
Antzuola Herri Eskola. Eskola ongizatearen eraikuntzan kontzeptua mugatuz eta zubalduz	(Basasoro et al., 2018)
EKI hezkuntza proiektu berritzailea eta bere ikasgaikako implementazioari buruzko	(Goñi y Altuna, 2019)
Ikastola euskal irakaskuntzaren ardatzean	(Pérez Urraza, 2019)
A innovación educativa dende os movementos e as asociacións profesionais de Renovación Pedagógica: A Asociación de Ensinantes de Ciencias en Galicia (ENCIGA)	(Varela-López, 2014)
A educación en valores na Institución Libre de Ensinanza en España: ética e estética	(Bolaño, 2015)
Col·lectius, centres i iniciatives de Renovació Pedagògica actuals a Espanya. Senyes d'identitat i ideari pedagògic.	(Pericacho, 2015)
Renovar des de l'escola	(Domènech Francesch, 2015)
Renovar des de la formació. Decàleg a quatre mans.	(Febrer y Tort, 2015)
Els Moviments de Renovació Pedagògica sempre han mirat cap al futur	(Poch-Comas, 2014)
Un recorregut pels darrers vint-i-cinc anys de Renovació Pedagògica a Catalunya	(Aguilar Vallés et al., 2011)
El grup d'ensenyants de la Garrotxa. La Renovació Pedagògica a Olot durant la transició	(Juárez, 2010)
"Educació és participació" a la 25a Trobada estatal de Moviments de Renovació pedagògica.	(Aymerich y Muñoz, 2010)
Mirades de la renovació pedagògica: d'un present complex a un futur incert	(Balsells et al., 2011)

Escoles d'Estiu. Plans de formació i Moviments de Renovació Pedagògica	(Aguilar Vallés, 2014)
Les escoles en lluita els anys setanta a Barcelona: la Renovació Pedagògica amb perspectiva de classe	(Torrent y Feu-Gelis, 2019)
Condicions de treball, renovació pedagògica i política educativa	(Gallego Herrera y Ros Calsina, 2015)
Vint-i-cinc anys impulsant la Renovació Pedagògica	(Casas Ros y Muñoz, 2011)
Els mestres públics gironins i la Renovació Pedagògica: de la dictadura a la democràcia (1971-1994)	(Marquès-Sureda, 2011)
Aproximació al tercer impuls de renovació pedagògica, entre l'adaptació inevitable u la resistència transformadora	(Feu-Gelis y Torrent, 2020)
El professor Besalú i la renovació pedagògica: en defensa de la tradició i l'actitud il·lustrada	(Vilanou, 2020)
Els Moviments de Renovació Pedagògica: construint la democràcia de les aules	(Martínez Bonafé, 2016)
La renovació pedagògica ahir i avui	(Asociación de Maestros Rosa Sensat, 2015)
La renovació pedagògica a la postguerra en Catalunya (1950-1980)	(Monés i Pujol-Busquets, 2012)
La renovació pedagògica a Catalunya	(Villanueva, 2018)
Una mirada internacional a la renovació pedagògica	(Prats Gil, 2015)
Xarxa de Renovació Pedagògica	(Zarrias Ruiz et al., 2016)
Els grups de renovació pedagògica, avui	(Pujol y Fabrelles, 2015)
Vida cotidiana y renovación pedagógica en el primer ciclo de educación infantil. Un estudio de caso.	(Castro Calvo, 2015)
Actualidad de la renovación pedagógica en la Comunidad de Madrid: un estudio a través de las escuelas emblemáticas. Evolución y experiencias actuales ante los retos socioeducativos de la sociedad del siglo XXI.	(Pericacho, 2015)
La práctica viva y la experiencia colectiva de la renovación pedagógica. Historia de vida del MRP del País Valencià-Gonçal Anaya	(Molina-Galván, 2010)
Movimientos de Renovación Pedagógica y profesionalización docente	(Rogeró, 2010)
El euskara dentro del espacio escolar de la renovación pedagógica del profesorado de la Comunidad Autónoma Vasca	(Marua Cartón y Garmendia Larrañaga, 2016)
La conspiración educativa: estudio de casos sobre el nacimiento de un movimiento de renovación pedagógica en Segovia	(González Pascual, 2017)
La renovación pedagógica al servicio de la escuela pública vasca: el colectivo Adarra	(Biota y Zabaleta, 2018)
Movimientos de Renovación Pedagógica en Canarias: Su origen y múltiples causas	(Edrov Edrov, 2018)
Renovación pedagógica y educación inclusiva: análisis del grado de coherencia de la práctica educativa con la formación recibida en un PID	(Arribas de Frutos, 2020)
Los movimientos de renovación pedagógica y la educación democrática	(Ortiz de Santos, 2016)
La educación democrática como eje de inclusión en los movimientos de renovación pedagógica	(Ortiz de Santos y Torrego, 2017)
Los Movimientos de Renovación Pedagógica. Un modelo de formación del profesorado comprometido en la defensa de la escuela pública	(Segovia, 2017)
Los movimientos de renovación pedagógica "Aula Libre" (1975-2000): Contexto, discursos y prácticas	(Lorenzo Lacruz, 2014)

Los Movimientos de Renovación Pedagógica, ¿espacios propios para las maestras?	(Alonso Ramírez, 2015)
Recensión. El profesorado y la renovación pedagógica en el país Vasco	(Dávila Balsera, 2018)
Los movimientos de renovación pedagógica de la Comunidad de Madrid. Análisis de su influencia en el desarrollo profesional docente	(Pinto Delgado, 2016)
Los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP) en la España de la transición educativa (1970-1985)	(Hernández Díaz, 2018)
Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales de Siglo XIX a nuestros días)	(Pericacho, 2013)
La contribución de los Movimientos de Renovación Pedagógica en Madrid: La socialización y la creación de la identidad docente	(Parejo y Pinto Delgado, 2019)
Renovación pedagógica en Aragón: Estudio de caso del movimiento de renovación pedagógica “Aula Libre” entre 1975 y 2012	(Lorenzo Lacruz, 2016)
Investigar la práctica viva de la renovación pedagógica	(Molina-Galván, 2011)
ICT in continuing teacher training in the Spanish context	(Escudero et al., 2018)
La coordinación tic y la formación del profesorado como elementos impulsores de la renovación pedagógica en el centro educativo	(Llamas Salguero y Ruíz-Peña, 2015)
Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la educación desde y para la diversidad	(Sanz Talavera, 2019)
Renovación pedagógica y formación del profesorado	(Martín-Sánchez y Groves, 2016)
El devenir de una experiencia colectiva de renovación pedagógica	(Molina-Galván, 2021)
La renovación pedagógica: del instruccionismo intelectualista al holismo educativo	(Domínguez Rodríguez, 2016)
Sentido del método de proyectos en una maestra militante en los Movimientos de Renovación Pedagógica	(Torrego y Martínez-Scott, 2018)
La Renovación Pedagógica en España: un movimiento social más allá del didactismo	(Esteban, 2016)
Paulo Freire, la educación de adultos y la renovación pedagógica (1970-1983)	(Groves, 2016)
Actualidad de la renovación pedagógica en la Comunidad de Madrid: un estudio a través de escuelas emblemáticas. Evolución y experiencias actuales ante los retos socioeducativos de la sociedad del siglo XXI	(Pericacho, 2015)
Antecedentes y claves para comprender la evolución de la pedagogía contemporánea	(Soler Mata y Vilanou Torrano, 2018)
Una propuesta de innovación docente para enseñar historia de la renovación pedagógica en la universidad	(Ramos Zamora y Pericacho, 2015)
La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los Movimientos de Renovación Pedagógica y el ministro Marvall (1983)	(Hernández Díaz, 2011)

Breve CV de los/as autores/as

Mar Beneyto-Seoane

Doctora en Innovación e Intervención Educativas y profesora en la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Máster en Educación Inclusiva por la misma universidad. Forma parte del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación, Traducción, Deportes y Psicología (FETEP) de la UVic-UCC. Es

miembro del Grupo de Investigación Educativa de la UVic-UCC (GREUV). Su especialidad en investigación es en educación formal y en educación no formal, principalmente sobre los siguientes ámbitos: participación escolar y democracia, abandono escolar temprano, tecnología educativa y participación digital. Durante el último año también ha estado trabajando en estudios sobre la realidad digital en contextos sociales y educativos, el abandono escolar temprano en Europa y la renovación pedagógica. Email: mar.beneyto@uvic.cat

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5946-2670>

Núria Carrete-Marín

Doctoranda en educación en el programa de doctorado en Innovación e Intervención Educativas de la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Máster en Educación en Territorios Rurales por la Universidad de Barcelona (UB) y Graduada en Maestro en Educación Primaria con mención en Atención a la Diversidad por la misma universidad. Premio extraordinario de Máster y Grado (UB). Investigadora en el GREUV -Grupo de Investigación Educativa de la UVic-UCC- y profesora en la Facultad de Educación, Traducción, Deporte y Psicología (FETEP) de la UVic-UCC. Email: nuria.carrete@uvic.cat

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6939-3231>

Xabier Arregui-Murguiondo

Licenciado en Ciencias Biológicas y docente-investigador de la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (HUHEZI) de Mondragon Unibertsitatea (MU) desde 1989 y doctor por la misma desde 2015. Desarrolla su labor docente e investigadora en el grupo "Innovación e intervención en educación inclusiva" de la facultad. Esta labor la ha complementado con el desarrollo y la publicación de materiales curriculares, la participación en diferentes proyectos de investigación en el ámbito de la didáctica y la pedagogía, y en una amplia gama de programas de transferencia, así como en procesos diversos del ámbito de la gestión académica. Email: xarregui@mondragon.edu

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8595-4791>

Laura Domingo-Peñafiel

Maestra y psicopedagoga. Doctora desde el año 2014 en Pedagogía y profesora en distintos grados de maestro, en másteres y directora de distintas tesis doctorales en la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Pertenece al Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación, Traducción, Deportes y Psicología (FETEP) de la misma universidad. También es profesora del Máster en Educación en Territorios Rurales, Universidad de Barcelona (UB). Es investigadora en el GREUV-Grupo de Investigación Educativa de la UVic-UCC. Email: laura.domingo@uvic.cat

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7934-3094>