



INNOVACIONES PEDAGÓGICAS EN ESTUDIANTES INGRESANTES UNIVERSITARIOS DE HISPANOAMÉRICA, POST PANDEMIA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

PEDAGOGICAL INNOVATIONS AMONG INCOMING UNIVERSITY STUDENTS IN LATIN AMERICA, POST-PANDEMIC: A SYSTEMATIC REVIEW

Juan Fernando Vargas Béjar ^{1*}

E-mail: jvargasbe@ucvvirtual.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4378-5816>

María Luz Delgado Pacheco ¹

E-mail: mdelgadopa10@ucvvirtual.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6977-5195>

Cintia Vanesa Domínguez Chujutalli ¹

E-mail: cdominguezch@ucvvirtual.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9427-9908>

Javier Robinson Gonzales Saavedra ¹

E-mail: jgonzalessa02@ucvvirtual.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5221-5271>

¹Universidad César Vallejo. Lima. Perú

* Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vargas Béjar, J. F., Delgado Pacheco, M. L., Domínguez Chujutalli, C. V., & Gonzales Saavedra, J. R. (2026). Innovaciones pedagógicas en estudiantes ingresantes universitarios de hispanoamérica post pandemia: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, 22(113), e5083.

RESUMEN

Las innovaciones pedagógicas permiten mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptándolos a los cambios sociales, tecnológicos y culturales en un escenario postpandemia. Es así que el objetivo de esta investigación es analizar el tránsito del colegio a la universidad, considerando el entorno pasivo tradicional existente frente a uno con procedimientos más dinámicos y con herramientas más adaptables a sus diferentes especialidades. El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo-explicativo, con un diseño de tipo no experimental, transversal y documental, correspondiente a una revisión sistemática. Se evidenció que los estudiantes tienen dificultades como ingresantes por sus diferentes realidades, por lo que, el tema de desigualdades académicas muchas veces no permite una educación equitativa y de calidad. El análisis de los 13 estudios seleccionados permitió determinar que la innovación pedagógica ejerce un efecto positivo y consistente en el aprendizaje, adaptación y desarrollo de competencias de los estudiantes universitarios ingresantes. Se recomienda diseñar y ejecutar un programa de acompañamiento para ingresantes que rompa con el modelo de enseñanza pasivo tradicional y priorice la equidad educativa a través de una línea de nivelación basada en el contexto de las diversas realidades para poder migrar hacia una metodología más activa.

Palabras clave:

Innovación pedagógica; Educación superior; Estudiante universitario; Hispanoamérica; Pandemia

ABSTRACT

Pedagogical innovations allow for the improvement of teaching and learning processes, adapting them to social, technological, and cultural changes in a post-pandemic scenario. Thus, the objective of this research is to analyze the transition from high school to university, considering the existing passive traditional environment versus one with more dynamic procedures and tools more adaptable to different specializations. The study was conducted from a qualitative, descriptive-explanatory approach, with a non-experimental, cross-sectional, and documentary design, corresponding to a systematic review. It was evident that students face difficulties as incoming students due to their diverse backgrounds, and therefore, the issue of academic inequalities often hinders equitable and quality education. The analysis of the 13 selected studies determined that pedagogical innovation has a positive and consistent effect on the learning, adaptation, and development of competencies of incoming university students. It is recommended to design and implement a support program for incoming students that breaks with the traditional passive teaching model and prioritizes educational equity through a leveling line based on the context of



diverse realities in order to migrate towards a more active methodology.

Keywords:

Pedagogical innovation; Higher education; University student; Spanish America; Pandemic

INTRODUCCIÓN

La innovación pedagógica en las universidades se sustenta en la relevancia social y académica que constituye un eje central para responder a las transformaciones que caracterizan al siglo XXI. En este escenario, las asignaturas y programas destinados a los estudiantes ingresantes -particularmente en el primer semestre universitario- desempeñan un papel crucial al promover competencias esenciales como el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas, el aprendizaje autónomo y la colaboración. Estas competencias resultan indispensables para el desenvolvimiento profesional futuro, dada la creciente complejidad del mercado laboral y la demanda de perfiles capaces de enfrentar entornos cambiantes mediante la gestión y aplicación dinámica del conocimiento. En ese sentido, la innovación pedagógica, y la gestión del conocimiento que se deriva de ella, se presentan como mecanismos estratégicos para potenciar el desarrollo integral del estudiante universitario desde su ingreso a la institución.

La elección de Hispanoamérica como ámbito geográfico y cultural de estudio responde a razones tanto idiomáticas como académicas. A diferencia de las categorías más amplias de Latinoamérica o de Iberoamérica, que integran países de habla portuguesa o francesa, el enfoque estrictamente hispanoamericano permite analizar realidades educativas que comparten lengua, marcos curriculares coincidentes y tradiciones pedagógicas semejantes, aunque con diferencias socioeconómicas significativas entre países. En este espacio se desarrollan programas como Estudios Generales, Educación General, Ciclos Básicos o Planes Comunes, ampliamente investigados por especialistas en educación que buscan comprender el sentido, impacto y pertinencia de la innovación pedagógica en el periodo post pandemia. En esta línea, autores como (Vendrell, 2024; Delgado et al., 2025) sostienen que la educación superior constituye un pilar imprescindible para el avance regional, por lo que se vuelve prioritario examinar los procesos cognitivos que las instituciones fomentan, particularmente el pensamiento crítico, considerado una competencia central en la educación contemporánea.

El propósito fundamental de la innovación pedagógica se alinea con los objetivos de garantizar una educación

inclusiva, equitativa y de calidad, aspecto que constituye una prioridad para numerosos países hispanoamericanos. No obstante, esta aspiración convive con políticas educativas que con frecuencia no se articulan plenamente con las realidades institucionales, las necesidades de los estudiantes ni los desafíos específicos del contexto post pandemia. Este periodo supuso modificaciones profundas en la vida social y educativa: la enseñanza universitaria fue uno de los ámbitos más impactados, al transformarse sus dinámicas presenciales tradicionales hacia modelos digitales e híbridos, lo que obligó a replantear procesos pedagógicos, currículos y formas de interacción. Castillo (2024) señala que estas transformaciones impulsaron un aprendizaje más centrado en el estudiante, con énfasis en la autonomía, la colaboración y el uso crítico de tecnologías; elementos que continúan presentes en las prácticas pedagógicas posteriores al retorno a la presencialidad.

La introducción de tecnologías digitales durante la pandemia marcó un punto de inflexión en la educación superior a escala global. Su implementación acelerada reveló tanto oportunidades como limitaciones, muchas de las cuales persisten en la etapa post pandemia. En el ámbito hispanoamericano, este fenómeno ha dado lugar a debates sobre el papel de la gestión del conocimiento en la innovación pedagógica, especialmente cuando se considera la necesidad de generar, organizar y aplicar conocimientos educativos dentro de las instituciones. Rodríguez-Ponce et al. (2014) destacan que la gestión del conocimiento y la calidad docente son elementos decisivos para comprender el funcionamiento interno de las universidades, así como para evaluar su nivel de competitividad en un entorno académico que demanda constante actualización y mejora continua.

Diversos estudios realizados en la región ilustran la complejidad de avanzar hacia una cultura institucional de innovación. En Chile, por ejemplo, la Universidad de Los Lagos analizó los enfoques de innovación educativa presentes en sus programas de formación docente. González & Cruzat (2019) observaron dificultades para delimitar con precisión el concepto de innovación, lo que repercutió en la implementación homogénea de estrategias innovadoras dentro de las facultades. Este caso refleja una problemática extendida en las universidades hispanoamericanas: la coexistencia de discursos institucionales que promueven la innovación y prácticas pedagógicas heterogéneas que no siempre responden a lineamientos consensuados o a una planificación estratégica basada en evidencia.

La gestión del conocimiento, entendida como un proceso que abarca la creación, transferencia y aplicación

del conocimiento, debe concebirse como un componente central en la innovación pedagógica. Villasana et al. (2021) sostienen que este proceso permite mejorar la eficiencia organizacional y fortalecer la competitividad institucional, al promover que el conocimiento generado se convierta en un insumo estratégico para la toma de decisiones. En el caso de los estudiantes ingresantes, este enfoque cobra especial relevancia, ya que facilita la construcción de entornos de aprendizaje coherentes con sus necesidades formativas iniciales y con los desafíos académicos que deberán afrontar a lo largo de su trayectoria universitaria.

Asimismo, la reflexión sobre la calidad educativa y el sentido de la innovación ha sido abordada por autores como Cueto (2016), quien señala que las instituciones deben prestar atención tanto a las oportunidades formativas que brindan a los estudiantes como a los aprendizajes que esperan que estos demuestren. Esta perspectiva evidencia la importancia de promover innovaciones pedagógicas que superen los enfoques tradicionales basados en la memorización de contenidos, especialmente en el caso de estudiantes que ingresan a la universidad con experiencias educativas previas frecuentemente desactualizadas o insuficientes para afrontar las demandas del nivel superior.

Desde otra perspectiva, Coy (2020) subraya que la innovación constituye un fundamento indispensable para las instituciones de educación superior, pues fomenta la revisión crítica de los modelos formativos y la adaptación de estos a las expectativas estudiantiles y a las demandas del contexto global. (Coy, 2020; Moliní & Moreno, 2022) reconocen que las instituciones —incluidas las públicas— participan de dinámicas competitivas que impulsan la innovación, especialmente cuando se trata de asegurar prestigio, eficiencia y pertinencia académica. En esa línea, Guzmán Droguett et al. (2015, citado en Coy, 2020) identifican que muchas universidades han optado por implementar procesos de rediseño curricular orientados a mejorar la asignación de recursos, la formación docente y la optimización de los aprendizajes, lo cual refuerza la relación entre calidad, talento humano y gestión del conocimiento.

La brecha entre la velocidad de cambio social y la capacidad de respuesta educativa ha sido analizada por Ríos-Cabrera & Ruiz-Bolívar (2020), quienes sostienen que existen factores que favorecen o dificultan la innovación pedagógica, muchos de ellos relacionados con políticas públicas, estructuras institucionales y disponibilidad de recursos. El incremento de información disponible, el surgimiento de fenómenos como las *fake news* y la persistencia de desigualdades tecnológicas representan

desafíos significativos para los estudiantes ingresantes, quienes requieren desarrollar criterio, pensamiento crítico y habilidades informacionales para desenvolverse adecuadamente en entornos híbridos. A ello se suma la permanencia de la modalidad híbrida, que se consolidó como una estructura formativa estable en la etapa post pandemia.

En este marco, Santana (2025) destaca que la modalidad híbrida se ha transformado en una innovación pedagógica integral que impacta la labor docente, el diseño curricular y la formación del estudiante, situando la gestión del conocimiento como un motor de desarrollo intelectual. Su estudio comparativo revela que países como México y Colombia han avanzado de manera más rigurosa en la implementación y evaluación de modelos híbridos, mientras que Bolivia, Paraguay y El Salvador presentan experiencias incipientes surgidas durante la emergencia sanitaria. El éxito de estos modelos depende de factores como la infraestructura, la capacitación pedagógica digital, la política institucional y la capacidad adaptativa de los estudiantes. Santana, 2025; Dávalos et al., 2023) advierten sobre los riesgos del retorno a modalidades presenciales sin las condiciones adecuadas, especialmente en lo referente al rendimiento académico, la salud emocional y las brechas digitales que persisten en el contexto post pandemia.

Por otro lado, desde la perspectiva de la formación integral, los estudios generales se presentan como un recurso clave para orientar al estudiante ingresante en su adaptación al sistema universitario. Chaiña et al. (2023) sostienen que estos programas favorecen el desarrollo de habilidades blandas, la comprensión integral del rol universitario y la identificación temprana de intereses y vocación profesional. Este enfoque humanista del aprendizaje subraya la necesidad de articular el desarrollo personal con el académico, especialmente en universidades públicas que requieren fortalecer su competitividad frente a instituciones privadas.

Considerando este panorama, surgen interrogantes fundamentales para comprender la innovación pedagógica en el contexto hispanoamericano post pandemia: ¿cuál es el nivel de efectividad de las innovaciones pedagógicas implementadas en las universidades de la región para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de primer semestre?, y ¿cómo contribuye la gestión del conocimiento al desarrollo de competencias y a la mejora de la calidad del aprendizaje en los estudiantes universitarios ingresantes?

En concordancia con estas interrogantes, el objetivo del presente artículo es evaluar la efectividad de la

innovación pedagógica en el aprendizaje de estudiantes universitarios de primer semestre en ciertas universidades de Hispanoamérica, analizando la contribución de la gestión del conocimiento en estos procesos y su impacto en el desarrollo de competencias fundamentales para la formación superior. Esta revisión sistemática reúne las bases conceptuales y empíricas necesarias para fortalecer la comprensión de la innovación pedagógica como fenómeno educativo complejo, que involucra simultáneamente elementos internos y externos a las instituciones universitarias de la región.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, lo que significa que se centró en comprender en profundidad los fenómenos educativos analizados, interpretando experiencias, contextos y significados más que midiendo variables numéricas. Su alcance descriptivo-explicativo implicó, por un lado, describir de manera detallada las características y condiciones de las innovaciones pedagógicas estudiadas y, por otro, explicar las relaciones, efectos y razones que sustentan su impacto en los estudiantes universitarios ingresantes. Se empleó un diseño de investigación no experimental, es decir, no se manipularon variables ni se intervinieron los contextos, sino que se observaron y analizaron los datos tal como se presentaban en las fuentes consultadas. El estudio fue transversal, debido a que la información recopilada corresponde a un momento específico en el tiempo. Asimismo, se trató de un estudio documental, sustentado en la revisión, comparación y análisis de información proveniente de investigaciones previas, informes académicos y literatura especializada que correspondiente a una revisión sistemática.

El proceso se realizó siguiendo el modelo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) para poder sintetizar la evidencia previa de manera rigurosa y transparente, en base a una revisión sistemática de literatura previa sobre la innovación pedagógica en estudiantes universitarios de primer semestre en universidades hispanoamericanas, para lo cual, se precisa los principios de elegibilidad en base a criterios de inclusión y exclusión para la búsqueda y selección de artículos científicos tomando en cuenta los repositorios adecuados.

En cuanto a las estrategias de búsqueda, durante este proceso de investigación se emplearon bases de datos como: Scielo, Scopus, Latindex, Dialnet y Redalyc,

tomando en cuenta el sentido de cientificidad y criticidad de cada uno, relacionado al tema de investigación y en base a los diferentes contextos estudiados. Scopus incluye 3853 artículos de todo el mundo; Scielo presenta 339 artículos, en español, portugués e inglés; ambas con mayoría de publicaciones en Latinoamérica, pero haciendo el filtro para estudios en Hispanoamérica.

("innovación pedagógica" OR "estrategias innovadoras" OR "metodologías activas" OR "prácticas pedagógicas innovadoras") AND ("ingresantes universitarios" OR "estudiantes primer semestre" OR "estudiantes primer ciclo") AND ("estudios generales" OR "asignaturas básicas" OR "formación general" OR "ciclo básico") AND ("educación superior" OR "universidad pública" OR "instituciones universitarias") AND ("Hispanoamérica" OR "Latinoamérica" OR "América del Sur" OR "Centroamérica" OR "País Andino")

En referencia a los criterios de inclusión y exclusión, se indican a continuación aquellos criterios que se han tenido en cuenta la selección de los estudios:

Se incluyeron:

- Artículos publicados en español en Hispanoamérica.
- Estudios publicados entre el 2022 al 2025.
- Estudios que aborden el uso de estrategias de innovación pedagógica en aula.
- Estudios relacionados luego de la pandemia del COVID-19.
- Estudios relacionados que sean de universitarios del primer semestre.

Se excluyeron:

- Estudios sobre países que no sean de habla hispana.
- Estudios que traten sobre tecnología educativa sin enfoque en cambio pedagógico.
- Estudios que analicen niveles educativos que no sean universitarios.
- Estudios que traten sobre innovaciones institucionales o administrativas, no pedagógicas

En la búsqueda se realiza la revisión de títulos en función a las palabras clave, tomando en cuenta solo artículos orientados a los objetivos de este estudio. Aquellos trabajos que no cumplan los criterios de inclusión no serán tomados en cuenta Tabla 1

Tabla 1: Extracción de datos. Criterios de inclusión y exclusión

Base de datos	Términos de búsqueda	Resultados de búsqueda	Primera revisión	Segunda revisión
Scopus	Gestión del conocimiento y calidad docente	78	5	1
Latindex	Innovación educativa	19	9	1
Dialnet	Estudios generales en universidades	177	34	1
Redalyc	Estudios generales en universidades	126	27	1
Scielo	Calidad educativa en universidades	106	41	1
Scielo	Destrezas innovadoras	9	4	1
Scielo	Innovación educativa en universidades	55	13	1
Scielo	Innovación pedagógica en universidades	17	5	2
Scielo	Estudiantes ingresantes en universidades	10	4	1
Scielo	Gestión del conocimiento en universidades	94	11	1
Scielo	Gamificación y competencia histórica	4	3	2
TOTAL		695	156	13

De los 78 artículos encontrados a través de la búsqueda en Scopus con los términos sobre Gestión del conocimiento y calidad docente, se eliminaron 73 trabajos al no estar relacionados con temas de educación universitaria y de países en idioma español en América, al no ser investigaciones post pandemia, por ser estudios de universitarios en ciclos avanzados; de los cuales se seleccionó 1 que es el más pertinente al tipo de investigación.

Por otro lado, de los 19 artículos a través de la búsqueda en Latindex con los términos sobre innovación educativa, se eliminan 10 trabajos tras una primera revisión, relacionados con educación universitaria, estudios en colegios, estudiantes en ciclos avanzados, estudios que no sean hispanoamericanos y otros temas que fueron descartados, quedando solamente 1 que es el más acertados al estudio.

De los 177 artículos encontrados en la base de datos de Dialnet, sobre los estudios generales en universidades, se han descartado 143 trabajos tras una primera revisión que están enfocados al ítem sobre pedagogía universitaria, descartándose por temas que sede ser solo de ciencias sociales y humanidades, entre rangos de años post pandemia, solo con ingresantes universitarios, en países hispanoamericanos, educación informal, especificaciones en base al arte, estereotipos de televisión; quedando en base a este filtro, solo 1 trabajo con un enfoque más adecuado al tema.

Así también, de los 126 artículos encontrados en la base de datos de Redalyc, se han descartado 19 artículos considerando en el filtro aquellas investigaciones de años post pandemia, estudios en países hispanoamericanos, temas referidos al sentido de acceso, ingreso e inicio a la universidad, estudiantes extranjeros en ciclos avanzados, movilidad académica, prácticas profesionales, investigaciones acerca de estudiantes por egresar, procesos de privatización, vínculos afectivos; quedando únicamente 1 artículo que reúne las condiciones de trabajo en el presente estudio.

De los 106 artículos encontrados en la base de datos de Scielo con el tema sobre calidad educativa en universidades, se han descartado 65 artículos al realizarse el filtro para trabajos de países de habla hispana en América, revistas de investigación, estudios pedagógicos, años post pandemia, estudiantes regulares, integración curricular, sistemas de gestión del vicerrectorado en temas de turismo, rúbricas de diseño curricular, estudios sobre perfiles para egresados; de los cuales quedó 1 artículo que reúne las condiciones necesarias.

De los 9 artículos encontrados en la base de datos de Scielo, sobre el tema acerca de las destrezas innovadoras, se han descartado en una primera revisión 5 artículos que involucraban a estudiantes de ciclos avanzados, comprensión lectora; quedando 1 artículo que brinda elementos más acordes con el tipo de estudio.

Por otro lado, de los 55 artículos encontrados en la base de datos de Scielo, se han descartado 42 artículos debido a que son estudios concernientes dentro de la pandemia, integración curricular, evaluación directiva, desempeño de

egresados, estudios antes y durante la pandemia, estudios de la Educación Básica Regular (EBR); quedando 1 artículo con las condiciones adecuadas.

De los 17 artículos encontrados en la base de datos de Scielo, con el tema sobre Innovación pedagógica en universidades, se descartaron 12 artículos por ser trabajos de investigación acerca de estudiantes que no son ingresantes, estudiantes de extensión universitaria, integración curricular, estudiantes de posgrado, proyectos de inclusión digital; quedando 2 artículos que son más pertinentes al objetivo del trabajo.

De los 10 artículos encontrados en la base de datos Scielo, que contemplen trabajos sobre estudiantes ingresantes en universidades, se eliminaron 6 artículos tras una primera revisión, porque eran trabajos con temas durante pandemia, aspectos de especialidad que no eran pedagógicos, no eran de habla hispana, trabajos sobre estudiantes en ciclos avanzados y temas acerca de conductas y hábitos de salud; quedando luego del filtro 1 artículo.

De similar forma, de 94 artículos encontrados en la base de datos Scielo, considerando la temática sobre la gestión del conocimiento en universidades, se eliminaron 83 artículos en un primer filtro, por cuanto eran trabajos acerca de estudiantes en ciclos avanzados, estudiantes de posgrado, estudios en programas de especialidad, gestión de datos, temas de contribución en la creación de valor compartido, producción científica, estudios filológicos y lingüísticos, cambio climático, investigación empresarial (agroindustrias), estudios durante la pandemia, patrimonio documental, estudio de simbologías; quedando luego del filtro 1 trabajo que es el más adecuados al objetivo del presente estudio. Así también, de los 4 artículos encontrados en la base de datos Scielo con el tema sobre la gamificación y competencia histórica, se eliminó 1 artículo en un primer filtro, excluyendo aspectos sobre la educación secundaria y aspectos de producción, quedando dos artículos más pertinentes para la investigación.

Finalmente, del total de 695 trabajos encontrados en general, se han descartado 539 trabajos en una primera revisión, quedando 13 artículos que son los más pertinentes al estudio. En el flujograma de la Figura 1 se presentan los criterios de inclusión y exclusión, a partir del proceso de selección de artículos:

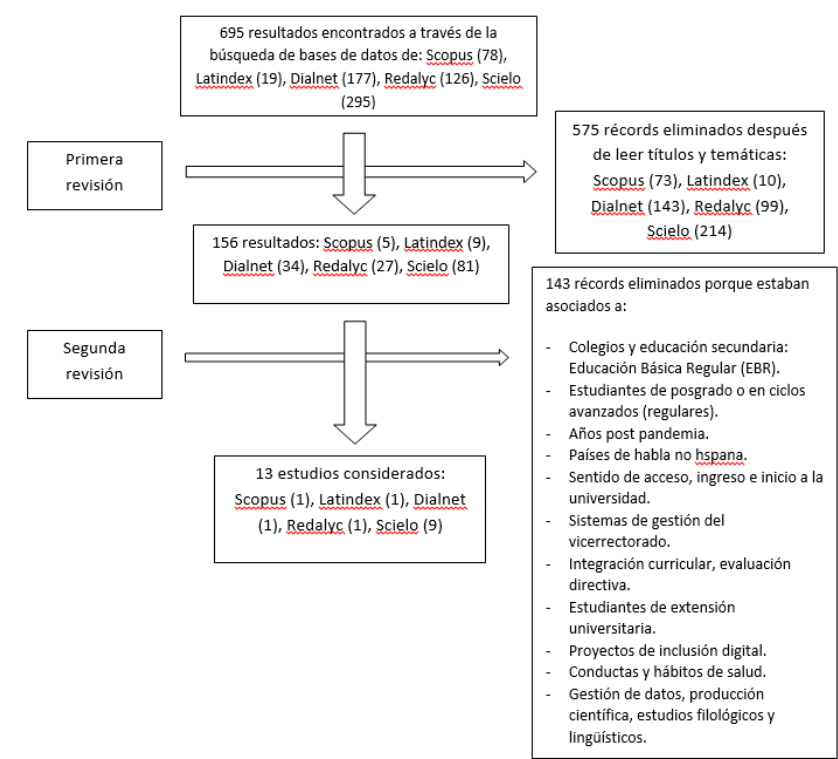


Figura 1: Flujograma de PRISMA del recorrido de los resultados de búsqueda

DISCUSIÓN

Los resultados responden a las preguntas planteadas para poder analizar la efectividad de la innovación pedagógica en el aprendizaje de estudiantes universitarios de primer semestre en Hispanoamérica, además de ver la contribución de la gestión del conocimiento en la innovación pedagógica y la consecuente mejora de la calidad del aprendizaje en estudiantes universitarios ingresantes, y finalmente verificar el efecto de la innovación pedagógica para el fomento y desarrollo de competencias en los estudiantes universitarios ingresantes en Hispanoamérica.

En la Figura 1 se muestran las descripciones de los 13 artículos seleccionados. No se obtuvo mayor cantidad puesto que la búsqueda generó investigaciones que estaban enfocadas a estudios sobre educación secundaria o aspectos fuera del tema central referidos a innovación pedagógica e ingresantes universitarios. En la descripción de los estudios se tienen en cuenta las categorías: nombre del artículo, autores, país, palabras claves, población, tipos de instrumentos, conclusiones/aportaciones y tipos de estudio.

Tabla 2: Descripción de estudios por categorías y países

País	Detalle del tipo de estudio	Propuesta de innovación pedagógica	Producto desarrollado	Retos post pandemia
Colombia	Aula invertida en base a la rigurosidad en la formulación y evaluación.	Enseñanza basada en la solución de problemas y en investigación independiente.	Programas con planes y sílabos en PDF publicados por el Centro de Estudios Generales.	Complementar la formación del estudiante con una maestría especializada. Incrementar dos o tres semestres para que el estudiante pueda obtener un segundo título profesional.
México	Educación más equitativa y diversificada.	Proyecto sobre estudios generales y específicos a fin de resolver problemas específicos de la ciudad.	Implementación de los cursos de estudios generales y específicos.	Mayor rigurosidad en la formulación y evaluación de estos modelos.
Chile	Disponer de herramientas pensadas para abordar desafíos científicos.	Programa inicial de ciencias básicas que actúa como un plan de formación general para varias Carreras Profesionales.	Modelo Educativo Institucional basado en competencias, especialmente dirigiendo la mirada al contexto de la Formación Inicial Docente.	Acceso a diferentes especialidades luego de llevar cursos del Programa Inicial (Plan Común).
Perú	Implementación de la asignatura de estudios generales como plan de educación base.	Desarticulación entre la teoría y la práctica en cuanto a la enseñanza de asignaturas para los ingresantes universitarios.	Desarrollo de competencias básicas necesarias para un desempeño profesional acorde con las exigencias sociales y laborales en función a su Carrera.	Poder enfrentar con responsabilidad ética, científica y tecnológica los retos de una sociedad globalizada, manteniendo su identidad personal, cultural y nacional.
Uruguay	No existe el desarrollo de estudios generales como una materia troncal obligatoria para todos los estudiantes universitarios.	Acceso a la educación superior suele ser libre y se basa en la culminación del bachillerato como requisito de ingreso.	Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) para estudiantes de los primeros años, centrados en componentes de reorientación vocacional.	Proceso de adaptación a la universidad, que va a contribuir en la generalización de la enseñanza y posterior apoyo a los estudiantes universitarios.
Argentina	Énfasis en el aspecto sociodemográfico (edad, el sexo, la educación, los ingresos, la ocupación, la etnicidad y el estado civil).	Programa optativo de acompañamiento y apoyo educativo previo al inicio de cursar el CBC, sirviendo como base temática	Creación del Ciclo Básico Común (CBC) como una propuesta de mejora continua en función a la gestión del conocimiento.	Consolidado en un referente que marca un antes y un después de su establecimiento, permitiendo a los estudiantes tener una base y visión más adecuada y periférica en su formación dentro de la universidad.
Puerto Rico	Estudios generales respecto a la interculturalidad y las estrategias que emplean los docentes en el programa de Movilidad Profesional.	Analizar los efectos de estos programas de movilidad en la formación estudiantil.	Elaboración de trabajos conjuntos en investigación que implicaron mejores relaciones culturales y conciencia ciudadana	Comprensión de la diversidad cultural como tarea docente, en la intención de entender al otro.

Tomando en cuenta que dicha evaluación de la efectividad de la innovación pedagógica es un proceso que valora la rigurosidad metodológica y la validez de los estudios incluidos en una investigación o revisión sistemática, no



todos los países tienen el mismo nivel de calidad, y esta evaluación permite identificar cuáles ofrecen evidencias más perceptibles.

Para el presente estudio, su uso es para poder ponderar la fuerza de evidencia y justificar la inclusión/exclusión de ciertos estudios. Para el caso de este estudio que es mixto, se requerirá de un tipo de evaluación llamado MMAT (Mixed Methods Appraisal Tool), porque evalúa componentes cualitativos y cuantitativos de manera integrada, tomando en cuenta la integración de ambos métodos (cuantitativo y cualitativo), la adecuación del diseño mixto para responder a la pregunta de investigación y la interpretación coherente de los resultados integrados. Por lo que, resulta importante saber determinar el rigor metodológico de las investigaciones seleccionadas, estimar el riesgo de sesgo (errores que afectan la validez de resultados) y ponderar la relevancia y fiabilidad de los hallazgos antes de sintetizarlos.

Tabla 3: Tabla comparativa de programas de Estudios Generales en universidades hispanoamericanas

País	Universidad	Ejes principales	Año de implemen-tación	Propósito académico	Impactos observados	Fuente
Argentina	Universidad pública de Buenos Aires	IPC, ICSE, Antropología, Sociología, etc.	1985	Formación general previa a facultades	Mejora del rendimiento y visión integral del estudiante	Freiberg y Fernández (2015), UBA (2025)
Chile	Universidad pública de Chile	Matemática, Física, ciencias básicas	2019	Base científica para especialidades	Mejora del perfil profesional y formación inicial sólida	Universidad pública de Chile (2025)
Colombia	Universidad Nacional de Bogotá	Formación integral y nivelación	1996 / 2019	Fomentar autonomía, reducir deserción	Promueve competencias y reflexión ciudadana	ALA (2025)
Perú	Universidad nacional	Viajes de campo, debates, gamificación	2024	Fortalecer pensamiento crítico y cultural	Innovaciones pedagógicas reducen deserción	UNSAAC (2025)
México	Universidad nacional	Estudios generales y específicos	2015	Resolver problemas urbanos y regionales	Vinculación universidad-sociedad	UNAM (2015)
Uruguay	Universidad de la República (UDELAR)	Orientación vocacional y apoyo educativo	2007	Nivelación y retención estudiantil	Mejora de adaptación universitaria	FCEA (2025)

La Tabla 3, presenta una comparación de experiencias universitarias en Hispanoamérica relacionadas con innovaciones pedagógicas o programas de formación general orientados a los estudiantes ingresantes, recopilando ejemplos de universidades que han implementado ejes formativos de innovación pedagógica, especialmente dirigidos a mejorar la transición del colegio a la universidad, con el objetivo de fortalecer la formación integral y reducir la deserción estudiantil. Los impactos observados permiten entender el nivel de mejora diversa a partir de un propósito académico establecido, en algunos casos con años de establecimiento muy antelados.

Tabla 4: Relación de autores e informes incluidos para el estudio

Autor	Título del trabajo	Revista	Procedencia	Base de datos
Castillo, D. (2024).	Innovación educativa post-COVID-19 en escenarios universitarios.	Cognopolis. Revista de educación y pedagogía	Budapest (BOAI, 2002), Berlín (2003) y Bethesda (2003).	Latindex
Córdova, M. y Vélez, W. (2015)	El reto de la movilidad docente y los Estudios Generales: un estudio en dos etapas. Ciencia y Sociedad	Ciencia y Sociedad	Santo Domingo. República Dominicana	Redalyc
Chaiña Aguilar, L., et al. (2023)	Estudios Generales en el currículo universitario. Un análisis de su pertinencia	Revista Internacional de Humanidades	Madrid. España	Dialnet



Coronado-Terrones, M. y Vilchez-Marreos, Y. (2024)	La gamificación en el desarrollo de la competencia histórica	Revista Internacional Tecnológica-Educativa Docentes 2.0. RTED. Resiliencia Paradigmática	Trujillo. Perú	Scielo
Coy. H. (2020)	Innovación pedagógica en educación superior	Revista Diálogos y prácticas interdisciplinarias	Colombia	Scielo
Molini, F. y Moreno, A. (2022)	Análisis de la evaluación por los alumnos de un método didáctico para fomentar destrezas innovadoras.	Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación	La Paz. Bolivia	Scielo
Espino, J. et al. (2023)	El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023	Comunicación Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo	Puno. Perú	Scielo
Molini, F. y Moreno, A. (2022)	Análisis de la evaluación por los alumnos de un método didáctico para fomentar destrezas innovadoras.	Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación	La Paz. Bolivia	Scielo
Ríos-Cabrera, P. y Ruiz-Bolívar, C. (2020)	La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas	Revista Innovaciones Educativas	San José. Costa Rica	Scielo
Rodríguez-Ponce, E. et al. (2014)	La gestión del conocimiento y la calidad de la docencia de postgrado en las universidades: Un estudio exploratorio	Revista Innovar	Bogotá. Colombia	Scopus
Santana, B. (2025)	Innovaciones pedagógicas para la educación superior en América Latina: retos y perspectivas contemporáneas	Conexión Científica. Revista Internacional Multidisciplinar	Quito, Ecuador	Scielo
Villasana. L., Hernández, P. y Ramírez, E. (2021)	La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de literatura	Revista Trascender. Contabilidad y Gestión	Sonora. México	Scielo
Villamar, A. y Sánchez, R. (2024)	Explorando las bases pedagógicas de la Gamificación como enfoque metodológico en la enseñanza superior	Revista Educación. PUCP.	Lima. Perú	Scielo

Tabla 5: Dimensiones analizadas en los programas

Dimensión	Argentina	Chile	Colombia	Perú	México	Uruguay
Formación general	✓	✓	✓	✓	✓	Parcial
Innovación pedagógica	✓	✓	✓	✓	✓	✗
Gestión del conocimiento	✓	✓	✓	✓	✓	✗
Prevención de deserción	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Enfoque en competencias	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Interculturalidad	—	—	—	✓	—	—

La Tabla 4, presenta una comparación por dimensiones pedagógicas y académicas de seis países hispanoamericanos, mostrando qué aspectos están presentes o ausentes en las experiencias universitarias analizadas en estudiantes ingresantes. Sirve para visualizar patrones y diferencias en la forma en que cada país aborda la formación de sus estudiantes y las innovaciones educativas en la educación superior, evidenciando de esta forma el sentido de efectividad en el plan que establece cada país.



La Tabla 5 presenta las dimensiones analizadas en los programas por países

Tabla 6: Problemas y respuestas educativas observadas

País	Problema identificado	Respuesta institucional	Enfoque metodológico	Resultado esperado
Perú	Desarticulación entre teoría y práctica	Estudios Generales con metodologías activas	Gamificación, dinamicidad, debates, trabajos de campo	Fortalecer pensamiento crítico
Argentina	Diferencias entre ingresantes y avanzado	Ciclo Básico Común obligatorio	Estudio sociodemográfico en los estilos de aprendizaje	Mejora del rendimiento
Chile	Educación tradicional repetitiva	Modelo educativo por competencias	Gestión del conocimiento	Innovación docente
Colombia	Deserción y desigualdad regional	Apertura de un año de Estudios Generales	Aprendizaje colaborativo	Formación integral y retención
Uruguay	Falta de nivelación universitaria	Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA)	Acompañamiento y orientación	Acompañamiento y orientación

La Tabla 6, presenta un análisis comparativo de la efectividad institucional frente a distintos problemas educativos identificados en universidades de países hispanoamericanos. Su propósito es mostrar cómo cada país ha respondido con estrategias pedagógicas específicas y qué resultados se pueden proyectar en términos de mejora del aprendizaje, retención y desarrollo integral del estudiante.



Figura 2: Esquema VIP del proceso de innovación pedagógica

La Figura 2, resume el proceso temático que inicia en el diagnóstico (VERIFICAR) para poder Identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes ingresantes, luego poder revisar problemas pedagógicos existentes (diferentes realidades socioeconómicas, desinformación, brechas académicas, etc.), para luego poder analizar estas evidencias o experiencias similares y alinear la innovación con los objetivos educativos y el contexto institucional. Seguidamente, en la parte de la ejecución (IMPLEMENTAR), se van a ir diseñando estrategias innovadoras (metodología activa, recurso digital, programa de nivelación, etc.), que permitan planificar el proceso en tiempos, materiales, roles y criterios de enseñanza dinámica, para posteriormente aplicar la innovación en el aula o entorno educativo, además de acompañar y monitorear el desarrollo de la práctica para detectar avances y dificultades. Y, finalmente la etapa del ajuste y perfeccionamiento (PULIR), donde se van a evaluar los resultados obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes,

luego se deberá comparar las evidencias con los objetivos planteados, pudiendo identificar aciertos, errores y oportunidades de mejora, para posteriormente ajustar la innovación, optimizando métodos, herramientas y recursos para futuras implementaciones continuas.

Los resultados muestran que, aunque la implementación y el enfoque de estas innovaciones varían entre países, existen patrones comunes que evidencian su efectividad. La presente revisión sistemática evidenció que la mayoría de universidades hispanoamericanas han adoptado modelos de estudios generales, programas de nivelación u otras estrategias innovadoras, orientadas a mejorar la transición del colegio a la universidad. Países como Argentina, Chile, Colombia, Perú y México presentan programas consolidados, mientras que Uruguay muestra avances parciales y limitados. Asimismo, los resultados revelan que la efectividad observada depende en gran medida de la calidad metodológica y del rigor de cada estudio, lo que refuerza la necesidad de aplicar herramientas de evaluación como MMAT para ponderar adecuadamente la evidencia. En este sentido, los países con programas más consolidados (Argentina, Chile, Colombia y México) presentaron estudios con mayor claridad metodológica y mayor coherencia entre diseño, implementación y resultados obtenidos.

Finalmente, el análisis integrado muestra que las innovaciones pedagógicas -cuando están acompañadas de estrategias institucionales claras, articulación curricular y apoyo docente- tienen un impacto directo en la adquisición de competencias, la adaptación académica y el empoderamiento del estudiante ingresante, fortaleciendo su trayectoria universitaria en un contexto marcado por desigualdades previas y secuelas postpandemia.

DISCUSIÓN

Los resultados sugieren que los ingresantes universitarios precisan de un plan de nivelación con modelos más dinámicos que le permitan integrarse al esquema universitario cual fuera su realidad o nacionalidad, porque se tienen modelos muy similares donde la pandemia ha jugado un papel trascendente en el nuevo rumbo académico luego de culminada.

Tomando en cuenta los diferentes trabajos ya seleccionados y considerados luego de los filtros, existen estudios de diferentes países, con similares puntos de vista en cuando a la innovación, existiendo estudios de tipo cualitativo con un enfoque fenomenológico, estudios exploratorios, descriptivos y analíticos. La mayoría sugieren que la innovación es sumamente necesaria, pero que requieren de varios aspectos complementarios: desarrollo

tecnológico, participación activa -tanto de estudiantes, docentes y directivos-, tomando en cuenta también un sentido autoevaluativo.

Por ejemplo, Moliní & Moreno (2022), indican que el tema de la innovación no constituye una prioridad. Realizaron encuestas con una tasa de respuesta del 52,89% para saber si el método didáctico de innovación era eficaz, analizando dos etapas, primero con un trabajo voluntario y otro con un trabajo obligatorio, reconociendo los últimos que incrementaron su capacidad de ser innovadores, lo que permite saber que la estadística es significativa.

Los resultados presentados en las tablas permiten analizar la relación directa entre la gestión del conocimiento y la innovación pedagógica en diversas universidades hispanoamericanas, evidenciando cómo la organización, transferencia y aplicación del saber se convierten en un factor clave para potenciar la calidad del aprendizaje y la efectividad educativa, pese a ello, existen factores que determinan que otras universidades no tomadas en cuenta se deben a un filtro de revisión sistemática en cuanto al tema abordado.

Se puede observar que los países analizados comparten un patrón de articulación entre innovación y gestión del conocimiento, aunque con diferentes niveles de institucionalización. En el caso de Perú, las estrategias activas -como la gamificación, los debates y los viajes interactivos- se sustentan en una gestión sistemática de saberes, que favorece la transferencia de experiencias y la construcción colectiva de conocimiento, logrando un aumento notable en la participación de los estudiantes y el pensamiento crítico. Los autores (Villamar & Sánchez, 2024; Delgado et al., 2025), relacionan la importancia de la gamificación con el pensamiento crítico como herramientas adecuadas en la educación superior, que además ha incrementado su uso después de la pandemia, y aunque la producción académica sobre ella también se ha ampliado, aún existen pocos trabajos que profundicen en sus fundamentos pedagógicos. Coronado-Terrones (2024), complementa la idea en que la gamificación se convierte en una estrategia imprescindible en el desarrollo de la competencia histórica; es decir, el uso de elementos propios de las dinámicas tipo juegos (como puntos, retos o recompensas, dentro del proceso de evaluación de los aprendizajes), resulta una estrategia clave para fortalecer la competencia histórica como forma de desarrollo cognitivo -la capacidad de comprender procesos del pasado, analizarlos críticamente y relacionarlos con el presente-. Según ello, esta efectividad es observable en todos los niveles educativos: desde colegio hasta la universidad, porque incorpora dinámicas lúdicas que ayudan a que los estudiantes puedan comprender mejor los

hechos históricos, participen activamente y desarrollen habilidades de análisis y reflexión histórica. No obstante, mucho dependerá del contexto educativo, de la forma de desarrollar los ítems de gamificación en función a los resultados esperados (elaboración de preguntas que permitan debate), para que la dinámica y mecánica del procedimiento sea el más adecuado y de paso a la criticidad, sino, solo tendrá más peso la actividad que la significancia.

Este resultado coincide con estudios que destacan que la gestión del conocimiento favorece la creatividad y el aprendizaje significativo en contextos universitarios dinámicos a diferencia de los esquemas tradicionales. Por su parte, Chile muestra una implementación más estructurada, donde el modelo educativo institucional basado en competencias integra la gestión del conocimiento como una práctica organizacional. Este enfoque ha permitido mejorar el proceso docente, generando coherencia entre los objetivos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. La experiencia chilena sugiere que la gestión del conocimiento no solo impulsa la innovación, sino que también fortalece el cambio educativo, asegurando de esta forma la calidad universitaria. En cuanto a Colombia, la innovación se centra en proyectos interdisciplinarios y aprendizaje colaborativo, donde la gestión del conocimiento funciona como un proceso social de intercambio que contribuye a la retención estudiantil y reducción de la deserción.

Existe un estudio de Freiberg & Fernández (2015), realizado a estudiantes universitarios de Buenos Aires, donde se hace énfasis en el aspecto sociodemográfico (edad, el sexo, la educación, los ingresos, la ocupación, la etnicidad y el estado civil), indicando que existe una notable diferencia entre estudiantes ingresantes y avanzados por el tema de edad, considerando que los estilos de aprendizaje podrían irse modificando durante el transcurrir universitario, resultando interesante saber si este cambio beneficia o no el rendimiento académico; lo cierto es que el Ciclo Básico Común (CBC, o Estudios Generales para los demás países), marca una diferencia en estudiantes que siguen esa línea de aprendizaje, más aun considerando la capacidad organizacional para aprender y transformar esa experiencia en mejora continua (gestión del conocimiento). Esta universidad argentina desarrolla el primer año obligatorio de formación general para ingreso a facultades como un programa optativo de acompañamiento y apoyo educativo previo al inicio de cursar el CBC, sirviendo como base temática con materias como matemática, “Introducción al Pensamiento Científico” (IPC) enfocado en la filosofía de la ciencia y la construcción del pensamiento científico; así también está la asignatura

de “Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado” (ICSE) para que los estudiantes puedan comprender los fundamentos sociales, políticos y económicos de Argentina. Este Ciclo Básico Común incluye a la vez otras asignaturas como Antropología, Sociología, Economía, Psicología y Ciencia Política (Universidad de Buenos Aires, 2025). Esta propuesta académica ha tenido resultados favorables en cuanto al rendimiento estudiantil, debido a que se ha consolidado en un referente que marca un antes y un después de su establecimiento, permitiendo a los estudiantes tener una base y visión más adecuada y periférica en su formación dentro de la universidad, pero también podría ser que lo ayude luego de egresar, por tratarse del fortalecimiento de materias que tienen arraigo en la sociedad.

Para el caso de la Universidad de Chile, se desarrolla el programa inicial de ciencias básicas que actúa como un plan de formación general para varias carreras, conociendo como “Plan Común”. Por ejemplo, en el caso de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) en la Universidad de Chile forma a los estudiantes en ciencias básicas de una forma que marca la diferencia en su formación de pregrado como futuros ingenieros, porque luego de finalizar los curso de este “Plan Común” tienen acceso a diferentes especialidades, instruyéndose en sus primeros años en una formación científica que le permita tener herramientas pensadas para abordar desafíos científicos. Es decir, en esta universidad es obligatorio cursar el “Plan Común” para optar por una de las especialidades (Universidad de Chile, 2025). De similar forma, González & Cruzat (2019), apuestan por la innovación educativa y la aplicación de la gestión del conocimiento al hacer un estudio sobre la Universidad de Los Lagos en Chile (estatal) a partir de un Modelo Educativo Institucional basado en competencias, especialmente dirigiendo la mirada al contexto de la Formación Inicial Docente (FID), debido a que las Carreras Pedagógicas tienen mayor relevancia en la sociedad chilena, siendo el objetivo de esta universidad cambiar el concepto de educación tradicional, puesto que existen tendencias de repetición en el contexto educativo, considerando que la formación universitaria debe transformar las ideas previas del estudiante, haciendo de la innovación educativa una necesidad prioritaria en los procesos formativos (González & Cruzat, 2019).

Para el caso de Colombia, la Universidad de los Andes, fundada en 1949, ofrece un programa de Estudios Generales con planes y sílabos en PDF publicados por el Centro de Estudios Generales. Ya para octubre de 1996, establecen el “Diseño de Nuevos Cursos de Formación General” con el objetivo de incentivar a los docentes (con emolumentos) a proponer cursos de “enseñanza basada

en la solución de problemas y en investigación independiente” (Acta del Consejo Académico N° 23, 17 de octubre de 1996). La propuesta de un pregrado en Estudios Generales seguirá el camino de los estudios liberales (*liberal studies*) que brindan las universidades norteamericanas. La idea de esta propuesta es complementar la formación del estudiante con una maestría especializada, así como también la propuesta de incrementar dos o tres semestres para que el estudiante pueda obtener un segundo título profesional (Universidad de los Andes, 2025). Entonces, considerando la importancia de los cursos diseñados para los estudiantes ingresantes, resulta visible el cambio que llegara a brindar a partir de las diversas opciones en el plano socio-académico (conexión del desarrollo del estudiante y su contexto social).

Por otra parte, la Universidad Nacional de Colombia, en su sede de La Paz, implementó desde el 2019 el “Año de Estudios Generales”, con la finalidad de poder promover el trabajo autónomo y colaborativo entre sus estudiantes ingresantes, buscando generar un sentido de nivelación, formación integral y evitar la deserción, especialmente en una zona donde la violencia estructural y el conflicto armado han menoscabado la educación. Esta propuesta fue presentada en una ponencia como parte de las “Memorias del VII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA)”, para su difusión en estudiantes del Caribe, donde se pudo analizar y comparar los promedio académicos de los estudiantes y las bitácoras de las asignaturas, lográndose obtener resultados que indican que estas asignaturas del “Año de Estudios Generales” han promovido competencias adecuadas en el aprendizaje, la reflexión ciudadana y evitar la deserción estudiantil (Meneses, 2025).

Para el caso de México, la Universidad Nacional Autónoma de México, ha implementado un proyecto sobre estudios generales y específicos, a solicitud de sectores públicos y privados a fin de resolver problemas específicos de la ciudad, vinculantes con el desarrollo urbano-regional (Universidad Nacional Autónoma de México, 2015). La universidad, en general, tiene diversos programas y una multiplicidad de Carreras Profesionales, por lo que, este impulso del proyecto de estudios generales tiene cabida importante en el marco de una educación más equitativa y diversificada, evidenciando una gestión del conocimiento orientada a la solución de problemas reales en función a sus necesidades como sociedad.

Córdova & Vélez (2015) realizaron una investigación sobre los estudios generales respecto a la interculturalidad y las estrategias que emplean los docentes en el “Programa de Movilidad Profesional” en la Universidad de Puerto Rico, la Pontificia Universidad Católica del Perú y el Instituto

Tecnológico de Santo Domingo, con el objetivo de analizar los efectos de estos programas de movilidad en la formación estudiantil. Sus resultados permitieron evaluar la elaboración de trabajos conjuntos en investigación que implicaron mejores relaciones culturales y conciencia ciudadana, resaltando que la importancia de la comprensión de la diversidad cultural es muy importante en la tarea de ser docente, porque es la mejor forma de entender al otro

Los estudios generales en las universidades del Perú trataron de ser instaurados en el marco de la reforma universitaria durante el siglo XX, pero no tuvieron éxito, siendo ya en el año 2014 que la Ley Universitaria regentó su acceso, pero fueron acogidos con desconfianza por cuanto su objetivo pareciera querer subsanar vacíos académicos de nivel básico, por lo que, pocos admiten la contribución al futuro profesional a partir del pensamiento crítico, creativo y analítico (Espino et al., 2023). Según Chaiña, precisa que hubo un intento de instaurar estudios generales en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Lima a mediados del cincuenta del anterior siglo, pero que no dio resultados por la intervención política de los gobiernos totalitarios (Ezquivel et al., 2023, citado por Chaiña et al., 2023). Además, según palabras del rector de la Universidad Nacional de Educación en Lima, indicaba que los estudios generales ayudan en el fortalecimiento de criticidad y de capacidades fundamentales para los graduados (Peñaloza, 1998, citado por Chaiña et al. 2023). Es por ello que la pedagogía actual debe estar centrada en experiencias que promuevan la creatividad, donde los estudiantes universitarios no solo noten el cambio en la enseñanza, sino en la aplicación práctica del conocimiento, particularmente luego de la pandemia porque ha habido un cambio en las metodologías y los enfoques híbridos como resultante de la redefinición educativa, sin dejar de lado las brechas digitales en cuanto al acceso de información (Castillo, 2024).

La problemática principal en el contexto universitario peruano reside en la persistente brecha entre teoría y práctica en la formación inicial, particularmente en la asignatura Historia Crítica e Identidad Nacional, implementada dentro del nuevo modelo de Estudios Generales. Esta propuesta académica busca desarrollar en los ingresantes competencias básicas que les permitan responder ética, científica y tecnológicamente a las demandas de la sociedad global,

La reciente implementación de los Estudios Generales en 2024 representa un desafío adicional, pues los estudiantes provienen de entornos formativos heterogéneos, muchos de ellos marcados por modelos preuniversitarios centrados en la memorización. A ello se suma que los métodos de evaluación vigentes siguen priorizando

la reproducción de contenidos antes que la reflexión, la creatividad o la aplicación del conocimiento. En este escenario, la gestión del conocimiento se vuelve una herramienta fundamental, al permitir que docentes y estudiantes creen, organicen y utilicen saberes de manera estratégica para fortalecer la formación integral y promover procesos educativos más pertinentes, críticos e innovadores.

Es por ello que -por ejemplo- la enseñanza de la asignatura Historia Crítica e Identidad Nacional en una universidad pública del Perú constituye un espacio estratégico para promover innovaciones pedagógicas en los Estudios Generales, especialmente entre estudiantes ingresantes. Desde esta perspectiva, los docentes elaboran un sílabo adaptado a cada Carrera Profesional, incorporando actividades formativas diversas como viajes de campo, trabajos de gabinete, debates, artículos académicos, ensayos, teatralizaciones y exposiciones en espacios arqueológicos. Estas estrategias buscan fortalecer los procesos de aprendizaje y enseñanza mediante experiencias significativas que integren el componente cultural, histórico y disciplinar. Asimismo, las competencias digitales de los docentes contribuyen a generar aprendizajes más profundos, pues el uso de metodologías activas -como la gamificación- permite dinamizar la enseñanza histórica y fomentar el pensamiento crítico basado en el análisis de hechos y fenómenos del pasado (Coronado-Terrones, 2024), además de reducir la deserción estudiantil.

Sin embargo, al tratarse de una universidad pública sujeta a eventuales protestas o huelgas, la incorporación de la virtualidad se vuelve un desafío adicional. En estos contextos, los docentes recurren a herramientas digitales como viajes interactivos, plataformas colaborativas tipo "muro", foros virtuales y otras aplicaciones que, aunque enriquecen el proceso educativo, no siempre son funcionales en la presencialidad debido a la limitada disponibilidad tecnológica en algunas Carreras Profesionales. Paradójicamente, se observa que la participación estudiantil suele ser más activa en entornos virtuales, aunque persisten dificultades vinculadas al acceso desigual a internet y a recursos económicos, especialmente entre estudiantes provenientes de provincias.

Las innovaciones pedagógicas dirigidas a ingresantes se sustentan en un enfoque centrado en el estudiante y en la necesidad de promover una formación integral. En este marco, (Pezzano, 2009; Morin, 1999; Gough, 2008) coinciden en que educar implica favorecer una comprensión humana compleja, capaz de integrar diversas dimensiones del conocimiento y de desarrollar capacidades éticas, críticas y reflexivas. Este modelo resulta imprescindible para que los estudiantes afronten con autonomía y

sentido los retos de la vida universitaria, particularmente en contextos de diversidad académica y sociocultural.

Se sabe que en Uruguay no existe el desarrollo de estudios generales como una materia troncal obligatoria para todos los estudiantes universitarios, sino que el acceso a la educación superior suele ser libre y se basa en la culminación del bachillerato como requisito de ingreso. Sin embargo, se utiliza para referirse a programas que ofrecen una formación integral o como sinónimo de "enseñanza básica". Específicamente la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad de la República Uruguay (UDEAR), tienen un Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) para estudiantes de los primeros años, centrados en componentes de reorientación vocacional y proceso de adaptación a la universidad, que va a contribuir en la generalización de la enseñanza y posterior apoyo a los estudiantes universitarios (FCEA Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, 2025).

Los autores (Delgado et al., 2025), identificaron que, además de las estrategias didácticas, también emergen como factores decisivos la formación docente y la innovación curricular, ambos cruciales para fomentar el pensamiento crítico en el ámbito universitario, destacando además que es indispensable adoptar enfoques pedagógicos centrados en competencias que promuevan aprendizajes profundos y transferibles, indispensables para la adecuada inserción de los estudiantes al mundo laboral. A partir de estas evidencias, se advierte que los estudiantes ingresantes requieren de planes de nivelación más dinámicos y contextualizados, que faciliten su integración al entorno universitario independientemente de su realidad sociocultural o nacionalidad. Esto se vuelve aún más relevante considerando que, tras la pandemia, los modelos educativos tradicionales han mostrado limitaciones y se ha hecho necesario replantear el rumbo académico mediante propuestas innovadoras que respondan a las nuevas demandas formativas. Pero, además, es importante saber que el tema de calidad educativa está relacionado con la innovación pedagógica porque asegura que los estudiantes reciban una formación pertinente y de alto nivel y, para alcanzar este propósito, se requiere aplicar políticas y acciones orientadas a fortalecer la excelencia académica, promover procesos de mejora continua y estimular la innovación dentro de las prácticas educativas (Espino et al., 2023). Esto supone disponer de planes de estudio renovados y alineados con las exigencias actuales del mundo laboral, además de contar con docentes bien preparados y comprometidos con ofrecer una enseñanza que responda a estándares elevados de calidad. Tomando en cuenta el contexto de cada realidad

socio-académica en los países de estudio, es complejo unificar objetivos y por ende resultados. Al respecto Hinojo et al. (2023) se suma a la aplicación sobre el proceso de autoevaluación, donde las universidades deban reconocer los aspectos fuertes y las áreas por mejorar en sus programas académicos, lo que les permite avanzar en la calidad educativa. Para ello, es fundamental que todos los actores involucrados participen activamente, asegurando un proceso de evaluación completa y eficaz, como función significativa de los agentes educativos.

CONCLUSIONES

Los resultados confirman que la innovación pedagógica es efectiva en el aprendizaje de estudiantes universitarios de primer semestre en Hispanoamérica, al ofrecer un marco que integra, distribuye y reutiliza saberes en beneficio del aprendizaje. Las experiencias de los países analizados muestran que, cuando la gestión del conocimiento se institucionaliza y se vincula con metodologías activas o competencias, se logran efectos sostenibles en la calidad, participación y pertinencia del aprendizaje universitario.

Es así que, estas innovaciones post pandemia, han generado transformaciones significativas contribuyendo en los modelos formativos de la educación superior, consolidando nuevas formas de aprendizaje basadas en la gestión del conocimiento, la formación por competencias y el fortalecimiento de la identidad académica y cultural de los estudiantes. La evidencia analizada demuestra que las universidades de la región han impulsado estrategias diferenciadas según sus contextos nacionales con propósitos comunes: mejorar la transición del colegio a la universidad, ampliar la calidad del aprendizaje y reduciendo incluso los índices de deserción estudiantil.

La comparación de programas (Tabla 2) revela que países como Argentina, Chile, Colombia y Perú presentan un mayor nivel de institucionalización de innovaciones pedagógicas, al integrar los Estudios Generales o sus equivalentes como espacios de desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la creatividad.

En estos casos, el uso de metodologías activas -como el aprendizaje basado en problemas, la gamificación, los debates o los trabajos de campo- ha demostrado una alta efectividad en la motivación y desempeño académico de los estudiantes ingresantes. En contraste, Uruguay mantiene un modelo más tradicional centrado en la nivelación, mientras que México orienta sus programas hacia la vinculación social y territorial, y Puerto Rico aporta una visión intercultural y de movilidad profesional como dimensión clave de la formación integral.

Otro aspecto resaltante en cuanto al efecto de la innovación pedagógica para el fomento y desarrollo de competencias de estudiantes universitarios ingresantes es el sentido de movilidad docente como estrategia, porque ayuda a establecer acuerdos que buscan equilibrar el intercambio académico entre instituciones, generando un principio de reciprocidad que permita garantizar la cooperación académica, pero que además posibilite a cada docente asumir compromisos específicos orientados a fortalecer tanto sus capacidades pedagógicas como sus competencias interculturales en beneficio de los estudiantes, caso particular de los ingresantes universitarios.

Durante la presente investigación se tuvo ciertas limitaciones especialmente con la cantidad de países hispanoamericanos y en cada uno la cantidad de universidades que deben encajar en el propósito de la investigación, así como también en la poca cantidad de información en publicaciones de artículos científicos acerca de estudiantes ingresantes en función al tiempo de la investigación, por ser un tema novedoso.

En síntesis, la revisión confirma que las innovaciones pedagógicas en la educación universitaria postpandemia han fortalecido la calidad educativa, la formación integral y la equidad en el acceso al conocimiento, configurando un nuevo horizonte pedagógico en Hispanoamérica, incluso en el tema de deserción estudiantil. Sin embargo, persisten desafíos vinculados al rigor metodológico en las investigaciones, la consolidación de políticas institucionales sostenibles y la reducción de las brechas tecnológicas y formativas entre regiones. De este modo, se reafirma la necesidad de continuar desarrollando modelos mixtos e inclusivos de innovación educativa que integren la gestión del conocimiento, la interculturalidad y las competencias digitales como ejes esenciales del aprendizaje universitario contemporáneo.

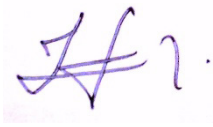
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castillo, D. (2024). Innovación educativa post-COVID-19 en escenarios universitarios. *Educación y Pedagogía*, 2(3). <https://doi.org/10.62574/cdvs1h10>
- Chaiña Aguilar, L., Álvaro Fernández, D. G., Cruz Cervantes, J. M., & Carrasco Reyes, P. R. (2023). Estudios Generales en el currículo universitario. Un análisis de su pertinencia. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 21(2), 343-354. Crossref. <https://share.google/iW0CvEJH7xqaXNfp4>
- Córdova, M. & Vélez, W. (2015). El reto de la movilidad docente y los Estudios Generales: un estudio en dos etapas. *Ciencia y Sociedad*, 40(4), 725-744. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87043449004>

- Coronado-Terrones, M. (2024). La gamificación en el desarrollo de la competencia histórica, *Resiliencia Paradigmática*, 17(1). <https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.417>
- Coy, H. (2020). Innovación pedagógica en educación superior. En *Diálogos y prácticas interdisciplinarias. Tomo II*. <https://doi.org/10.34893/8dcs-ve84>
- Cueto, S. (Ed.). (2016). *Innovación y calidad en educación en América Latina*. Iniciativa Latinoamericana de Investigación para las Políticas Públicas (ILAIPP). <https://share.google/MMyZDk8l8f1RFnuf>
- Dávalos, J. (2023). Situaciones problemáticas en clases presenciales postpandemia desde la perspectiva del estudiante universitario. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 5894-5912. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7840
- Delgado Pacheco, M. L., González Said de la Oliva, M., Gonzales, C., & Vargas Béjar, J. (2025). Desarrollo del pensamiento crítico en universitarios de latinoamérica: una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(13), 417-433. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i13.278>
- Espino Wuffarden, J., Morón Hernández, J., Huamán Munares, L., Soto Saldaña, B., Morón Hernández, L. (2023). El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 25(4), 245-256. <http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.14.4.876>
- FCEA. Facultad de Ciencias Económicas y de Administración (2025). *Programa de Respaldo al Aprendizaje*. Universidad de la República Uruguay. <https://bit.ly/4pmkq5r>
- Freiberg Hoffmann, A. & Fernández Liporace, M. (2015). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios ingresantes y avanzados de Buenos Aires. *Liberabit*, 21(1), 71-79. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272015000100007
- González Castro, C. & Cruzat Arriagada, M. (2019). Innovación educativa: La experiencia de las carreras pedagógicas en la Universidad de Los Lagos, Chile. *Educación*, 28(55) 101-122. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201902.005>
- Gough, I. (2008). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global, CIP-Ecosocial/Icaria*, invierno 2007/08, (100), 177-202. <https://share.google/pwNwSaQuIK5EmKJR1>
- Hinojo Jacinto, G., Tazzo Tomas, M. & Quiróz Aguirre, G. (2023). Participación de los agentes educativos en la autoevaluación de los programas de estudios en Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1761-1773. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.626>
- Meneses. L. (2025). *El Año de Estudios Generales como propuesta de formación integral en la Universidad Nacional de Colombia. Sede de La Paz*. [Ponencia]. VII Congreso ALA, Colombia. <https://bit.ly/4ifvLSE>
- Moliní, F. & Moreno Jiménez, A. (2022). Análisis de la evaluación por los alumnos de un método didáctico para fomentar destrezas innovadoras. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(24), 839-853. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.379>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana; UNESCO. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/1448>
- Pezzano, G. (2001). Rogers. Su pensamiento profesional y su filosofía personal. *Psicología desde el Caribe*, (7), 60-69. <https://share.google/As7Wd9k2YjitzUCX>
- Ríos-Cabrera, & Ruiz-Bolívar, C. (2020). La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 199-212. <https://bit.ly/43FMQyT>
- Rodríguez-Ponce, Cohen-Hornickel, W., Pedraja-Rejas, L., Araneda-Guirriman, C., & Rodríguez-Ponce, J. (2014). La gestión del conocimiento y la calidad de la docencia de postgrado en las universidades: Un estudio exploratorio. *Interciencia*, 39(6), 430-436. <https://www.scopus.com/pages/publication-s/84902346371?origin=resultslist>
- Santana, B. (2025). *Innovaciones pedagógicas para la educación superior en América Latina: Retos y perspectivas contemporáneas*. <https://doi.org/10.71068/zptkj366>
- Universidad de Buenos Aires. UBA (2025). *La Previa de la UBA. Programa de acompañamiento y apoyo educativo*. Ciclo Básico Común. <https://www.cbc.uba.ar/extension/la-previa-de-la-uba>
- Universidad de Chile (2025). FCFM. *Plan Común: Carreras y Licenciaturas*. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. <https://ingenieria.uchile.cl/carreras/plan-comun>
- Universidad de los Andes. (2025). *Programa de Pregrado en Estudios Generales*. <https://educaciongeneral.uniandes.edu.co/historia/>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2015). *Manual de organización. Programa universitario de estudios sobre la ciudad*. <https://bit.ly/4piwEfh>
- Vendrell-Morancho, M., Rodríguez-Mantilla, J., & Fernández-Díaz, M. (2024). Predictores del Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios Españoles. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 22(3), 23-45. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.3.002>
- Villamar Gavilanes, A., & Sánchez Casanova, R. (2024). Explorando las bases pedagógicas de la Gamificación como enfoque metodológico en la enseñanza superior. *Revista Educación*, 33(65). <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202402.e001>

Villasana Arreguín, L., Hernández García, P. y Ramírez Flóres, E. (2021). La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de literatura. *Trascender, Contabilidad y Gestión*, (18), 101-121. <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i18.128>

CONFLICTO DE INTERESES

Autor 1	Detalle	DNI	Firma
Juan Fernando Vargas Béjar	Relación financiera o personal con cualquier entidad pública o privada que pudiera influenciar (de forma intencionada) los resultados de su trabajo. SI () NO (x)	23990764	
	Relación no financiera que pudiera causar un conflicto de intereses en su manuscrito (personal, académico, ideológico, intelectual, político o religioso). SI () NO (x)		
María Luz Delgado Pacheco	Relación financiera o personal con cualquier entidad pública o privada que pudiera influenciar (de forma intencionada) los resultados de su trabajo. SI () NO (x)	23862314	
	Relación no financiera que pudiera causar un conflicto de intereses en su manuscrito (personal, académico, ideológico, intelectual, político o religioso). SI () NO (x)		
Cintia Vanesa Domínguez Chujutalli	Relación financiera o personal con cualquier entidad pública o privada que pudiera influenciar (de forma intencionada) los resultados de su trabajo. SI () NO (x)	61743556	
	Relación no financiera que pudiera causar un conflicto de intereses en su manuscrito (personal, académico, ideológico, intelectual, político o religioso). SI () NO (x)		
Javier Robinson Gonzales Saavedra	Relación financiera o personal con cualquier entidad pública o privada que pudiera influenciar (de forma intencionada) los resultados de su trabajo. SI () NO (x)	44638188	
	Relación no financiera que pudiera causar un conflicto de intereses en su manuscrito (personal, académico, ideológico, intelectual, político o religioso). SI () NO (x)		

Autor	Roles
Juan Fernando Vargas Béjar	Encargado de: Conceptualización, Metodología, Investigación
María Luz Delgado Pacheco	Encargado de: Validación, Análisis formal, Supervisión
Cintia Vanesa Domínguez Chujutalli	Encargado de: Validación, Conceptualización, Investigación
Javier Robinson Gonzales Saavedra	Encargado de: Redacción – revisión y edición

Contribución de los autores

Todos los autores declaran no tener conflictos de intereses