Journal of the Academy
Asociación de Universidades del Perú, Lima, Perú.
ISSN 2707-0301
Núm. 12. Enero-Junio 2025
http://journalacademy.net/

APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS DE APRENDIZAJE DE ALTO IMPACTO EN LOS CURSOS DE LENGUAJE, COMUNICACIÓN, ARTES

APPLICATION OF HIGH-IMPACT LEARNING METHODOLOGIES IN LANGUAGE, COMMUNICATION, AND ARTS COURSES

Ana Paula Xavier MATUSSE[1]

Recibido	:	6/12/2024
Aprobado	:	15/6/2025
Publicado	:	21/6/2025

RESUMEN: El presente artículo analiza las metodologías de enseñanza que promuevan un aprendizaje más eficaz, adoptadas por docentes en los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes. La relevancia del estudio radica en la necesidad de comprender las prácticas docentes como un punto central para intensificar el compromiso estudiantil y la construcción del conocimiento en estas áreas. El problema investigado fue: ¿Cómo las metodologías adoptadas por los docentes promueven el aprendizaje significativo de los estudiantes en los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes? La investigación, de naturaleza cualitativa y exploratoria, se llevó a cabo con tres docentes representando las áreas de Artes (D01), Lenguaje (D02) y Comunicación (D03). Los datos fueron obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas, complementadas por observaciones directas en las clases impartidas por los participantes. El análisis de contenido permitió categorizar las prácticas metodológicas y evaluar su relación con los procesos de aprendizaje. Los resultados evidenciaron que los docentes utilizaron enfoques diversificados, como actividades prácticas en Artes, debates en Lenguaje y herramientas tecnológicas interactivas en Comunicación. Estas metodologías, aunque efectivas para promover la participación activa, enfrentan desafíos como limitaciones de recursos y la necesidad de una mayor adaptación a las especificidades de los estudiantes. Como principales consideraciones, se destaca la importancia de la formación continua de los docentes y la utilización de prácticas interdisciplinarias que favorezcan aprendizajes significativos. El estudio presenta como limitaciones el análisis de un número reducido de participantes, pero contribuye al debate sobre la innovación pedagógica en las ciencias humanas y sociales.

Palabras clave: metodologías de enseñanza, aprendizaje significativo, innovación educativa.

ABSTRACT: This article examines the pedagogical practices adopted by educators in the fields of Language, Communication, and Arts. The significance of this study lies in the necessity to understand teaching practices as a central element in enhancing student engagement and knowledge construction within these domains. The research question investigated was: How do the methodologies adopted by educators foster meaningful learning among students in the courses of Language, Communication, and Arts? The qualitative and exploratory research was conducted with three educators representing the areas of Arts (D01), Language (D02), and Communication (D03). Data were collected through semi-structured interviews, supplemented by direct observations in classes taught by the participants. Content analysis facilitated the categorization of methodological practices and the assessment of their relationship with learning processes. The results indicated that educators employed diverse

[1] Doctoranda en innovación educativa. Universidad Católica de Mozambique | docente y técnica de EAD en el Instituto Superior de Ciencias de la Salud en Mozambique, correo: ana.matusse@iscisa.online y ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6381-3848

approaches, such as practical activities in Arts, debates in Language, and interactive technological tools in Communication. While these methodologies were effective in promoting active participation, they faced challenges such as resource limitations and the need for greater adaptation to students' specificities. Key considerations highlight the importance of ongoing professional development for educators and the implementation of interdisciplinary practices that foster meaningful learning. The study acknowledges the limitation of analyzing a small number of participants but contributes to the discourse on pedagogical innovation in the social sciences and humanities.

Keywords: teaching methodologies, meaningful learning, educational innovation.

INTRODUCCIÓN

Las metodologías de enseñanza en la educación superior han evolucionado significativamente, impulsadas por la necesidad de promover aprendizajes significativos y atender a las demandas contemporáneas de enseñanza. En los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes, la elección de las metodologías de enseñanza desempeña un papel crucial en el compromiso estudiantil y en la construcción de competencias esenciales. Esta investigación indaga sobre las prácticas y perspectivas metodológicas adoptadas por docentes en estas áreas, buscando identificar cómo las estrategias innovadoras pueden impactar la formación integral de los estudiantes.

La literatura educativa destaca la necesidad de alinear las metodologías de enseñanza a las demandas contemporáneas. Gadotti (2002) enfatiza la importancia de una educación crítica y transformadora que valore el contexto de los aprendices y favorezca el desarrollo de competencias reflexivas. Moran (2007), por su parte, señala que la integración de tecnologías y metodologías activas transforma el papel del docente, que deja de ser únicamente un transmisor de contenido para actuar como mediador en el proceso de construcción del conocimiento. Estas perspectivas son fundamentales para cursos que exigen creatividad, interdisciplinariedad y capacidad analítica, como los de Lenguaje, Comunicación y Artes.

La investigación también dialoga con las observaciones de Pimentel et al. (2020), quienes destacan cómo la innovación pedagógica en la educación superior ha impulsado cambios significativos en la relación enseñanza-aprendizaje. La implementación de proyectos integradores y estrategias como la pedagogía de la alternancia, discutida por los autores,

evidencia la importancia de metodologías que conectan teoría y práctica, favoreciendo aprendizajes contextualizados y colaborativos.

Sin embargo, el avance de estas metodologías enfrenta desafíos, como la formación docente insuficiente para lidiar con tecnologías emergentes y la resistencia cultural a los cambios en la enseñanza tradicional. Según Moran (2007), superar estos obstáculos exige el fortalecimiento de metodologías de enseñanza que articulen innovación y accesibilidad, promoviendo la participación activa de estudiantes con diferentes perfiles de aprendizaje.

En este contexto, este artículo busca mapear las prácticas metodológicas adoptadas por docentes en cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes, explorando sus percepciones, desafíos y contribuciones para la construcción de una educación superior más dinámica y eficaz. El análisis de los datos ofrecerá insumos teóricos y prácticos para fomentar una reflexión crítica sobre la integración de estrategias pedagógicas innovadoras, fortaleciendo el compromiso con la calidad educativa.

DESARROLLO

La evolución de las metodologías de enseñanza en las ciencias humanas y sociales revela una transición significativa de enfoques tradicionales hacia modelos más participativos e interactivos. Freire (2018) y Schön (2017) aportan enfoques esenciales para los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes. Así, el marco teórico se fundamenta en un análisis crítico de estas contribuciones, contextualizándolas en las necesidades específicas de las áreas científicas y explorando su relevancia en el contexto de las metodologías de enseñanza contemporáneas.

Contexto de las Metodologías en las Ciencias Humanas y Sociales

En las ciencias humanas y sociales, las metodologías de enseñanza han evolucionado hacia enfoques centrados en la interacción y la reflexividad. Freire (2018) critica el modelo educativo tradicional, al que denomina "educación bancaria", por considerar que convierte al estudiante en un receptor pasivo de información. En su lugar, propone una pedagogía

dialógica, basada en el diálogo y en la acción reflexiva, como vía para la transformación social y la concienciación crítica.

Schön (2017), por otro lado, aporta al debate al subrayar la importancia de la reflexividad en la formación profesional. Según él, el aprendizaje más significativo ocurre cuando los individuos reflexionan sobre su práctica en contextos reales, especialmente en áreas creativas como las artes y la comunicación. La reflexión en acción permite una adaptación continua y una comprensión más profunda del propio desempeño.

Ambos autores coinciden en que el aprendizaje debe estar vinculado a la realidad del sujeto. Freire enfatiza la transformación social a través de la educación, mientras que Schön destaca la mejora profesional mediante la reflexión contextualizada.

La Abordaje Dialógico y el Aprendizaje Activo

Freire (2018) destaca que la educación dialógica permite alcanzar una concienciación crítica, transformando el aprendizaje en un proceso colaborativo entre educador y educando. Este modelo fomenta la autonomía y el compromiso, esenciales para la formación de ciudadanos críticos. Para Freire, el diálogo es una necesidad existencial y clave para la emancipación y la humanización.

En la misma línea, Dos Santos y Mortimer (2009) argumentan que las prácticas colaborativas en educación facilitan la conexión entre los contenidos académicos y la vida cotidiana del estudiante. La escucha activa del docente permite adaptar el contenido a las experiencias reales del alumnado, creando un puente entre teoría y práctica.

Este enfoque cobra especial importancia en los cursos de Ciencias del Lenguaje, Comunicación y Artes, donde la interdisciplinariedad demanda metodologías que estimulen tanto la creatividad como la reflexión crítica. Escuchar a los docentes de estas áreas resulta esencial para comprender sus metodologías de enseñanza y afinar estrategias educativas.

Incorporar las percepciones de los profesores en el desarrollo metodológico garantiza una enseñanza más contextualizada y sensible a las necesidades reales. De esta manera, se fortalece un diálogo inclusivo y se promueve un aprendizaje activo que favorece la formación

crítica y creativa, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

Cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes en Mozambique

La educación superior en Mozambique ha registrado un crecimiento significativo en las últimas décadas, con un aumento en el número de instituciones y cursos ofrecidos. Según el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior (2022), el número de estudiantes matriculados en cursos de comunicación y artes ha aumentado, reflejando una mayor valorización de estas áreas en el contexto educativo y profesional del país.

La Facultad de Ciencias del Lenguaje, Comunicación y Artes (FCLCA) de la Universidad Pedagógica de Maputo (UniMaputo) es un ejemplo del crecimiento mencionado. La FCLCA ofrece una variedad de cursos de licenciatura, maestría y doctorado, incluyendo la enseñanza de portugués, periodismo y diseño de comunicación (Facultad de Ciencias del Lenguaje, Comunicación y Artes, s.f.). Este crecimiento refleja una mayor valorización de las áreas de comunicación y artes en el contexto educativo mozambiqueño, lo que hace que este estudio sea necesario para la educación superior.

METODOLOGÍA

La investigación tiene un enfoque cualitativo, con carácter descriptivo y exploratorio, basado en los fundamentos del paradigma fenomenológico-interpretativo (Pereira et al., 2018), con el objetivo de comprender las metodologías de enseñanza empleadas por docentes en los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes, en una facultad del mismo nombre en Maputo, Mozambique. Este enfoque cualitativo permite un análisis profundo de las interacciones y percepciones, alineándose con las recomendaciones de Flick (2009) y Bardin (2016), quienes abogan por un análisis de características complejas en su contexto natural.

Los participantes, docentes de las áreas de Artes, Lenguaje y Comunicación, fueron codificados para garantizar el anonimato: D01 (Artes), D02 (Lenguaje) y D03 (Comunicación). Siguiendo la perspectiva de Günther (2006), en la investigación cualitativa se prioriza la profundidad de los datos en lugar de la cantidad de participantes. A pesar de

que existen más de cincuenta docentes, se optó por entrevistar solo a tres, seleccionados estratégicamente por su cercanía a las clases. Esta elección permitió una observación más intensa y una colaboración directa en las experiencias de enseñanza.

De este modo, la selección de solo tres docentes resultó acertada, permitiendo una inmersión profunda y la recolección de datos relevantes para los objetivos del estudio.

D01 es un profesor de Música en el segundo año, con diez años de experiencia docente y un grupo de 19 estudiantes. D02 es una profesora con una trayectoria de 35 años, imparte la asignatura de Introducción a los Estudios Lingüísticos en el primer año, con una clase compuesta por 42 estudiantes. D03 es doctor en Comunicación, cuenta con 35 años de servicio y enseña la asignatura de Asesoría de Prensa en el tercer año, con un grupo de 36 estudiantes.

Para la recolección de datos, se emplearon entrevistas y observación, técnicas consideradas esenciales por Marconi y Lakatos (2017) y utilizadas para captar metodologías de enseñanza en contexto real, conforme a Flick (2009).

RESULTADOS

El análisis de los datos se centró en tres ejes: metodologías de enseñanza utilizadas, su impacto en el aprendizaje estudiantil y los desafíos y perspectivas de mejora. Estos aspectos permiten comprender cómo los docentes de Lenguaje, Comunicación y Artes estructuran sus prácticas y responden a las demandas educativas.

Metodologías Adoptadas

En este punto se buscó verificar qué metodologías han sido utilizadas por los docentes, sus principios fundamentales y qué estrategias específicas se emplean.

Teniendo como base las metodologías utilizadas por los docentes en sus clases, se planteó la siguiente pregunta a los mismos: ¿cómo describe las metodologías de enseñanza-aprendizaje que utiliza en los cursos que imparte? Las respuestas fueron las siguientes:

"metodologías de enseñanza centradas en el estudiante" (D01)

> *"metodologías contributivas y desafiantes…"* (D02)
>
> *"metodologías activas…"* (D03)

Las respuestas docentes evidencian una inclinación hacia metodologías centradas en el estudiante, promoviendo su participación activa y autonomía. D01 menciona enfoques que estimulan la reflexión crítica; D02 alude a metodologías desafiantes y colaborativas, y D03 destaca el uso de estrategias activas como el ABP, que favorecen la aplicación práctica del conocimiento.

Aún con el objetivo de obtener información sobre las metodologías de enseñanza-aprendizaje, se planteó la siguiente cuestión: ¿Cuáles son los principios fundamentales que subyacen a estos enfoques? Y se obtuvieron las siguientes respuestas:

> *"... Es más inclusiva. Vamos a involucrar a los estudiantes en todas las actividades y, como la profesora puede ver hoy mismo en la preparación del examen, buscamos realmente identificar a aquellos estudiantes que de alguna manera se quedan atrás..."* (D01)
>
> *"... En realidad, tenemos estudiantes que provienen mayoritariamente del mismo nivel educativo... incluirlos, pero también utilizar esas experiencias que traen..."* (D02)
>
> *"... Estamos abordando la teoría constructivista de Jean Piaget. Siempre me ha gustado hacer esto, tanto es así que debes haber notado que mi enfoque real no es tanto la componente teórica..."* (D03)

Las reflexiones docentes muestran un compromiso claro con prácticas inclusivas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes. D01 enfatiza la participación activa y la equidad en el aprendizaje; D02 destaca la valorización de experiencias previas como base para aprendizajes significativos, y D03 adopta un enfoque constructivista, priorizando la práctica y la experimentación como medios para construir el conocimiento.

Se cuestionó, asimismo, al docente sobre las estrategias específicas que utiliza para promover la participación activa de los estudiantes, con el fin de identificar las prácticas concretas y los métodos que emplea para involucrar a los alumnos, fomentar su participación e incentivar la colaboración.

> *"La estrategia utilizada es a través de ejercicios. Después de la exposición de los temas, dejo a la clase con ejercicios, lo máximo posible, ¿no? Entonces, en cada clase, ellos aparecen resolviendo los ejercicios en la pizarra y discutiendo… Lo que he hecho siempre es pedir a los estudiantes… que se reúnan a tiempo, discutan los ejercicios…"* D01

> *"Suelo realizar, normalmente, una encuesta para saber, incluso, cuáles fueron las motivaciones para la elección del curso y eso me ayuda mucho a comprender si están, verdaderamente, involucrados con el área de enseñanza, primero, y también… si son personas que disfrutan de los contenidos del curso, aunque no los conozcan verdaderamente… por ejemplo, si tienen hábito de lectura, si les gusta la literatura…"* D02

> *"… trabajo en grupo… presentaciones en grupo…"* D03

Las respuestas de los docentes muestran diversas estrategias para fomentar la participación activa de los estudiantes: actividades prácticas luego de clases teóricas (D01), encuestas sobre intereses estudiantiles (D02) y trabajo en equipo (D03). La primera promueve habilidades de resolución de problemas, pero puede volverse mecánica si no se complementa con otras prácticas. La segunda permite personalizar la enseñanza, aunque pierde efectividad si no se mantiene a lo largo del curso. La tercera favorece la colaboración, pero requiere una buena organización para evitar desequilibrios en la participación. En conjunto, las estrategias presentan limitaciones que indican la necesidad de enfoques pedagógicos más integrados y reflexivos.

Impacto en el Proceso de Aprendizaje

Aquí la perspectiva fue analizar cómo las prácticas docentes promueven la participación activa, incluyendo la integración tecnológica y la contextualización del contenido.

Teniendo como objetivo evaluar la eficacia de las estrategias pedagógicas utilizadas para involucrar a los estudiantes de forma activa en el proceso de aprendizaje, incentivando la interacción, el pensamiento crítico y la autonomía. Se planteó la siguiente cuestión: "¿Cómo se promueve la participación activa de los estudiantes?". Y las respuestas fueron las siguientes:

> *"En general, la facultad preconiza la enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante. Sin embargo, cada disciplina tendrá su peculiaridad; en este caso, tratándose de disciplinas teórico-prácticas, tienen más prácticas…"* D01
>
> *".... A pesar de que ellos tienen experiencias diferentes, ahora están asistiendo a un curso que es igual para todos, incluirlos, pero también utilizar esas experiencias que traen de modo que contribuyan a la mía, en este caso, la enseñanza, para todo este proceso de interacción dentro y fuera del aula."* D02
>
> *".... Yo descuido mucho de la componente teórica y prefiero privilegiar la práctica del propio estudiante a través de ejercicios, trabajos en grupo, esencialmente, porque es ahí donde creo que cada uno de los componentes del grupo tiene la oportunidad de poder… primero, sentirse a gusto y segundo, obligarse a sí mismo, en función de los niveles y desequilibrios que puedan existir entre el grupo, los más débiles ganan una cierta especie de interés…"* D03

El análisis revela que los docentes valoran enfoques centrados en el estudiante para fomentar su participación activa. D01 destaca que las disciplinas teórico-prácticas son más efectivas para comprometer al alumnado, mientras que en las teóricas se enfrentan mayores desafíos. D02 subraya la importancia de integrar las experiencias previas de los estudiantes para enriquecer el aprendizaje colectivo y promover el pensamiento crítico. D03 resalta el trabajo en grupo como vía para fortalecer la colaboración, la autonomía y el desarrollo personal. En conjunto, se enfatiza la participación activa mediante práctica, reconocimiento del saber previo y trabajo colaborativo.

Aún en el ámbito de la promoción de la participación activa, se buscó conocer cómo el docente percibía la participación activa de los estudiantes en sus clases, y las respuestas fueron las siguientes:

> *"… ellos mismos logran realizar los ejercicios e interactuar"* D01
>
> *"Es muy variable. Hay algunos que son verdaderamente dinámicos, activos, contribuyen, pero hay otros que están más o menos solo de presencia física. Procuro observar si son tímidos, si tienen dificultades de percepción o si traen experiencias, diría quizás traumáticas... Ellos dicen que el portugués no se estudia… Tengo que*

> *esforzarme para intentar colocarlos en un nivel que les ayude a rendir más en el curso."* D02
>
> *"…. Me sirvo mucho de la evaluación continua… he implementado mi propio modelo, realizando un seguimiento diario. Tengo un diario específico, que contiene una especie de patrones de evaluación que establezco… en función de esas anotaciones que voy realizando es que influyen individualmente en la dispersión de la nota que debería ser la nota colectiva (en lo que respecta a trabajos en grupo) …"* D03

Las respuestas docentes muestran distintas percepciones sobre la participación activa estudiantil, con énfasis en esfuerzos pedagógicos y desafíos contextuales. D01 refleja una visión positiva, destacando la participación autónoma y colaborativa en clase. D02 adopta un enfoque más crítico, señalando la diversidad del grupo y la necesidad de estrategias humanizadas para superar barreras personales. D03 apuesta por la evaluación continua como medio para registrar y fomentar la implicación individual, más allá del cumplimiento de tareas. En conjunto, se evidencia una preocupación por promover un aprendizaje participativo, sensible a las realidades del estudiantado.

En el ámbito de la integración tecnológica, se buscó comprender cómo el docente integra la tecnología en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de entender cómo las herramientas tecnológicas son utilizadas para enriquecer el proceso educativo, facilitar el acceso al contenido y promover un aprendizaje más interactivo y personalizado. Las respuestas fueron las siguientes:

> *"Bueno, dejando de lado la proyección, creo que en una primera fase no hemos recurrido mucho a la cuestión de las tecnologías más allá de la proyección, dado que… al tratarse de una asignatura nueva para ellos, para la clase, las lecciones son más presenciales para nosotros…"* D01
>
> *"Considero fundamental en los tiempos que corren… En realidad, veo las tecnologías integradas, no únicamente la enseñanza basada en tecnologías, porque nuestro país aún enfrenta algunas dificultades, no todos tienen acceso… Ellos tienen que investigar, buscar, tienen que trabajar sobre los contenidos utilizando las tecnologías."* D02

> *"La tecnología es, tal como se vio allí... la sala que teníamos no contaba con las condiciones adecuadas… la tecnología está presente, sí, a través del uso de las diferentes herramientas que ellos van a explorar, incluso de las investigaciones que realizaron antes de la presentación. Por lo tanto, cuando se asumen como investigadores de un determinado tema, muchas veces no se recomienda únicamente una bibliografía… están obligados a utilizar la tecnología para la investigación que deben llevar a cabo…"* D03

Las respuestas docentes sobre la tecnología en la enseñanza revelan enfoques diversos y desafíos estructurais. D01 refleja un uso limitado y conservador, centrado en la proyección, con resistencia a explorar recursos digitales. D02 adopta una postura más equilibrada, valorando la tecnología como complemento, pero señalando las desigualdades en el acceso. D03 presenta una visión innovadora, integrando la tecnología de forma activa, pero limitada por la precariedad infraestructural. Todo ello pone de manifiesto el desajuste entre el potencial pedagógico de la tecnología y su aplicación efectiva en el aula.

Aún sobre la integración tecnológica, se preguntó al docente acerca de qué herramientas digitales o recursos en línea se utilizan en el aula, con el objetivo de identificar los recursos específicos que el docente emplea para apoyar la enseñanza y el aprendizaje. Esto ayudó a evaluar la variedad y la adecuación de las herramientas elegidas, entender cómo se integran en el proceso pedagógico y verificar si contribuyen a una enseñanza más eficaz y adaptada a las necesidades de los estudiantes. Las respuestas de los docentes fueron las siguientes:

> *"La proyección es eficaz. Si no tuviéramos el proyector perderíamos mucho tiempo de las clases escribiendo apuntes en la pizarra, pasando las preguntas en la pizarra, el propio resumen... a veces proyecto y digo 'hoy vamos a hablar de esto que ustedes están viendo aquí en la pizarra'..."* D01

> *"Creo que es importante, por el acceso, que se dispongan libros digitalizados que ellos puedan leer, que puedan tener a mano, así como fuentes de repositorios bibliográficos y científicos, para proporcionarles datos y bibliografía, varios trabajos, varias fuentes que les ayuden en términos de contenidos para que los utilicen en sus trabajos."* D02

> *"...hacemos presentaciones en PowerPoint, los slides, deben combinar elementos como 'texto-imagen'..."* D03

Las respuestas docentes muestran un uso diverso de herramientas digitales, con distintos niveles de integración pedagógica. D01 depende del proyector para optimizar el tiempo, pero sin explorar recursos interactivos. D02 promueve libros digitalizados y repositorios, fomentando la autonomía y el acceso a contenidos actualizados. D03 emplea PowerPoint con enfoque multimodal, aunque se cuestiona su profundidad interactiva. En conjunto, las prácticas reflejan avances y limitaciones en el uso de la tecnología para enriquecer el aprendizaje.

La contextualización del contenido es, igualmente, importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, al interrogar al docente sobre cómo se contextualiza el contenido para hacerlo relevante para los estudiantes, el objetivo era entender cómo el docente adapta el material didáctico para conectar el conocimiento con las experiencias, intereses y realidades de los alumnos.

> *"... En realidad, como ya habíamos conversado, el currículo actual, en el que se encuentra la clase, prevé tres salidas en el tercer año, teatro, música y danza, y en este momento aún están en el segundo año... Aún son nociones básicas de la música..."* D01

> *"Nosotros tenemos los datos científicos, los contenidos que obligatoriamente las disciplinas deben abordar, pero mi desafío como docente de la materia es adecuar, es estudiar portugués, sí. Mozambique tiene un portugués de estándar europeo, pero también debemos sensibilizar a los estudiantes sobre el uso del portugués en Mozambique, en las regiones en las que estarán trabajando..."* D02

> *"Asociando a los ejemplos del día a día. Ellos deben siempre hacer el puente..."* D03

Las respuestas docentes revelan enfoques diversos sobre la contextualización del contenido. D01 sigue una perspectiva curricular rígida, postergando la relevancia del contenido para

etapas futuras, sin ningún esfuerzo actual por contextualizarlo. D02 adopta una postura crítica, adaptando la enseñanza del portugués al contexto sociocultural mozambiqueño, lo que hace que el contenido sea más relevante. La D03 intenta conectar los conocimientos académicos con la vida cotidiana a través de ejemplos prácticos, aunque su eficacia depende de la adecuada selección de estos ejemplos. En general, existe un grado variable de preocupación por hacer la enseñanza más significativa para los alumnos.

La contextualización del contenido es, igualmente, importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, al interrogar al docente sobre cómo se contextualiza el contenido para hacerlo relevante para los estudiantes, el objetivo era entender cómo el docente adapta el material didáctico para conectar el conocimiento con las experiencias, intereses y realidades de los alumnos.

> *"... En realidad, como ya habíamos conversado, el currículo actual, en el que se encuentra la clase, prevé tres salidas en el tercer año, teatro, música y danza, y en este momento aún están en el segundo año... Aún son nociones básicas de la música..."* D01
>
> *"Nosotros tenemos los datos científicos, los contenidos que obligatoriamente las disciplinas deben abordar, pero mi desafío como docente de la materia es adecuar, es estudiar portugués, sí. Mozambique tiene un portugués de estándar europeo, pero también debemos sensibilizar a los estudiantes sobre el uso del portugués en Mozambique, en las regiones en las que estarán trabajando..."* D02
>
> *"Asociando a los ejemplos del día a día. Ellos deben siempre hacer el puente..."* D03

Las respuestas docentes reflejan distintos enfoques sobre la contextualización del contenido educativo en Mozambique. D01 mantiene un enfoque estructural y rígido, posponiendo la contextualización para más adelante en el curso. D02 muestra conciencia crítica a la hora de adaptar los contenidos, especialmente en la enseñanza del portugués, tratando de alinearlos con el contexto sociocultural mozambiqueño. D03 adopta una perspectiva práctica, conectando los conocimientos académicos con las experiencias cotidianas, aunque su eficacia depende de la adecuada elección de los ejemplos. En conjunto, las respuestas revelan

distintos niveles de compromiso con la contextualización para que la enseñanza sea más pertinente.

Desafíos y Perspectivas

En este punto, se buscó comprender las limitaciones enfrentadas por los docentes y recoger algunas reflexiones de ellos en el ámbito de la investigación. Se interrogó a los docentes sobre las dificultades que encuentran en la promoción de la participación activa de los estudiantes, basándose en las metodologías elegidas, con el objetivo de identificar los desafíos y obstáculos que enfrentan al intentar involucrar a los alumnos. Los docentes afirmaron lo siguiente:

> *"En realidad, creo que la mayor dificultad que tenemos, nosotros los profesores de artes, en particular de música... Creo que el primer punto radica en esta cuestión del acceso, ya que no tenemos ningún examen específico… Esto hace que recibamos estudiantes de todo tipo, sin filtro…. Encontramos estudiantes, la mayoría sin conocimientos previos en música… Y con la movilidad hacia Europa, se complica mucho."* D01

> *"A veces, siento que participan más, pero en general, son más o menos participativos. Sin embargo, algunos necesitan realmente mucho impulso, motivación, porque deben darse cuenta de que están en otro nivel, ya que la evaluación no se limita únicamente a la prueba de los contenidos que se reciben en el aula. Tienen que buscar esos contenidos y construir conocimiento a partir de ello. ¡Ese es el mayor desafío! Algunos reaccionan bien… otros, no tanto…"* D02

> *"Las dificultades están asociadas a problemas heredados en el dominio de habilidades de escritura y lectura que, me parece, no han sido bien consolidadas en clases o niveles anteriores. Los déficits en estas habilidades repercuten, por ende, en la falta de comprensión de contenidos específicos y de materias más amplias que requieren, por ejemplo, un conocimiento general, muy exigido a un profesional de la comunicación, que es el periodista."* D03

Las respuestas docentes revelan desafíos para fomentar la participación activa, especialmente en artes y comunicación. La principal preocupación es la insuficiente preparación de los alumnos, que dificulta el uso de metodologías participativas. D01 señala la falta de un

examen de acceso como causa de la desigualdad de conocimientos, especialmente en música. D03 destaca las deficiencias en lectura y escritura en la asignatura de periodismo, que afectan a la comprensión y al pensamiento crítico. D02 menciona la pasividad de los alumnos y su resistencia a adoptar un papel activo, destacando las barreras culturales y metodológicas al aprendizaje participativo.

Se cuestionó, además, qué les gustaría añadir a los docentes sobre la participación activa de los estudiantes, con el objetivo de abrir un espacio para que ellos expresaran reflexiones adicionales, sugerencias o experiencias que no fueron abordadas en las preguntas anteriores:

> *"Bueno, yo iba a comentar lo siguiente, que en realidad creo que la doctora Ana Paula también reflexionará sobre esto, acerca de la participación activa en sí. Creo que es un problema… y esta cuestión debería ser resuelta desde la base porque existe una parte que corresponde totalmente al profesor, la cuestión del diseño de las metodologías, el plan de la clase, el plan analítico, pero, sin embargo, existe una parte individual… la parte del estudio independiente está directamente ligada a la participación activa… y es difícil inculcar a los estudiantes…"* D01

> *"Siempre pienso en una situación ideal en la que toda la clase, o todo el grupo de estudiantes, esté equilibrado. No deben tener todos las mismas reacciones, no somos iguales, pero, de hecho, me gustaría que respondieran a la misma velocidad, más o menos de la misma manera a esta dinámica de la abordaje de los contenidos… que fueran más contributivos, pero no todos lo son…"* D02

Las respuestas docentes revelan la participación activa como un reto complejo que implica tanto el papel del profesor como la responsabilidad de los propios alumnos. D01 destaca la importancia del estudio independiente como base de la autonomía y la participación activa, subrayando que el aprendizaje depende en última instancia del compromiso del alumno. D02 idealiza una participación más homogénea de la clase, pero expresa su frustración ante la diversidad de respuestas y el compromiso desigual de los alumnos. La ausencia de respuesta de D03 refuerza la pluralidad de las percepciones de los profesores. En conjunto, los informes apuntan a la necesidad de un equilibrio entre metodologías eficaces y fomento de la autonomía de los alumnos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión de los resultados analiza las metodologías de enseñanza en los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes, enfocándose en tres dimensiones clave: la relación entre metodologías activas y los contextos específicos de cada área, el uso de la tecnología como puente entre teoría y práctica, y los desafíos para adaptarse a las necesidades estudiantiles. Las reflexiones evidencian cómo las prácticas docentes se ven influenciadas por las particularidades disciplinares, las condiciones tecnológicas y las demandas del estudiantado, contribuyendo al debate sobre la innovación en la educación superior.

Intersección entre Metodologías Activas y Contextos Específicos

Los resultados evidencian que las metodologías empleadas por los docentes en los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes se encuentran parcialmente alineadas con las recomendaciones de Moran (2018), al privilegiar el protagonismo estudiantil mediante el uso de actividades prácticas (D01), debates (D02) y tecnologías interactivas (D03). Sin embargo, la aplicación de dichas metodologías varía de acuerdo con el campo disciplinar y la disponibilidad de recursos. A pesar de ello, los métodos tradicionales, como la exposición de contenidos y la discusión dialogada, continúan siendo predominantes, en un intento por articular el conocimiento teórico con las realidades cambiantes del ámbito educativo.

En consonancia con Barreto (2004) y Rocha (2011), la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) desempeña un papel esencial en la actualización de las metodologías de enseñanza, aunque su impacto no es uniforme. La investigación subraya la necesidad de una articulación metodológica planificada, tal como plantean Mendes y Gomes (2020), de modo que las metodologías activas de enseñanza promuevan un aprendizaje significativo, basado en la participación reflexiva y en la aplicación práctica de los contenidos por parte de los estudiantes.

La Tecnología como Puente entre Teoría y Práctica

El enfoque del docente D03 pone de relieve el potencial de la tecnología para transformar la enseñanza al conectar el conocimiento académico con contextos prácticos, como lo

confirman Cavalcanti y Filatro (2018), quienes subrayan la necesidad de infraestructura adecuada para una integración efectiva. No obstante, como advierten Barbosa y Kramer (2007), las TIC suelen ser idealizadas, lo que lleva a una expectativa exagerada sobre su capacidad de resolver problemas complejos del sistema educativo, como la equidad y el compromiso estudiantil.

Arroyo (2000) insiste en que dicha integración requiere formación docente continua y apoyo institucional, destacando que la innovación educativa va más allá del uso de tecnología: implica crear entornos que favorezcan aprendizajes significativos. En esta línea, el empleo de recursos visuales y métodos prácticos, como señalan Clark y Mayer (2016), permite una mejor asimilación de los contenidos, facilitando su aplicación en situaciones reales y promoviendo una comprensión más profunda y crítica.

Desafíos en la Adaptación a las Necesidades Estudiantiles

A pesar de los esfuerzos docentes, persisten dificultades para adaptar las metodologías activas a la heterogeneidad del alumnado, lo que limita su efectividad. Fonseca y Mattar (2017) señalan que dichas metodologías requieren estrategias personalizadas, aún poco exploradas en algunos contextos observados. Las respuestas analizadas reflejan una preferencia clara por enfoques centrados en el estudiante, en línea con Kolb (2014), quien destaca que la integración entre teoría y práctica —a través del aprendizaje experiencial— favorece la comprensión y la aplicación contextualizada del conocimiento.

Del mismo modo, Barr y Tagg (1995) proponen un cambio de paradigma hacia un modelo centrado en el aprendizaje, donde el docente actúa como facilitador y el estudiante se convierte en agente activo de su formación. Esta visión se refleja en las entrevistas, que evidencian una valorización de la autonomía y del trabajo colaborativo. Bonwell y Eison (1991), por su parte, refuerzan esta perspectiva al destacar que las metodologías activas fomentan el pensamiento crítico mediante la participación directa, el debate y la toma de decisiones. En conjunto, los hallazgos muestran que las metodologías de enseñanza relatadas se alinean con marcos teóricos que promueven un aprendizaje significativo en áreas que articulan teoría y práctica, como Lengua, Comunicación y Artes.

CONCLUSIONES

El presente estudio ha permitido analizar las metodologías de enseñanza adoptadas por docentes en los cursos de Lenguaje, Comunicación y Artes, revelando una diversidad de enfoques que reflejan tanto las especificidades disciplinares como los desafíos estructurales del contexto educativo. Las estrategias identificadas – desde actividades prácticas en Artes (D01), debates en Lenguaje (D02), hasta el uso de tecnologías interactivas en Comunicación (D03) – comparten el objetivo común de fomentar la participación activa del estudiantado y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, los hallazgos también evidencian obstáculos persistentes, como la dificultad para adaptar las metodologías a la heterogeneidad del alumnado y la carencia de recursos pedagógicos y tecnológicos. Estos desafíos subrayan la importancia de una reflexión docente continua y de una formación que promueva la integración efectiva entre teoría y práctica.

En este escenario, la innovación metodológica se presenta como un elemento clave. El uso intencional de metodologías activas —como el aprendizaje basado en proyectos, la clase invertida o la interdisciplinariedad— puede potenciar aprendizajes más significativos y el desarrollo de competencias críticas, colaborativas y reflexivas.

Se concluye, por tanto, que el éxito en la enseñanza en Lenguaje, Comunicación y Artes está estrechamente vinculado a la capacidad del docente para revisar, adaptar e innovar sus prácticas, construyendo entornos de aprendizaje que valoren la creatividad, la interacción y el protagonismo estudiantil.

REFERENCIAS

Arroyo, M. G. (2000). Ofício de mestre: imagens e auto-imagens. Biblioteca Central. http://www1.urisantiago.br/conteudos/arquivos/Arquivo-a517f8f70d23d356bb97f1a925826f68.pdf

Barbosa, A. F. y Kramer, S. (2007). Contemporaneidade, educação e tecnologia. *Educação & Sociedade*, *28*(100), 1037-1057. https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300019

Bardin, L. (2016). *Análise do conteúdo* (Trad. L. Antero Reto y A. Pinheiro). (Trabajo original publicado en 1977). Edições 70.

Barr, R. B. y Tagg, J. (1995). From teaching to learning—A new paradigm for undergraduate education. *Change: The magazine of higher learning*, *27*(6), 12-26. https://doi.org/10.1080/00091383.1995.10544672

Barreto, R. G. (2004). Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação & sociedade*, *25*(89), 1181-1201. https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400006

Bonwell, C. C. y Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom. 1991 ASHE-ERIC higher education reports.* ERIC Publications. The George Washington University, School of Education and Human Development.

Cavalcanti, C. C. y Filatro, A. (2018). *Metodologias inovativas na educação presencial, a distância e corporativa*. Saraiva Educação SA.

Clark, R. C. y Mayer, R. E. (2016). *E-Learning e a Ciência da Instrução: Diretrizes comprovadas para consumidores e designers de aprendizagem multimídia*. Pfeiffer & Co.

Dos Santos, W. L. P. y Mortimer, E. F. (2009). Abordagem de aspectos sociocientíficos em aulas de ciências: possibilidades e limitações. *Investigações em Ensino de Ciências*, *14*(2), 191-218. https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/355

Faculdade de Ciências da Linguagem, Comunicação e Artes. (s.f.). *Nossa Missão.* PesquiseMoz. https://escolasecursos.pesquisemoz.com/faculdade-de-ciencias-da-linguagem-comunicacao-e-artes/

Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa* Artmed.

Fonseca, S. M. y Mattar, J. (2017). Metodologias ativas aplicas à educação a distância: revisão da literatura. *Revista EDaPECI*, *17*(2), 185-197. https://doi.org/10.29276/redapeci.2017.17.26509.185-197

Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido*. 65ª Ed. Paz & Terra.

Gadotti, M. (18 a 21 de septiembre 2002). *Paulo Freire 5 anos depois, um legado de esperança*. FÓRUM PAULO FREIRE - III Encontro Internacional Tema Geral: Educação: o sonho possível. Paulo Freire e o futuro da humanidade Los Angeles.

Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é uma busca? *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 22*(2), 201-210.

Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Pearson FT Press.

Marconi, M. A. y Lakatos, E. M. (2017). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 8a Ed. Atlas.

Mendes, S. A. y Gomes. G. (2020). Metodologias ativas de ensino utilizadas nas diversas áreas do conhecimento: uma revisão sistemática da literatura. *Ensino e Tecnologia em Revista*, *4*(1), 1-20. https://revistas.utfpr.edu.br/etr/article/view/10086

Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2022). *Estatísticas e Indicadores do Ensino Superior em Moçambique*. Maputo: MCTES. https://mctes.gov.mz/wp-content/uploads/2023/12/Livro-de-Estatisticas-e-Indicadores-do-Ensino-Superior-em-Mocambique-versao_2022.pdf

Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Papirus Editora.

Moran, J. M. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. En L. Bacich y J. Moran (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.* Penso Editora Ltda.

Pimentel, S. C., Galvão, N. D. C. S. S., Santos, O. V. (Orgs.). (2020). *Práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior: a experiência do CETENS/UFRB*. Editora UFRB.

Rocha, T. L. (2011). Percepção do professor acerca do uso das mídias e da tecnologia na prática pedagógica. *Cadernos da FUCAMP*, *10*(13). https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/159

Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.