

Digitalización¹ de las prácticas docentes en la educación secundaria de Camerún: el caso del profesorado de español

Digitalization of Teaching Practices in Secondary Education in Cameroon: The Case of Spanish Teachers

Oscar Kem-mekah Kadzue

oscar.kadzue@univ-yaounde1.cm

ORCID: [0000-0001-6684-5485](https://orcid.org/0000-0001-6684-5485)

Escuela Normal Superior,
Universidad de Yaundé I, ENS., Camerún

Resumen: La digitalización de las prácticas docentes se entiende como la incorporación de los recursos de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en la preparación e impartición de clases. Tras la pandemia de COVID-19, las autoridades educativas de Camerún han prescrito e institucionalizado el uso de las TIC con el fin de consolidar las innovaciones pedagógicas introducidas durante dicho periodo y garantizar un desempeño docente acorde a las exigencias del siglo XXI. En este estudio nos planteamos, por un lado, saber si la comunidad docente de español como lengua extranjera (ELE) de Camerún cumple con estas directivas en relación con la digitalización de las prácticas educativas; y, por otro, verificar si conoce y/o utiliza los recursos TIC diseñados por el Ministerio de Enseñanza Secundaria (MINESEC), así como otras herramientas tecnológicas disponibles para la enseñanza del español en Camerún. Para llevar a cabo esta investigación, se adoptó un enfoque cuantitativo, empleando la encuesta como instrumento principal de recogida de datos sobre la base de un muestreo probabilístico. Los resultados obtenidos evidencian una digitalización efectiva, aunque de carácter progresivo y limitado, tanto por el número de profesionales que la implementan como por la disponibilidad y el uso de los recursos tecnológicos. Los instrumentos TIC más empleados por buena parte del profesorado encuestado son WhatsApp,

¹ En este trabajo *digitalización* se entiende como la integración de tecnologías digitales en el proceso de enseñanza/aprendizaje con la finalidad de optimizarlo. Es un concepto muy popular en Camerún desde 2020, cuando la pandemia de COVID-19 supuso la institucionalización del uso de las TIC para garantizar la continuidad de las prácticas docentes.

PowerPoint y videoproyectores. Se observa, sin embargo, una muy baja frecuencia de uso de la plataforma de aprendizaje a distancia del MINESEC por parte del cuerpo docente. Asimismo, del análisis de sus discursos se desprende, en la gran mayoría de los casos, una valoración positiva del uso de las tecnologías educativas en la medida en que favorecen un aprendizaje más significativo, motivador, atractivo, autónomo, eficaz y centrado especialmente en el desarrollo de todas las destrezas lingüísticas.

Palabras clave: digitalización; prácticas docentes; recursos TIC; ELE; Camerún.

Abstract: The digitalization of teaching practices is understood as the incorporation of information and communication technology (ICT) resources into the preparation and delivery of lessons. Following the COVID-19 pandemic, the educational authorities in Cameroon have prescribed and institutionalised the use of ICT in order to consolidate the pedagogical innovations introduced during that period and ensure that teaching performance meets the demands of the 21st century. In this study, we set out, on the one hand, to determine whether Cameroonian teachers of Spanish as a foreign language comply with these directives in relation to the digitalization of educational practices; and, on the other hand, to verify whether they are familiar with and/or use the ICT resources designed by the Ministry of Secondary Education (MINESEC), as well as other technological tools available for teaching Spanish in Cameroon. To carry out this research, a quantitative approach was adopted, using a survey as the main data collection tool based on probabilistic sampling. The results obtained show effective digitalization, although progressive and limited in nature, both in terms of the number of professionals implementing it and the availability and use of technological resources. The ICT tools most used by a large proportion of the teachers surveyed are WhatsApp, PowerPoint and video projectors. However, there is a very low frequency of use by teachers of the MINESEC distance learning platform. Likewise, analysis of their statements reveals, in the vast majority of cases, a positive assessment of the use of educational technologies, insofar as they promote more meaningful, motivating, engaging, autonomous and effective learning, with a particular focus on the development of all language skills.

Keywords: digitalization; teaching practices; ICT resources; SFL ; Cameroon.

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2020, con la irrupción de la pandemia de COVID-19, la integración de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el ámbito educativo (TICE) se ha consolidado como un eje central en los debates y reflexiones sobre el futuro de la educación. El cierre de las instituciones educativas y la suspensión de clases presenciales, como consecuencia de las medidas de confinamiento, obligaron a diferentes países a aplicar estrategias tecnopedagógicas innovadoras con el fin de garantizar la continuidad del proceso de escolarización y formación de la comunidad estudiantil. En el caso de Camerún, se llevaron a cabo diversas iniciativas a nivel institucional orientadas a promover la educación a distancia. En este sentido, el Ministerio de Enseñanza Secundaria (en adelante MINESEC) puso en marcha varias acciones relevantes, entre las que destacan la dotación de equipo tecnológico para el Centro de Educación a Distancia del Ministerio, ubicado en Yaundé, así como “el desarrollo de una plataforma de enseñanza a distancia para los alumnos, donde se puede visualizar una serie de videos con clases impartidas en línea por algunos docentes” (Kem-mekah Kadzue, 2024, p. 44),². Conviene señalar, asimismo, la creación en abril de 2020 del canal de YouTube *MINESEC Distance Learning*, concebido para alojar videos didácticos relativos a los contenidos de los programas educativos de las distintas asignaturas del plan de estudios. En la misma línea, Piebop (2024) destaca la creación de una plataforma de teleformación, dotada de dos unidades de producción y grabación de cursos equipadas con material de alta resolución. Del mismo modo, el MINESEC emprendió una campaña de grabación y emisión de determinadas clases en franjas horarias específicas a través de la televisión y radio nacionales del país (Cameroon Radio Television, CRTV). Complementariamente, se recomendó al profesorado de los centros educativos la creación de grupos de WhatsApp para cada asignatura con el fin de facilitar la impartición de contenidos y el avance en el programa escolar. En la página siguiente se incluye una captura de pantalla correspondiente a una de las clases de español grabada y disponible en la plataforma de aprendizaje a distancia del MINESEC.

De manera general, las consultas bibliográficas sobre la digitalización de la enseñanza durante el periodo de COVID-19 permiten advertir que, desafortunadamente, todas estas innovaciones en la enseñanza a distancia han resultado poco productivas, ya que la mayoría de quienes integran las comunidades docente y discente no tiene acceso a las mismas.

² Esta plataforma puede consultarse en: <https://minesec-distance.schoolfaqs.net/>

Figura 1. Clase digitalizada de español

ESPAGNOL 3^{ème} Leçon 6: EXPLICATION DE TEXTO

MINESEC EDUCATION A DISTANCE

Situation de vida N° 3:

Divertirse en familia y entre amigos

2022 Copyright Avril 2022 MINESEC IP-LAL

Fuente: Ministère des Enseignements Secondaires. (2020). <https://minesec-distance.schoolfaqs.net>

Según los estudios revisados (Kouakep Tchaptchié, 2023; Menye Nga y Hamza, 2025; Nyébe Atangana, 2025; Nyébe Atangana et al., 2022; Piebop, 2024; Tsagué et al., 2022), diversos factores dificultaron en su momento la implementación efectiva de la digitalización educativa durante la pandemia. Entre ellos, cabe mencionar la insuficiente preparación tecnopedagógica del profesorado, la falta de seguimiento docente debido a la brecha digital derivada de la desigualdad en el acceso y uso de las tecnologías, tanto por parte del personal docente como del alumnado; la carencia de infraestructuras y dispositivos tecnológicos adecuados en los centros educativos; entre otros. No obstante estas limitaciones, la evidencia disponible sugiere que la digitalización se ha consolidado como tendencia irreversible. De hecho, podría afirmarse que la expresión más representativa en el ámbito educativo camerunés de los últimos cinco años ha sido “*la digitalisation des enseignements*” [digitalización de la enseñanza].³ No en vano el lema oficial del curso escolar 2021/2022 en Camerún fue “*Pérennisation des pédagogies alternatives post-covid-19*” [Perpetuación de las pedagogías alternativas tras la COVID-19]. Desde el periodo post pandemia, la digitalización de la enseñanza se ha institucionalizado progresivamente con el objetivo de dar continuidad y potenciar las iniciativas emprendidas a partir del 2020. En síntesis, la integración de las TIC en el ámbito educativo se ha convertido en una directriz emanada de altas autori-

³ Traducción propia del autor de este trabajo. Todas las referencias bibliográficas en lengua francesa son traducidas por el autor.

dades educativas. De manera consecuente, las programaciones didácticas nacionales del curso escolar 2024-2025 de cada asignatura en la educación secundaria incluyen la prescripción explícita de digitalizar determinadas sesiones de clase, tal como se puede apreciar en el extracto de la planificación anual que se presenta en la Figura 2 (véase la anotación “A digitaliser” en una de las columnas).

Figura 2. Programación didáctica anual del segundo curso de ELE.

Planification de la classe de Troisième								
Trimestre	Module	Compétences	Exemples de situation	Objectifs	Savoirs	Ressources digitalisées		Durée
						Enregistrées	A produire	
			Leçon 1 Arbre généalogique : Présentation de la famille à un proche ou à une	Parler des membres de sa famille, décrire leur profession. Remplir un	Orthographe : L'alphabet, voyelles et consonnes, syllabes et diphtongues. L'accent tonique (révisions) Texte (au choix de l'enseignant) : - Commentaire iconographique. Lecture. - Compréhension et expression Grammaire : les types de phrases, (déclaratifs, interrogatifs, exclamatifs) les présentatifs, le tutoiement et le vouvoiement. Les adjectifs : « Los gentilicios »		A digitaliser	
							A digitaliser	

Fuente: MINSEC

Más allá de las prescripciones y recomendaciones emanadas de las instancias estatales, la presente investigación se plantea una serie de interrogantes en torno a las prácticas docentes en relación con la digitalización de la enseñanza de ELE en la educación secundaria. Entre las cuestiones que orientan nuestro estudio destacan las siguientes: ¿Cómo integra el profesorado de ELE las tecnologías digitales en sus clases? ¿Cumple efectivamente las directivas de las autoridades educativas respecto al uso de recursos tecnológicos para la enseñanza? ¿Conoce y/o usa los materiales pedagógicos diseñados por el MINESEC? ¿Incorpora otros recursos que ofrecen las TIC —como el uso de videoproyectores, presentaciones en PowerPoint, aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp— para la enseñanza del español? ¿Qué percepción tiene acerca de la digitalización de las clases de ELE? ¿Qué valoración hace sobre la utilidad de las TIC en el ámbito de la didáctica de ELE?

A partir de los hallazgos de investigaciones previas que han puesto de manifiesto tanto la escasez de infraestructuras tecnológicas en numerosos institutos y colegios de educación secundaria como la limitada preparación tecnopedagógica del profesorado (Kem-mekah Kadzue, 2018; Kouankem y Djidji Doudou, 2024; Piebop, 2024), formulamos como primera hipótesis que no todas las personas que forman parte de la comunidad docente camerunesa de ELE instrumentan actualmente procesos de digitalización en su práctica pedagógica. No obstante, como segunda hipótesis, se plantea que quienes sí recurren al uso de las TIC ofrecerán, en general, una valoración positiva de su impacto en la enseñanza. Para llevar a cabo esta investigación, hemos utilizado el enfoque cuantitativo de recogida de

datos con la finalidad de aplicar cuestionarios a un número representativo de docentes de ELE en Camerún.

1. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

En el ámbito de la educación, la digitalización puede definirse, en términos sencillos, como la acción que consiste en usar cualquiera de los recursos o herramientas que ofrecen las TIC para enseñar. En la misma línea, Adjaba Biwoli, responsable de la plataforma de aprendizaje a distancia del MINESEC, como se citó en Kouakep Tchaptchié (2023, p. 2), define la digitalización de la enseñanza como “el uso de las tecnologías de la información para mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje”. Desde la misma perspectiva, Kouakep Tchaptchié (2023, p. 2) apunta que:

La «digitalización» aquí no consiste necesariamente en digitalizar toda la lección con las TIC, sino en acompañar al menos una parte de ella (control de los requisitos previos, situación-problema, resumen, ejemplo de aplicación, tarea para hacer en casa) con una o varias herramientas TIC con el objetivo ideal de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, el mero hecho de recurrir a herramientas de las TIC para llevar a cabo una de las etapas del proceso didáctico con el fin de hacerlo más significativo es practicar la digitalización educativa. Por su parte, las TIC, según la UNESCO (2010), hacen referencia al conjunto de herramientas y recursos tecnológicos que permiten transmitir, registrar, crear, compartir o intercambiar información, incluidos ordenadores, internet (sitios web, blogs y mensajería electrónica), tecnologías satelitales, dispositivos de difusión en directo y grabados (*podcasts*, reproductores de audio y video, y soportes de grabación) y telefonía (fija o móvil, videoconferencia, etcétera). La integración de las TIC en el ámbito educativo ha dado nacimiento a las siglas TICE, que remiten, simplemente, a las tecnologías de información y comunicación orientadas a la enseñanza. Las herramientas de las TICE pueden posibilitar un aprendizaje síncrono o asíncrono. El primer tipo se refiere al uso de tecnologías para enseñar y aprender *en tiempo real*, con interacción simultánea entre participantes, a través de aplicaciones como Zoom o Google Meet. Estos recursos se usan con facilidad, sobre todo, en contextos de enseñanza/aprendizaje en los que el acceso a una banda ancha no plantea un gran problema. En cambio, en el caso de los recursos TICE que posibilitan el aprendizaje asíncrono, el uso de tecnologías para enseñar se da *en distintos momentos*, sin necesidad de coincidencia temporal. En este caso, cada

participante accede a los materiales digitales disponibles (videoclases grabadas, cursos en plataformas como Moodle, etc.) según le convenga, dependiendo de su propia disponibilidad. La llegada de la digitalización también ha brindado otros conceptos, como la bimodalidad de las prácticas docentes, es decir, las clases realizadas en modalidades presencial y en línea. Para las clases a distancia es obligatorio recurrir a los recursos tecnológicos, ya que el aprendizaje se da en un entorno virtual, mientras que en las clases presenciales pueden o no usarse herramientas tecnológicas.

La teoría del aprendizaje más destacada de la era digital es el conectivismo, término acuñado por Siemens (2005). Este teórico concibe el aprendizaje como un proceso que se realiza en redes, ya que la sociedad está cada vez más interconectada y eso causa un impacto en la relación que tenemos no solo con la información y su procesamiento, sino también con la forma en que interactuamos con nuestros semejantes. Siemens (2005) ha definido distintos principios del conectivismo, entre los cuales podemos destacar: (i) el aprendizaje es un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información; (ii) el aprendizaje puede residir en artefactos no humanos; (iii) es fundamental mantener las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo. De la misma forma, este autor (2005) analiza varias limitaciones del conductismo, del cognitivismo y del constructivismo y presenta el conectivismo como la teoría que permite concebir el aprendizaje no solo como un proceso que ocurre en el interior de las personas, sino como un proceso que se da a partir de las conexiones. En este sentido, la digitalización y las herramientas digitales ofrecen espacios de intercambio y colaboración (chats, foros) que favorecen el aprendizaje entre iguales y el codesarrollo de competencias.

No se puede hablar de las prácticas docentes digitalizadas sin abordar las competencias digitales de la comunidad docente. La competencia digital docente remite al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que el profesorado necesita para utilizar de manera eficaz y eficiente las tecnologías de información y comunicación en la educación. Entre las ocho competencias clave de profesorado de lenguas segundas y extranjeras del Instituto Cervantes, una apunta a la aptitud de cada docente de “servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo” (Instituto Cervantes, 2018, p. 8), y “se refiere a la capacidad del profesorado para usar, de forma efectiva y de acuerdo con las líneas estratégicas de la institución, los recursos digitales de su entorno en el desarrollo de su trabajo” (Instituto Cervantes, 2018, p. 27). Según la misma fuente, esta macro competencia TIC se compone de varias otras que se explican a continuación:

- Involucrarse en el desarrollo de la propia competencia digital: “Implica aprovechar las ocasiones que el profesor tiene en su trabajo para usar las TIC y servirse de procedimientos de introspección, análisis, reflexión e interpretación para desarrollar su competencia digital y mejorar su quehacer cotidiano” (Instituto Cervantes, 2018, p. 28).
- Desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas disponibles: “Implica conocer las herramientas y los recursos tecnológicos disponibles en su entorno y en la institución y hacer un uso responsable y ético” (Instituto Cervantes, 2018, p. 29).
- Aprovechar el potencial didáctico de las TIC: “Implica integrar los recursos tecnológicos de la institución y los recursos disponibles en Internet en situaciones de aprendizaje relevantes para los alumnos, en las diferentes modalidades de cursos presenciales, semipresenciales y en línea” (Instituto Cervantes, 2018, p. 29).
- Promover que la comunidad estudiantil aproveche las TIC para su aprendizaje: “Implica animar y guiar al alumno para que use de forma autónoma los recursos, productos y entornos digitales de los que dispone para aprender, teniendo en cuenta características del alumnado y del entorno” (Instituto Cervantes, 2018, p. 29).

Sin disponer de una competencia digital, un docente no podría implementar de manera significativa la digitalización en su labor. En Camerún han sido llevadas a cabo varias investigaciones sobre el uso de las TIC en las prácticas docentes en educación secundaria en este país. A modo de ejemplo, en cuanto a la enseñanza de las matemáticas, destaca el trabajo de Kouakep Tchaptchié (2023). A continuación trataremos solo algunas de las investigaciones realizadas en el ámbito de la enseñanza de lenguas. Kouankem y Djidji Doudou (2024) trabajan sobre la digitalización de las clases de lenguas y culturas nacionales en la región del Este de Camerún y llegan a la conclusión de que “está claro que la digitalización aún no es una realidad para todos ni en todas partes” (2024, p. 107). También señalan que pocos docentes, entre los encuestados, usan la plataforma de enseñanza a distancia del MINESEC debido a la falta de capacitación, a la carencia de materiales tecnológicos en los centros educativos y al apego a los métodos tradicionales de trabajo presencial. En la misma línea, Menye Nga y Hamza (2025) analizan el uso de las TIC en las prácticas educativas del profesorado de lenguas extranjeras en la región del Norte de Camerún. En su estudio participan docentes de español,

alemán, chino, árabe e italiano. Una de las conclusiones a las que llegan es que “el 64% de los docentes encuestados utiliza ocasionalmente las TIC en sus prácticas pedagógicas, mientras que el 23% las utiliza con frecuencia” (Menye Nga y Hamza, 2025, p. 57). Se trata de una frecuencia de digitalización bastante escasa, tal como lo ha reflejado también el trabajo de Kouankem y Djidji Doudou (2024). Curiosamente, no hemos referenciado ningún trabajo sobre la digitalización de las prácticas docentes específicamente en el ámbito de la enseñanza del español en la educación secundaria; puede que existan pero solo en formato papel y no se encuentran disponibles en internet.

En cambio, en el marco de la enseñanza del español en las universidades camerunesas, destacamos los trabajos de Kem-mekah Kadzue (2020) y Nomo Ngamba (2022), que analizan las prácticas educativas en la era de la digitalización tomando como contexto de análisis la Escuela Normal Superior de Yaundé. Kem-mekah Kadzue (2020, p. 67) explica cómo el uso de WhatsApp como entorno virtual de aprendizaje ha sido una buena apuesta durante el confinamiento para garantizar la continuidad educativa en la medida en que el profesorado enviaba el contenido de sus clases a sus estudiantes y “las horas de clases de WhatsApp se convertían en un tiempo para hacer y corregir ejercicios, debatir, cantar, recitar fragmentos de novelas o poemarios, plantear y responder a dudas”. Por su parte, Nomo Ngamba (2022, p. 36) analiza la situación de la digitalización en la era post COVID-19 y concluye que “la digitalización de las enseñanzas es muy escasa. [...] hay algunos docentes que, por iniciativa propia, utilizan laptops y video proyectores durante sus clases”.

Así, la revisión bibliográfica refleja que la digitalización de las prácticas docentes en Camerún es muy escasa. La presente investigación permitirá valorar la situación actual de la digitalización de las clases del español en la educación secundaria.

2. METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo y utiliza la encuesta exploratoria como instrumento de recogida de datos. Dicho enfoque, según Espinoza Casco et al. (2023, p. 15), “aplica la estadística para la prueba de hipótesis donde se apreciará su falsedad o veracidad, asimismo se utiliza la recolección y el análisis de datos para dar respuesta al problema de la investigación”. Se trata, por lo tanto, de un enfoque especialmente pertinente cuando se busca analizar la magnitud u ocurrencia de determinados fenómenos y poner a prueba hipótesis de investigación. Para la selección de la muestra se optó por un muestreo probabi-

lístico conformado por docentes de español de educación secundaria, sin restricción en cuanto al centro de trabajo, edad, región o localización (urbana o rural). La decisión de no delimitar el perfil de quienes participaron tuvo como finalidad alcanzar el mayor número de informantes posible.

El cuestionario fue diseñado mediante la herramienta Google Forms y, en una primera fase, lo dirigimos a una profesora de secundaria a modo de encuesta piloto. El objetivo de esta prueba fue comprobar la claridad de las preguntas y recibir observaciones acerca de posibles ambigüedades. Una vez terminada esta etapa, se validó el instrumento de recogida de datos y se procedió a su difusión a través de redes sociales y en dos grupos de WhatsApp de hispanistas de Camerún. La aplicación definitiva de la encuesta se llevó a cabo entre los meses de julio y agosto de 2025, dirigida a docentes de ELE pertenecientes a centros públicos de enseñanza secundaria de Camerún.

En cuanto a los contenidos del cuestionario, se indagó, entre otros aspectos, si el profesorado de ELE conocía y/o accedía a la plataforma del MINESEC para la educación a distancia, así como la frecuencia con la que lo hacía. De la misma manera, se preguntó si utilizaba los videos de dicha plataforma para impartir clases y con qué regularidad. El cuestionario también exploró el uso de otras herramientas digitales en el aula, como WhatsApp y PowerPoint, tal como se puede apreciar en la estructura del cuestionario que se presenta a continuación (Figura 3, ver página siguiente).

Si bien el análisis es de corte cuantitativo, como se explicará en el apartado siguiente, las preguntas abiertas serán examinadas desde una perspectiva cualitativa. El discurso del profesorado encuestado se analizará manualmente con el propósito de identificar las tendencias globales, es decir, las unidades temáticas principales o la macroestructura del pensamiento y la ideología docente. Esta técnica de análisis del discurso se inspira en la obra de Van Dijk (2008, p. 202), quien define la ideología como “sistemas básicos de cognición social, [concebidos] como elementos organizadores de actitudes y de otros tipos de representaciones sociales compartidas con los miembros pertenecientes a un grupo”. Asimismo, la “teoría de las macroestructuras proporciona significados para la construcción de los temas principales de un texto” (Van Dijk, 1980, p. 45), lo que justifica su pertinencia para el análisis de las respuestas a las preguntas abiertas.

Figura 3. Estructura de la encuesta dirigida a la comunidad docente de ELE de Camerún

Cuestionario dirigido a docentes de ELE de educación secundaria

Este cuestionario va dirigido al profesorado camerunés de ELE. El objetivo del mismo es recabar datos sobre cómo los docentes practican la digitalización en las clases. No hay respuestas correctas o incorrectas, le rogamos tan solo que conteste con la mayor sinceridad posible. Obviamente la recogida y el tratamiento de los datos son anónimos. ¡Gracias por su participación!

1. ¿Dónde ejerce usted?
- Zona rural - Zona urbana

2. ¿Conoce usted la página web del MINESEC sobre la educación a distancia?
- No - Sí

3. ¿Usa/consulta la web del MINESEC dedicada a la educación a distancia?
- Nunca - Casi nunca - A veces - Frecuentemente

4. ¿Usa recursos audiovisuales de la web *distance learning* del MINESEC para impartir clases de español?
- Nunca - Casi nunca - A veces - Frecuentemente

En caso afirmativo, ¿cómo procede?

5. ¿Usa proyector/PowerPoint para impartir clases de español?
- Nunca - Casi nunca - A veces - Frecuentemente

6. ¿Usa WhatsApp para fines de enseñanza a distancia del español?
- Nunca - Casi nunca - A veces - Frecuentemente

En caso afirmativo, ¿Cómo procede?.....

7. ¿Qué opina de la digitalización de las clases de español en la educación secundaria?
.....

Fuente: elaboración propia.

3. ANÁLISIS DE DATOS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1. Instrumento de análisis y característica de la muestra

Para el análisis de datos cuantitativos, se ha utilizado Microsoft Excel. Esta herramienta nos ha servido para elaborar estadísticas descriptivas, más concretamente el cálculo de las puntuaciones medias. En cuanto a las preguntas abiertas, se ha procedido a un análisis manual, estableciendo las tendencias principales en las diferentes variables. La recogida de datos se realizó durante dos meses y, al finalizar la misma, constatamos que 52 docentes habían participado, de los cuales la mayoría ejercía en las zonas urbanas del país, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Censo de los informantes

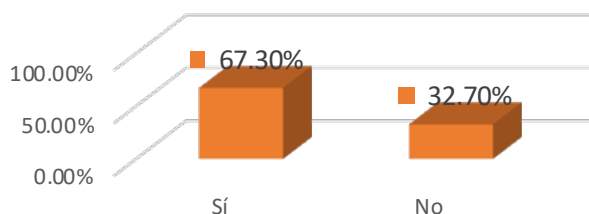
Zona urbana	33	63,50%
Zona rural	19	36,50%
Número total	52	100%

Fuente: elaboración propia.

3.2. Conocimiento, consulta y uso de la plataforma de educación a distancia del MINESEC

Dado que los recursos pedagógicos digitales diseñados por el MINESEC representan una innovación pedagógica relativamente reciente, se consideró pertinente indagar si la comunidad docente encuestada tenía conocimiento de su existencia. Llama la atención que los resultados demuestran que únicamente el 67.3% de quienes participaron están al tanto de la existencia de esta plataforma de aprendizaje a distancia, pese a que dichos recursos se encuentran disponibles desde hace cinco años. Este dato resulta significativo, ya que implica que hasta un 32.7% del profesorado aún desconoce su existencia, como se puede ver en el Gráfico 1.

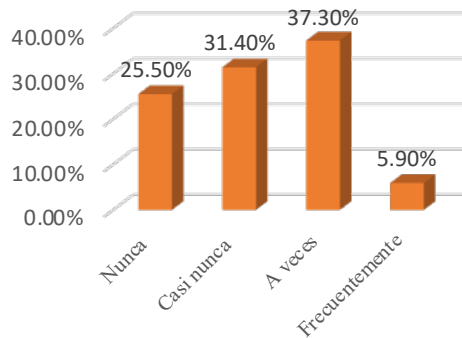
Gráfico 1. ¿Conoce usted la página web del MINESEC sobre la educación a distancia?



Fuente: elaboración propia.

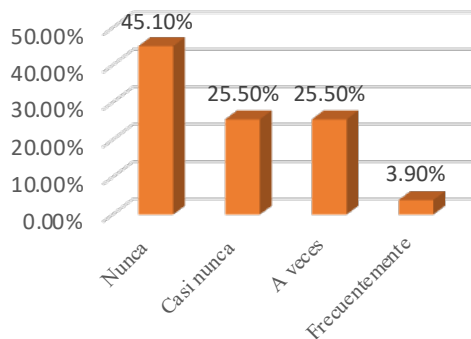
En cuanto a la pregunta sobre la consulta de esta plataforma para necesidades personales y el uso de la misma en el aula para enseñar algunos contenidos lingüísticos o culturales, hemos obtenidos los resultados que pueden apreciarse en los gráficos 1 y 2. En consecuencia, las variables dependientes que presentamos solo contemplan las prácticas educativas de 67.30% de quienes conformaron la muestra, ya que, al no conocerla el 32.70% restante, queda inhabilitado para contestar las otras dos preguntas, cuyos resultados se presentan a continuación.

Gráfico 2. ¿Consulta la web del MINESEC dedicado a la educación a distancia?



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 3. ¿Usa recursos audiovisuales de la web de educación a distancia del MINESEC para impartir clases de español?



Fuente : elaboración propia.

Como se observa en el Gráfico 2, solo un 5.90% del grupo informante que conoce esta plataforma la consulta frecuentemente. En la misma línea, solo un 3.90% dice usar con mucha frecuencia los recursos disponibles en la misma cuando

imparte clases de ELE. Por lo tanto, observamos, como en Kouankem y Djidji Doudou (2024, p. 104), que es “evidente que la mayoría de los profesores de lenguas y culturas camerunesas rara vez accede a la plataforma del MINESEC”. Los resultados revelan que la mayoría de quienes integran la comunidad docente nunca o casi nunca consulta ni utiliza la plataforma al impartir sus clases. Esta tendencia coincide con la observada en el profesorado de lenguas y culturas nacionales, ya que Kouankem y Djidji Doudou (2024, p. 104) señalan que “solo cuatro profesoras utilizan estos recursos durante sus clases presenciales, gracias al acceso frecuente a la plataforma digital”. No obstante, se observa un indicio relativamente favorable respecto a la digitalización en Camerún, dado que el 25.50% de los participantes encuestados reconoce recurrir ocasionalmente a los recursos de esta plataforma en sus prácticas pedagógicas. En cuanto a la manera de utilizar estos materiales, la mayoría de quienes los emplea indica que los descarga y los proyecta en el aula para, posteriormente, comentar con el alumnado los aspectos más relevantes del contenido:

“Visionamos los recursos audiovisuales con los alumnos en clase a partir de la proyección de dichos recursos” (informante 1); “Descargamos materiales audiovisuales para usarlos en clase de acuerdo con una programación establecida” (informante 2); “Llevo a los aprendices en [sic] aula multimedia del instituto y trabajo con ellos”; “Descargo la clase que me interesa y la proyecto en la sala informática del liceo” (informante 8); “La difusión de los contenidos con mis alumnos [la hago] los miércoles por la tarde” (informante 45). (Fragmento del corpus de los datos recogidos)

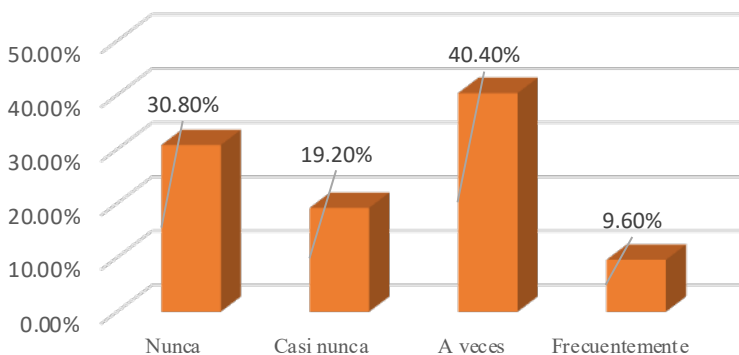
Esta explotación de los recursos de la plataforma de aprendizaje a distancia del MINESEC también se constata en las aulas de enseñanza de lenguas nacionales, según los resultados del trabajo de Kouankem y Djidji Doudou (2024, p. 100) en el que señalan que “los recursos descargados del sitio web son utilizados por los profesores de LCN durante las clases. Las lecciones audiovisuales se proyectan a los alumnos mediante retroproyectores y se aprovechan para hacer pequeñas pausas con el fin de aclarar conceptos”. También cabe destacar el caso de quienes se limitan a consultarlos para entender y preparar mejor algunos temas a enseñar, o quienes recomiendan a sus estudiantes consultar estos recursos en casa.

De manera general, estos resultados ponen de manifiesto una muy escasa digitalización de las prácticas docentes de ELE en cuanto al uso de los recursos pedagógicos del Ministerio se refiere. Puede ser que el profesorado camerunés utilice otros modelos de integración de las TIC en el aula, al margen de lo que facilita la plataforma de aprendizaje a distancia. Eso lo comprobamos en las variables siguientes.

3.3. Uso del proyector/PowerPoint para impartir clases de ELE

Más allá de los recursos educativos digitales facilitados por el MINESEC, resulta de interés para la investigación saber si la comunidad docente utiliza ocasionalmente PowerPoint y proyector para impartir clases. En el Gráfico 4 se muestran los resultados de esta variable.

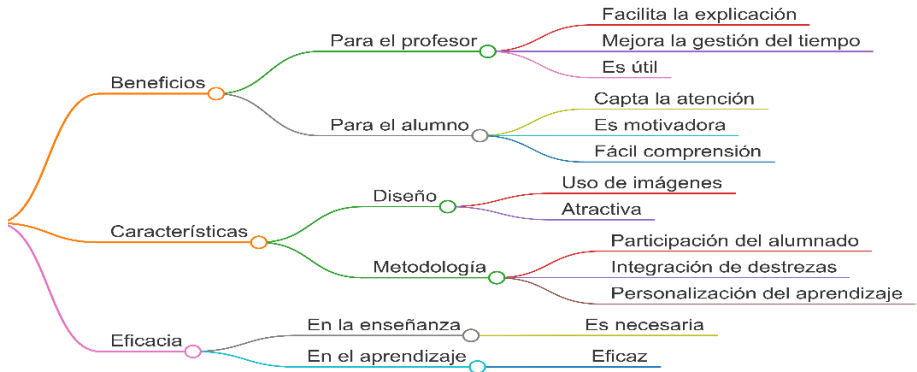
Gráfico 4. ¿Usa proyector/PowerPoint para impartir clases de español?



Fuente: elaboración propia.

El resultado obtenido en esta pregunta resulta más favorable respecto a la digitalización que el resultado anterior sobre el uso de los recursos de la plataforma del MINESEC. En el Gráfico 4 se observa que el 40.40% del profesorado encuestado a veces diseña sus clases en PowerPoint y las proyecta. En la misma línea, un 9.60% de informantes señala que lo hace frecuentemente. Puede concluirse así que cerca de la mitad de los encuestados utilizan este recurso. Asimismo, se indicó a los informantes que valoraran su experiencia docente bajo esta herramienta. Después del análisis cualitativo y manual del discurso hemos estructurado, a modo de síntesis, el pensamiento del profesorado en un esquema. A continuación se presenta un mapa conceptual que resalta las valoraciones positivas de quienes respondieron la encuesta sobre la clase con PowerPoint.

Figura 4. Ventajas de la clase de ELE con PowerPoint



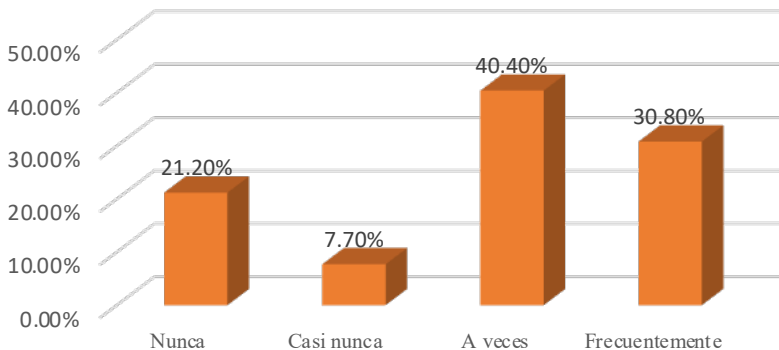
Fuente: elaboración propia (diseñado con Teachy.AI).

A pesar de las valoraciones positivas, la comunidad docente encuestada señala algunas dificultades que plantea el uso de PowerPoint: los eternos problemas de electricidad. Hay aulas que no disponen de corriente eléctrica y a veces también hay apagones que dificultan el uso de aparatos eléctricos.

3.4. Empleo de WhatsApp para fines pedagógicos

También se preguntó a los informantes si usan WhatsApp para fines pedagógicos. Los resultados del Gráfico 5 demuestran que la digitalización a partir del uso de esta aplicación es la más notoria en las prácticas educativas. En efecto, mientras que un 30.80% del profesorado participante afirma usar frecuentemente WhatsApp en sus prácticas docentes, un 40.40% señala que lo hace a veces. Tan solo un 21.20% apunta no haberlo hecho nunca y 7.70% casi nunca.

Gráfico 5. ¿Usa Whatsapp para fines de enseñanza a distancia del español?



Fuente: elaboración propia.

A la pregunta para saber cómo proceden cuando utilizan esta aplicación de telefonía móvil para fines pedagógicos hemos obtenidos diversas respuestas que se resumen en dos articulaciones:

- El uso de WhatsApp para compartir con los grupos de discentes recursos pedagógicos de todo tipo (fotografías, ejercicios, pruebas, videos, infografías, etc.):

“Envío textos, imágenes, enlaces para que los alumnos trabajen y preparen clases futuras” (informante 18); “Con la aplicación WhatsApp, creo un grupo WhatsApp de clase en el curso agrego a mis discentes en este grupo comparto clases, explicaciones, aplicaciones, ejercicios con mis alumnos y puede ser más activa” (informante 25). (Fragmento del corpus de los datos recogidos)

Esta ventaja coincide con el trabajo de Menye Nga y Hamza (2025, p. 59), en el que los resultados demuestran que “El acceso a recursos auténticos: el uso de contenidos audiovisuales como videos, podcasts o juegos didácticos, ofrece una inmersión lingüística que favorece el aprendizaje de lenguas extranjeras”.

- El uso de WhatsApp para resolver las dudas del alumnado, solucionar ejercicios y practicar la expresión escrita, como se puede ver en los siguientes fragmentos del corpus de los datos recogidos: “He creado un grupo WhatsApp donde comparto ejercicios con los alumnos y hay quienes me envían sus dificultades e intento resolverlas”; “Lo hago enviando ejercicios, trabajos dirigidos y pruebas a mis discentes a fin de que trabajemos interactuando de manera activa”; “Envío pruebas en el foro para que los alumnos traten y luego programo la corrección”, etcétera.

Estas dos tipologías de prácticas del uso de WhatsApp para fines pedagógicos corresponden también a las que se reproducen en el ámbito universitario, según los estudios de Kem-mekah Kadzue (2020) y Nomo Ngamba (2020) sobre las prácticas tecnopedagógicas en el departamento de lenguas extranjeras de la Escuela Normal Superior. Las mismas prácticas educativas a través de WhatsApp se asentaron con éxito en l’Université internationale Jean-Paul II y en l’Institut universitaire royal de Baboutcha-Nintcheu (Camerún), según el estudio de Dounla (2022).

2.4. Valoraciones del profesorado respecto a la digitalización

En última instancia, se solicitó al cuerpo docente encuestado su opinión general acerca de la integración de las TIC en las prácticas educativas en el contexto camerunés. El análisis de sus discursos permite identificar cinco tendencias que presentamos a continuación.

- TIC como una oportunidad. Este grupo de docentes concibe las TIC como una “oportunidad”, término recurrente en el discurso del profesorado, para garantizar clases más dinámicas, atractivas y comunicativas. En la misma línea, Kem-mekah Kadzue (2018, p. 95) presenta resultados semejantes al señalar que “un 93.4% de informantes considera que las TIC, al día de hoy, son muy importantes para la enseñanza de lenguas y un 95% están dispuestos a aprender las posibilidades de las TIC en la enseñanza”.
- TIC y necesidad de la formación del profesorado. Se hace referencia a quienes sostienen que hay necesidad de fortalecer la formación del profesorado, particularmente en lo que respecta al desarrollo de su competencia digital, con el fin de que estén en condiciones de implementar innovaciones tecnopedagógicas en el aula, tal como se evidencia en el trabajo de Kouakep Tchaptchié (2023). Mientras el personal docente no cuente con la capacitación necesaria para integrar las TIC en su práctica pedagógica y no se disponga de los recursos digitales básicos en los centros educativos, únicamente será posible recurrir a una especie de “débrouillardise pédagogique” [artimaña pedagógica] (Piebop, 2024, s. p.) individual en el uso de las TICE por parte de cada docente en su propio contexto.
- TIC y la responsabilidad del gobierno. Entre los discursos de quienes participaron en la encuesta también se pone de relieve la responsabilidad de las políticas educativas en la inversión en la educación, con el fin de garantizar la provisión en los recursos TIC y la construcción de un ecosistema educativo que facilite la digitalización de las clases. En este sentido, Menye Nga y Hamza (2025, p. 61) destacan la importancia de asegurar “un accès équitable aux infrastructures numériques” en todos los institutos y colegios. De manera concordante, en un estudio realizado a 84 docentes, se evidencia que “El 61.8% de ellos considera que la falta de un dispositivo tecnológico-pedagógico adecuado les desalienta a utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con fines pedagógicos” (Nana y Banen, 2024, p. 69).

Estos hallazgos refuerzan la urgencia de consolidar un ecosistema educativo que favorezca efectivamente la integración las TICE.

- TIC y la plataforma de aprendizaje a distancia del MINESEC. Algunos informantes señalan que los videos disponibles en dicha plataforma presentan una duración excesiva, carecen de atractivo y resultan estáticos, lo que limita su uso en las clases. En esta misma línea, Nyébe Atangana (2025, p. 10) cuestiona también el enfoque pedagógico de recursos audiovisuales: “Se graban con una duración mínima de 25 minutos y en alta definición. Esta duración supone un obstáculo para la atención de los alumnos. Sería más adecuado un formato de vídeos reducidos a cinco minutos o menos”. Kem-mekah Kadzue (2025, p. 212) propone el diseño de capsulas pedagógicas de cinco minutos dado que “es un contenido que no pesa mucho y el acceso a las mismas resulta mucho más fácil para los alumnos cameruneses porque su descarga no exige una conexión de alta velocidad”.
- TIC y las posturas pesimistas. Se identifica un sector docente con una perspectiva negacionista o pesimista, que considera que la implementación de las TIC constituye una utopía. Para este grupo, el contexto educativo camerunés, caracterizado por una notable carencia de infraestructuras y recursos materiales, tanto en las zonas urbanas como rurales, no favorece las condiciones necesarias para una integración óptima de las TIC en las prácticas pedagógicas. Este resultado coincide con lo señalado por Kem-mekah Kadzue (2018, p. 95), quien muestra que el 20% del personal encuestado considera que la introducción de las TIC en la enseñanza y aprendizaje del español en Camerún es una utopía debido a la escasez de recursos tecnológicos.

CONCLUSIÓN

Al término de este trabajo parece pertinente recordar que la cuestión principal era analizar las prácticas de digitalización desarrolladas por el profesorado camerunés de español como lengua extranjera (ELE). A partir de una metodología de enfoque cuantitativo, con el apoyo de la encuesta como principal instrumento de recogida de datos y sobre la base de un muestreo probabilístico de 52 docentes, los resultados obtenidos permiten formular varias observaciones relevantes. De manera general, los hallazgos del estudio evidencian que la digitalización de la enseñanza del español constituye un proceso todavía limitado, aunque en progresiva consolidación, en las prácticas pedagógicas. Se constata una implementación

efectiva, pero parcial, condicionada tanto por el número de docentes que la incorporan como por la disponibilidad y el uso real de los recursos tecnológicos. A modo ilustrativo, la mitad de quienes participaron en la encuesta afirma utilizar, de forma ocasional o frecuente, presentaciones en PowerPoint, videoproyectores y la aplicación WhatsApp para fines pedagógicos. Estos resultados coinciden con los de Menye Nga y Hamza (2025, p. 62), quienes, tras analizar las prácticas de docentes de lenguas extranjeras en el norte de Camerún, concluyen que “La integración de las TIC en la enseñanza de las lenguas extranjeras es un proceso aún en construcción, marcado por avances significativos, pero también por retos persistentes”. En la misma línea, la mayoría de los informantes de nuestro estudio destaca las ventajas del uso de estas herramientas, entre las que se subraya la posibilidad de integrar diversas destrezas lingüísticas, favorecer un aprendizaje más atractivo y motivador, así como la posibilidad de mejorar la eficiencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los resultados obtenidos confirman las hipótesis iniciales de esta investigación en relación con la voluntad y la disposición de una parte significativa del profesorado a digitalizar sus prácticas. Asimismo, corroboran en términos generales los hallazgos de los trabajos previos sobre esta temática, al tiempo que ponen de relieve la necesidad de reforzar el apoyo institucional, garantizar una formación continua en materia tecnopedagógica y promover un acceso equitativo a los recursos digitales en los colegios e institutos, tanto de zonas urbanas como rurales.

Del presente estudio, se evidencia también una serie de resultados que invita a una reflexión crítica. En particular, el 32.7% de la comunidad docente encuestada declara no desconocer la plataforma concebida por el MINESEC para favorecer la tecnopedagogía en la educación secundaria. Entre aquellos que sí tienen conocimiento de su existencia, más de la mitad afirma no consultarla, ni utilizarla para implementar la digitalización de sus clases. Esta tendencia coincide con lo señalado por Kouankem y Djidji Doudou (2024), quienes concluyen que la mayoría del profesorado no hace uso de dicha plataforma. Por el contrario, una parte del grupo de informantes opta por recurrir a otros tipos de recursos para integrar las TIC en sus prácticas educativas. En este sentido compartimos con Kouankem y Djidji Doudou (2024, p. 104) que “Esta baja frecuencia socava los esfuerzos realizados y aumenta la brecha entre las expectativas de la instancia decisoria (MINESEC) y el rendimiento esperado sobre el terreno”. Cabe considerar, por lo tanto, que los responsables de este proyecto deberían realizar una evaluación retrospectiva que permita valorar la pertinencia de esta plataforma y diseñar estrategias eficaces para su divulgación y apropiación por parte de la comunidad educativa. En cualquier caso, este hallazgo abre la puerta a futuras investigaciones orientadas a analizar a profundidad los recursos pedagógicos disponibles en la plataforma de

aprendizaje a distancia del MINESEC y su impacto en las prácticas docentes, así como en el aprendizaje autónomo del alumnado. Asimismo, en investigaciones futuras resultaría pertinente profundizar, mediante la aplicación de técnicas complementarias de investigación —como la observación sistemática—, en el análisis del uso efectivo que el personal docente realiza de los recursos tecnológicos. Ello resulta relevante, dado que la mera incorporación de dichos recursos en el aula no constituye, por sí sola, una garantía de calidad educativa y, por el contrario, podría suscitar nuevos desafíos pedagógicos, entre ellos la dependencia tecnológica y la mercantilización de los procesos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Dounla, M. F. (2022). WhatsApp et continuité pédagogique à l'ère de la COVID 19: l'exemple de l'Université internationale Jean-Paul II et de l'Institut universitaire royal de Baboutcha-Nintcheu (Cameroun). *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 19(2), 61-73. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2022-v19n2-05>
- Espinoza Casco, R. J., Sánchez Camargo, M. R., Velasco Taipe, M. A., Gonzáles Sánchez, A., Romero-Carazas, R. y Mory Chiparra, W. E. (2023). *Metodología y estadística en la investigación científica*. Puerto Madero Editorial Académica.
- Instituto Cervantes (2018). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Dirección Académica.
- Kem-mekah Kadzue, O. (2018). TIC y Enseñanza del español en Camerún: Creencias del profesorado e implicaciones didácticas. *Intercambio/Échange*, 2, 84-96.
- Kem-mekah Kadzue, O. (2020). Enseñanza en línea durante la crisis del Covid-19 en la educación universitaria camerunesa: logros y desafíos. *Ehquidad Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (14), 57-74.
- Kem-mekah Kadzue, O. (2024). Aprendizaje del español como lengua extranjera en la era digital: el aprendizaje móvil en el contexto camerunés. *Digilec Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 11, 42-61.
- Kem-mekah Kadzue, O. (2025). *La enseñanza del español en Camerún. Retos y propuestas didácticas*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Vigo.
- Kouakep Tchaptchié, Y. (2023). Digitalisation des enseignements en mathématiques Quelles pratiques des enseignants de la ville de Ngaoundéré et ses environs? *Adjectif*, (T02), 1-9.
- Kouankem, C. y Djidji Doudou, B. (2024). Numérisation des enseignements des langues et cultures nationales camerounaises: quelles ressources pour quels

- rendements? *JEYNITAARE. Revue panafricaine de linguistique pour le développement*, 3(1), 93-113.
- Menye Nga, G. F. y Hamza, M. (2025). Usages des TIC et pratiques pédagogiques des enseignants de langues vivantes II dans les établissements secondaires de la région du Nord Cameroun. *Relecture d'Afrique*, (2), 35-66.
- Ministère des Enseignements Secondaires (2020). <https://minesec-distance.schoolfaqs.net/>
- Nana, A. y Banen, J. T. (2024). Déterminants de l'appropriation du numérique pédagogique et pratiques enseignantes au cameroun : cas de certains enseignants du secondaire public. *European Journal of Education Studies*, 11(2), 61-71.
- Nomo Ngamba, M. (2022). Enseñar y aprender lenguas extranjeras en un contexto de digitalización: el caso de la escuela normal superior de Yaundé (Camerún). *DIGILEC. Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 9, 21-40.
- Nyébe Atangana, S., Nono Tchatouo, L. P. y Kingne Ngneguie, M. L. (2022). Effets du e-learning sur les utilisateurs pendant la crise a covid-19 dans l'enseignement secondaire au Cameroun. *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation (RASEF)*, 1(2), 241-258.
- Nyébe Atangana, S. (2025). *Digitalisation des enseignements au MINESEC: analyse des déterminants des apprentissages*. 7ème Colloque international du RAIFFET du 5 au 8 mai 2025 à l'IPNETP d'ABIDJAN en CÔTE d'IVOIRE, RAIFFET monde, Mai, ABIDJAN, Côte d'Ivoire.
- Piebob, G. (2024). Digitalisation des enseignements au Cameroun : enjeux, adéquation et faisabilité. *Revue de recherches francophones en sciences de l'information et de la communication*, 15, varia. <https://refsicom.org/1495>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learnin*, (2).
- Tsagué B. N., Fayole Dounla, M. y Coulibaly, B. (2022). Expériences de l'éducation à distance dans l'enseignement secondaire au Cameroun à l'ère de la COVID 19: regards et perspectives. *Contextes et didactique*, (19), <https://journals.openedition.org/ced/3565>
- UNESCO. (2010). *El impacto de las TIC en educación: relatoría de la Conferencia Internacional*. Conferencia Internacional Impacto de las TIC en Educación, Brasilia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190555>
- Van Dijk, T. (1980). Semiosis. *Revista de la Universidad Veracruzana*, (5), 37-53. <https://cdigital.uv.mx/items/acacfdba-35e4-4725-8699-9a2462a3ae46>
- Van Dijk, T. (2008). Semántica del discurso e ideología. *Discurso & Sociedad*, 1(2), 201-261.