

## **INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS TAREAS MEDIADAS POR LAS TIC**

Rómula Llanes Barbuzano, [romula.llb@fenhi.uh.cu](mailto:romula.llb@fenhi.uh.cu). <https://orcid.org/0000-0002-1952-8689>

Ma. Del Loreto Nicolau González, [maria.nicolau@fenhi.uh.cu](mailto:maria.nicolau@fenhi.uh.cu). <https://orcid.org/0000-0001-5651-3188>

Facultad de Español para No Hispanohablantes, Universidad de La Habana,

### **RESUMEN**

Con la nueva realidad dejada por la COVID 19, uno de los temas de mayor preocupación en los sistemas educacionales es la integración curricular de las tareas mediadas por las TIC. Una vez que se posee la tecnología y los profesores aprenden a usarla, surge la problemática de cómo integrarla a las tareas del currículo. Debido a la poca claridad y orientación conceptual en la literatura, este trabajo se propuso socializar algunos resultados científicos parciales del proyecto nacional "Perfeccionamiento curricular con un enfoque sociocultural de la carrera Licenciatura en lengua española para no hispanohablantes", inscrito en la Facultad de Español para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana en torno a la integración curricular de las tareas mediadas por las TIC. Con el fin de develar la continuidad de una línea de pensamiento sustentada en las contradicciones que se manifiestan en la praxis y la realidad de la enseñanza del español a no hispanohablantes, se propone una conceptualización, requerimientos y niveles para esa integración.

**Palabras claves:** Integración curricular, tareas, TIC

### **CURRICULAR INTEGRATION OF TASKS MEDIATED BY TIC**

#### **ABSTRACT**

With the new reality left by COVID 19, one of the issues of greatest concern in educational systems is the curricular integration of tasks mediated by ICT. Once the technology is possessed and teachers learn to use it, the problem arises of how to integrate it into the tasks of the curriculum. Due to the lack of clarity and conceptual orientation in the literature, this work was proposed to socialize some partial scientific results of the national project "Curricular improvement with a sociocultural approach of the Bachelor's degree in Spanish language for non-Spanish speakers", enrolled in the Faculty of Spanish for Non-Spanish speakers of the University of Havana around the curricular integration of tasks mediated by ICT. In order to reveal the continuity of a line of thought based on the contradictions that are manifested in the practice and reality of teaching Spanish to non-Spanish speakers, a conceptualization, requirements and levels for this integration are proposed.

**Key words:** Curriculum integration, tasks, TIC

## INTRODUCCIÓN

En el ámbito científico académico es ampliamente discutida la integración curricular de las tareas y la utilización educacional de las tecnologías de información y comunicación<sup>7</sup>. La problemática se sitúa como uno de los factores que ha permeado la sistematización de los contenidos debido a la no siempre clara diferencia del uso de las TIC en el abordaje de las tareas y su papel en la integración curricular (Sánchez, 2003). Esta diferenciación marca un hecho significativo, pues el uso de las TIC puede tener los más diversos fines, sin un vínculo preciso de apoyo al aprendizaje de un contenido curricular.

Es precisamente para superar esta contradicción que se plantea la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje de los contenidos en una disciplina curricular específica, lo que involucra su planteamiento desde la perspectiva de la integración de las tareas mediadas por las TIC para la formación del estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de las TIC en la planificación y ejecución de tareas relacionadas con los objetivos formativos en cada situación y contexto científico académico que puede afrontar el estudiante en su vida profesional.

Desde todo lo planteado, la integración focaliza el aprender con el uso de las tareas mediadas por las TIC, sin perder de vista que el centro de atención no son las TIC, sino cómo estas se ponen en función de las primeras para garantizar el cumplimiento de los objetivos formativos de cada disciplina, lo que implica e incluye necesariamente el perfeccionamiento curricular.

La revisión bibliográfica realizada ha evidenciado que los más recientes lineamientos en los proyectos curriculares de lenguas extranjeras<sup>8</sup> y segundas<sup>9</sup> plantean la necesidad de crear condiciones que posibiliten el aprendizaje / adquisición de conocimientos, habilidades y valores para la convivencia, lo que no solo implica la perspectiva del

---

<sup>7</sup> En lo adelante, TIC.

<sup>8</sup> En lo adelante, LE.

<sup>9</sup> En lo adelante, L2.

estudiante como aprendiente autónomo, sino y muy especialmente como agente social y hablante intercultural (Instituto Cervantes, 2017).

En este trabajo se defiende la idea de que la solución a la situación planteada está en la integración continua y científicamente fundamentada del trinomio tarea-TIC-currículo como dimensión que devela la metodología, el resultado del diagnóstico, la modelación, estructuración y organización de las acciones, para avanzar hacia el sentido formativo de los PEA de LE y L2. Para ello, las tareas mediadas por las TIC deben poner énfasis en el aprender con y del otro para contribuir a interiorizar contenidos oportunos, sin perder de vista que el centro es el aprender.

En esas condiciones, el dominio de LE y L2 supone un elemento de calidad de vida, lo que conduce a posicionarlas como herramientas esenciales para la reconstrucción de las representaciones, la interiorización de saberes, el manejo de los avances científicos y tecnológicos. Su contribución a la apreciación, comprensión, respeto y aceptación de la diversidad cultural sin perder el sentido de pertenencia y la identidad cultural del otro se vuelve inestimable.

De ahí que, en el presente trabajo, se proponga una conceptualización que oriente cualquier proyecto de Informática Educativa en el entorno científico académico, lo que requiere una aproximación al concepto de Integración Curricular de las tareas mediadas por las TIC.

## **DESARROLLO**

Con el fin de lograr la claridad conceptual necesaria al tema, se impone una aproximación a sus conceptos esenciales.

### **Aproximación al concepto “integración curricular”**

Para llegar al sentido que tiene la *integración curricular de las tareas mediadas por las TIC*, se considera oportuno tomar como punto de partida la definición del concepto *integrar*. De acuerdo con el The Merriam-Webster Dictionary (2001), integrar significa “unir, combinar, condensar a un todo funcional”. El Webster’s New World Dictionary (2016), por su parte, define integrar como “ser o llegar a ser completo”, “unir partes a un todo”. El Diccionario de la RAE lo define como “constituir de las partes un todo”,

“completar un todo con las partes que faltaban”, “componer, constituir, hacer un todo o conjunto con partes diversas, integrar esfuerzos dispersos en una acción conjunta”.

De estas definiciones, se puede defender la idea de que integrar es articular partes para conformar un todo. De ahí que se considere que integrar al currículo las tareas mediadas por las TICs es asumir esos elementos como partícipes activos de toda la trama curricular, vincularlos armónicamente con todos sus constituyentes.

### **Integración curricular**

Desde la perspectiva trazada, resulta esencial determinar la construcción didáctica de la integración curricular. Resulta necesario situar el currículo como un proyecto educativo global que asume una conceptualización didáctica y posee la estructura de su objeto: la enseñanza-aprendizaje. También es determinante focalizar su carácter de proceso y la expresión de su naturaleza dinámica, pues su objeto posee relaciones interdependientes con el contexto histórico-social, la ciencia y los que aprenden, condición que le permite adaptarse al desarrollo social, a las necesidades del estudiante y a los progresos de la ciencia (Álvarez de Zayas., Rita M. 1995).

Otorgarle al currículo un carácter de proyecto expresa la naturaleza genética, evolutiva, dialéctica, causal de su integración constante. Su punto de partida se origina en necesidades de los participantes del proceso de enseñanza aprendizaje; aspira a superar una realidad concreta; se aplica para probar que las vías son factibles y, en el caso específico de la presente investigación, contribuye al abordaje de las tareas mediadas por las TIC para favorecer las necesidades de la formación profesional, el crecimiento cognitivo y afectivo no solo de los estudiantes, sino también de los profesores y, con ello, el desarrollo de la comunidad universitaria y la sociedad en su conjunto.

Esta perspectiva flexible y abierta permite posicionar las tareas mediadas por las TIC en el Modelo de currículo integral y contextualizado (Álvarez de Zayas, 1995:39).

En el caso específico, se puede precisar que la integración se materializa en:

- Fundamentación teórico metodológica de partida desde la que se valore las potencialidades didácticas para propiciar la formación profesional en correspondencia con el cumplimiento de los objetivos formativos.

- Innovación educativa que implica la transformación del papel de profesores y estudiantes.
- Orientación al abordaje de las tareas curriculares mediadas por las TIC y no al contrario.
- Cambio de perspectiva para movilizar el uso de las TICs en función de la tarea de aprendizaje.
- Concreción del currículo como proyecto formativo que incorpore las tareas mediadas por las TIC
- Relación directa de las habilidades en el uso de las TIC con el contenido de las tareas.
- Determinación de los conocimientos, habilidades y valores en vínculo directo con un modelo curricular integral y contextualizado.

Fuente: Adaptado de: Adell, 1997; Álvarez de Zayas (1995); Bartolomé, 1996; Cebrián, 1997; Dockstader, 1999; Gros, 2000; Poves, 1997; Reparaz et al., 2000; Roca, 2001; Sánchez, 1998, 2000.

De ahí que la integración apunte también a contenidos plurales, multidireccionales e interdisciplinarios como puede apreciarse en la Tabla 1.

Tabla 1 Contenidos		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos léxico semánticos</li> <li>• morfosintácticos</li> <li>• funcionales</li> <li>• culturales</li> </ul>	<p><b>Receptivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer / identificar elementos fonológicos, grafías, formas gramaticales, expresiones</li> <li>• Comprender textos</li> <li>• Captar el tema y las ideas principales.</li> </ul> <p><b>Productivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producir mensajes orales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud de cambio para adaptarse a la nueva realidad socio cultural y científico académica.</li> <li>• Reconocer el error como parte del proceso de aprendizaje.</li> <li>• Aceptar la lengua que se aprende como</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar fórmulas de cortesía.</li> <li>• Dramatizar.</li> <li>• Reproducir sonidos.</li> <li>• Utilizar estrategias que faciliten la comunicación y de compensación.</li> <li>• Valorar textos, actitudes.</li> </ul>	<p>instrumento de la profesión futura.</p>
--	---	--

Fuente: Elaboración propia

Estos contenidos parten de las experiencias culturales, grupales y personales para orientarse hacia el desarrollo de las potencialidades del estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo, lo que implica la reflexión, la toma de decisiones, la solución de problemas en la interacción con la bibliografía y la otredad.

La contextualización se refiere a la utilización de la realidad socio cultural y lingüístico en la que está inmerso el estudiante, las contradicciones que se establecen entre los conocimientos y valores de esta y los instalados en el estudiante. Se trata de posicionar el currículo de manera que contribuya a superar esas contradicciones como fuente de desarrollo a partir de las siguientes perspectivas.

- Los procesos socio culturales que vive la sociedad cubana constituyen fuentes de experiencias y saberes acumulados que permiten posicionar el currículo en el camino de encuentro de las culturas en contacto dentro del aula, cuyo centro son las necesidades de jóvenes con una personalidad instalada como representantes de diferentes culturas que se reúnen en un aula con el propósito de formarse como profesionales de la lengua española para no hispanohablantes.
- Los representantes de diversas sociedades que se transforman, evolucionan y que exigen una actitud de cambio para poderse adaptar a las nuevas realidades.

## **Sobre las tareas**

Desde las concepciones antes expresadas será fácil comprender el carácter tan complejo y diverso que muestran las tareas mediadas por las TIC en su correlación constante con las necesidades cognitivas y afectivas de los que aprenden y el cumplimiento de los objetivos de la formación profesional en el contexto de la Licenciatura en lengua española para no hispanohablantes, en tanto su proyección debe favorecer la integración con el aprendizaje de la lengua en todas las disciplinas y asignaturas curriculares.

Por su parte su concepción didáctica y los lineamientos curriculares tienen ante sí la responsabilidad de garantizar la toma de decisiones oportunas, de manera que el desarrollo del proyecto educativo intercultural se oriente hacia la creación, adaptación y adopción de materiales apropiados lo que incidirá en que el proceso sea oportuno y los aprendizajes significativos.

Luego, se hace necesario realizar ciertas precisiones conceptuales relacionadas con la tarea y su relación con las habilidades debido a que en el proceso formativo urge una dinámica que mantenga la interacción permanente de los estudiantes con el contenido y entre ellos mismos, para lo cual como expresan Silvestre y Zilberstein (2003) "...la tarea docente puede ser portadora de las exigencias que, si las cumple, le permiten lograr un aprendizaje que no sea sólo reproductivo, le garantiza un mayor éxito y estimula su interés".

Asumir la tarea como un espacio en el que se concretan las acciones y operaciones a realizar en la clase y fuera de ella, implica considerar que se aprende ejecutando las acciones que el docente concibe como concreción de su actividad en la clase, las cuales se presentan en forma de tarea. De modo que, si realizan de manera frecuente y periódica, bajo determinadas condiciones, tareas cada vez más complejas, con diferentes conocimientos y valores, pero cuya esencia es la misma, se logrará el dominio de la habilidad.

En la bibliografía consultada se encontraron diversas clasificaciones y taxonomías de las tareas. Para el presente trabajo, se ha considerado oportuno utilizar la que clasifica las tareas según la función que desempeñan en el proceso formativo como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2 Clasificación de las tareas según su función	
Tarea	Función
Aseguramiento del punto de partida	Despertar la curiosidad y crear las condiciones necesarias para la realización de la acción. Se presentan tareas constituidas por algunas operaciones de la acción. Están orientados a movilizar los conocimientos, habilidades y valores previos. Desde ellos, persiguen la preparación individual a partir de las necesidades comunicativas de partida que se determinan en un diagnóstico.
Orientación y asimilación de la acción	Permiten presentar la habilidad que se desea desarrollar, orientarlos hacia su sistema operacional e indicadores para evaluar su grado de desarrollo. Tienen el propósito de percibir la contradicción entre lo que hasta ese momento pueden comunicar y lo que deberían ser capaces de comprender/comunicar. Para ello el docente puede presentar diversas situaciones con ayuda de las TIC y el método de elaboración conjunta. El uso de la conversación heurística guía la atención hacia el sistema de contenidos de la disciplina. El sistema accional y las categorías operacionales contribuyen a que tomen conciencia de la importancia de los contenidos.
Dominio de los contenidos	<p>Persiguen la realización de la acción que debe ser dominada como habilidad. Su complejidad estará en dependencia del tipo de situación. Se incluyen tareas que tomen en cuenta las dificultades a superar por los estudiantes. Se atiende diferenciadamente a los que no han logrado satisfacer las condiciones relacionadas con el dominio de la acción; en específico, en aquellas tareas cuya complejidad en ascenso así lo requieran.</p> <p>Como el tiempo del que se dispone en el aula tiene un límite, la auto-preparación que logre el estudiante es vital. De ahí que el docente deba realizar una selección de las tareas más significativas, lo cual le permitirá controlar el cumplimiento del objetivo. Otras servirán como complemento necesario para la preparación independiente. En síntesis, se presentan nuevas situaciones con la misma invariante, lo que se modifica son las condiciones.</p>
Sistematización	Integran el sistema de conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes. Se trata de que puedan generalizar la

	<p>ejecución a otras situaciones que entren en su perfil profesional. En su diseño se tienen en cuenta diversas situaciones áulicas respondan a la vida cotidiana, en el entorno científico académico y su futura labor profesional. En esa relación interactiva con el otro, los estudiantes deben inferir los modos de actuación que propician una mayor científicidad a su labor.</p>
--	--

Fuente: Adaptado de Machado y Montes de Oca (s/f).

### **Integración curricular de las tareas mediadas por las TIC**

Desde todo lo expuesto en el epígrafe anterior habrá que asumir que:

*El enfoque humanista de la educación ha puesto el acento en la importancia de reconocer al estudiante como centro y principal protagonista de las decisiones que haya que adoptarse en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje. Considerar las necesidades, expectativas, capacidades, intereses y deseos del alumno y llevarlo a las reflexiones de sus repercusiones de todo ello en su propio aprendizaje es, desde este punto de vista, el camino más adecuado para conseguir su implicación personal, mantener su motivación y conseguir la continuidad del estudio de la lengua de forma autónoma en un proceso que se desarrolla como experiencia personal a lo largo de toda la vida.*

García Santa Cecilia, 2008:87.

Surge, entonces, la necesidad de precisar que, cuando se habla de integración curricular de las tareas mediadas por las TIC, se hace referencia a la relevancia de vincularlas con el desarrollo curricular. Se focaliza el propósito de la actividad: el aprendizaje, la acción pedagógica, la interiorización de conocimientos, habilidades y valores en interacción con los materiales didácticos y la otredad. Las tecnologías son partes de esa otredad, cuya función es vehicular la actividad científico académica esencial: aprender la LE para lograr una comunicación intercultural oportuna con el otro. Es decir, las TIC se utilizan para fines curriculares, para movilizar un contenido curricular. Estimulan el proceso de formación profesional. Luego, profesor y estudiante se apropian de ellas y las utilizan en un marco situado del aprender.

La literatura especializada provee diversas definiciones de Integración curricular de las TIC. Sin embargo, hasta el momento de redactar el presente trabajo, las autoras no han encontrado referencias relacionadas con el término de “tareas mediadas por las TIC”. Para lograr una aproximación conceptual a este término, se han hecho adaptaciones a las existentes con respecto término de ICT. A partir de ellas, se puede precisar que ICT-TIC sucede cuando las tareas:

- se asumen bajo los principios generales que rigen los procesos educativos y todas sus acciones y procedimientos. (Escudero, 1992, 1995; Martínez; Reparaz et al., 2000; Sánchez, 1995; Vásquez, 1997).
- se conciben integral y contextualmente vinculadas al currículo que es el que orienta el proceso de enseñanza aprendizaje (Dockstader, 1999; García Santa Cecilia 2008), por lo que no representan una alternativa ni una adición, sino una interdependencia consecuente y vinculada oportunamente con los planes instruccionales del profesor (Grabe y Grabe, 1996).
- se combinan con los procedimientos de enseñanza tradicional para lograr aprendizaje, actitud hacia las voces y valores del otro, voluntad para combinar tecnología y enseñanza-aprendizaje en una experiencia productiva que moviliza las necesidades y potencialidades del aprendiz hacia una comprensión (Merrill et al, 1996).
- se propician estrategias que fusionan tareas y TIC para estimular el aprender de un contenido específico o en un contexto multidisciplinario de manera que se logren formas de aprender no visualizadas anteriormente: lograr que los aprendices seleccionen las herramientas tecnológicas oportunas para gestionar información en forma actualizada: analizarla, sintetizarla y presentarla profesionalmente. La tecnología forma parte integral de las tareas docentes (Jacob, 1992).
- se utilizan de forma habitual y natural en las aulas para escribir, gestionar información, experimentar, simular, comunicarse con el otro en la lengua que se aprende aprender un idioma, diseñar. Va más allá del mero uso instrumental de las TIC. Las tareas y las TIC se sitúan en el propio nivel de innovación y perfeccionamiento del sistema educativo” (Gros, 2000).

En consonancia con todo lo expuesto, esta nueva forma de concebir el proceso de enseñanza aprendizaje debe satisfacer una serie de requerimientos que incluye la necesidad de:

- Una fundamentación teórica y metodológica que sustente su pertinencia y potencialidades didácticas en el marco de los objetivos curriculares contemplados en el proyecto educativo de una determinada institución (Reparaz et al., 2000; Bartolomé, 1996; Adell, 1997; Cebrián, 1997; Poves, 1997; Roca, 2001; Sánchez, 2000, 2001).
- Una concepción del currículo como orientador de todas las actividades científico académicas centradas en una formación intercultural que incorpore el aprendizaje basado en tareas mediadas por las TIC como estrategia de comprensión de las voces y valores del otro y directamente vinculada con el contenido de las disciplinas y asignaturas curriculares.
- Un cambio en la proyección de las funciones docentes desde la perspectiva del estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.

### **Modelos de integración curricular de las tareas mediadas por las TIC**

Con el presente trabajo, se ha hecho evidente la casi inexistencia de obras que presenten modelos que permitan visualizar más claramente diversas formas de integración curricular de las tareas mediadas por las tecnologías. Asimismo, los teóricos e implementadores de la Informática Educativa no suelen aplicar conceptos de diseño y desarrollo curricular a sus prácticas con TIC. Tal vez, los trabajos que más sintonía tienen con el ámbito de las TIC los de (Fernández, 2006; González Castro, 1979; Jacobs, 1990, 1991; Fogarty, 1991, 1993; Labañino, 2005; Ulloa, 2012).

Un análisis más detallado de los modelos propuestos permite determinar cinco modelos para la integración curricular de las tareas mediadas por las tecnologías en el ámbito curricular: anidado, araña, en cadena, inmerso e integrado. En la Figura 1, se representan los diferentes modelos.

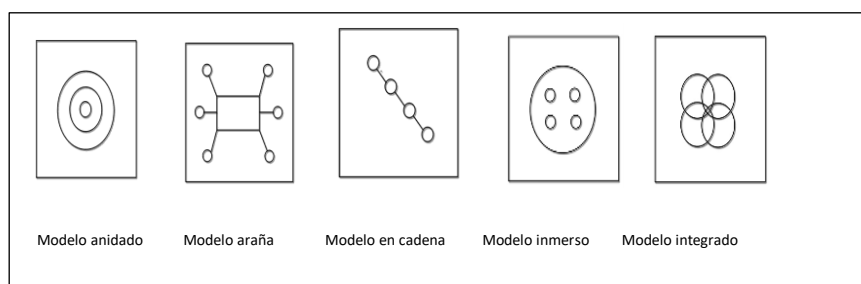


Figura 1 Representación gráfica de los modelos de integración curricular de las tareas mediadas por las TIC (Fuente: Adaptado de Ulloa, 2012)

El modelo anidado implica que, en una asignatura el profesor estimula el pensamiento social, el contenido específico las habilidades en la resolución de las tareas mediadas por las TIC. (Ver Fig. 1).

La aplicación del modelo araña supone el desarrollo de un tema relevante y su desarrollo junto con otros contenidos y disciplinas. La mediación de las TIC supone que la tarea propicia el desarrollo del tema para examinar conceptos e ideas. Su representación aparece en la Fig. 1.

El modelo en cadena va vinculando habilidades de socialización, de pensamiento crítico; promueve el uso de las tecnologías para activas las diferentes inteligencias a partir de los conocimientos previos en las diversas disciplinas curriculares. Su esquematización aparece en la figura 1.

En el modelo inmerso, las asignaturas deben formar parte de la experiencia del aprendiz, que filtra el contenido con ayuda de las tareas mediadas por las TIC. La representación de este modelo aparece en la Fig. 1.

En una adaptación del modelo que utiliza Vigotsky (1999) para referirse a la relación pensamiento lenguaje, se trata de representar el modelo integrado. En la Fig. 1, se puede observar cómo la integración de diferentes asignaturas curriculares produce nuevos espacios en los que se sitúan las superposiciones de conceptos e ideas. La aplicación de este modelo supone que el aprendiz se vea obligado a realizar un filtrado de su aprendizaje y a generar conexiones que lo lleven a interacciones con redes externas de áreas relacionadas.

## **CONCLUSIONES**

El estudio y la preocupación por la integración curricular de las tareas mediadas por las tecnologías no es un tema nuevo. Ya en 1987 Riding y Buckle (1987) señalan que la integración del aprendizaje basado en computadores al currículo contemporáneo la primera de las cuatro áreas principales de preocupación educativa. Sin embargo, aún en la actualidad este tema sigue teniendo una gran pertinencia. Por otra parte, cuando se habla de tareas mediadas por las tecnologías, se hace evidente el interés y la presencia despertado en los más recientes espacios de discusión educativa.

En ese sentido, el presente trabajo se trazó el objetivo de intercambiar opiniones en tono a la clarificación conceptual de uno de los términos más controvertidos y analizados en este campo, el de integración curricular y su relación con las tareas mediadas por las TIC.

Así, se define como el proceso de hacer que las tareas medidas por las TIC se integren de manera armónica y contextualiza al currículo. Para ello se propone un uso diseñado y ejecutado con un propósito explícito en el aprender. Un aspecto fundamental es la diferenciación del concepto de uso curricular de las. De ello, se concluyó que la integración no solo se refiere al uso, sino que obligatoriamente implica una intencionalidad hacia el aprender de las voces y valores del otro.

Finalmente, la integración curricular de las tareas mediadas por las TIC supone asumir una conceptualización teórico metodológica, una orientación de estas en el marco del proyecto formativo general de la institución dada, un proceso de cambio e innovación educativa, un aprender de contenidos específicos a partir de los diversos modelos de integración con el fin de lograr una visibilidad del aprender.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELL, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 7.
- ALVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1995). La formación del profesorado contemporáneo. Curriculum y Sociedad, Curso no. 2. Congreso Pedagogía 95, Habana.
- BARTOLOMÉ, A. (1996). Preparando para un nuevo modo de conocer. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 4.
- CEBRIÁN, d. (1997). Nuevas competencias para la formación inicial y permanente del profesorado. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 6.
- DOCKSTADER, J. (1999). Teachers of the 21st century know the what, why, and how of technology integration. T.H.E. Journal, 73-74., January.
- FERNÁNDEZ, B. Tecnología Educativa: ¿Sólo recursos técnicos? ISPEJV. La Habana, (2006).
- GARCÍA SANTA CECILIA, A. (2008) Cómo se diseña un curso de lengua extranjera, (segunda edición). Arcos Libros, Madrid.
- GONZÁLEZ CASTRO, V. (1979). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. Editora de libros para la educación. La Habana.
- GRABE, M., GRABE, C. (1996). Integrating technology for meaningful learning. Houghton Mifflin Company, Boston.
- GROSS, B. (2000). El ordenador invisible, hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza. GEDISA Barcelona.
- INSTITUTO CERVANTES (2017). El español: una lengua viva. Informe 2017. Consultado en [www.cubadebate.cu](http://www.cubadebate.cu) el 27 de noviembre de 2017.
- JACOBS, H. H. (1991). Curriculum integration, critical thinking, and common sense. Cogitate, p.2.
- LABAÑINO, C. (2005). Hiperentorno educativo. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias de la Educación. CD-ROM. La Habana.
- MACHADO, E., MONTES DE OCA, N. (s/f). Aprendizaje basado en la solución de tareas (ABST): contribución para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en cursos postgraduados de metodología de la investigación pedagógica. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).
- MERRILL, P., HAMMONS, K. VINCENT, B., REYNOLDS, P., CRISTIENSEN, L., TOLMAN, M. (1996). Computers in Education. (Third Edition). Allyn & Bacon, Boston.
- POVES, J. (1997). Docencia y aprendizaje en la red: La red de estudiantes de la UAM. II Congreso Nacional de Usuarios de Internet e Infovía, celebrado en Febrero de 1997. Madrid. (Material impreso)
- REPARAZ, CH., SOBRINO, A. & MIR, J. (2000). Integración curricular de las nuevas tecnologías. Ariel S. A .Barcelona.

- ROCA, O. (2001). La autoformación y la formación a distancia: la tecnología de la educación en los procesos de aprendizaje. En Sancho, J. Para una tecnología educativa. HORSORI, Barcelona.
- SÁNCHEZ, J. (1998). Aprender Interactivamente con los Computadores. El Mercurio, Artes y Letras, 19 de Abril.
- \_\_\_\_\_. (2000). Nuevas tecnologías de la información y comunicación para la construcción del aprender. Universidad de Chile, Santiago.
- \_\_\_\_\_. (2001). Aprendizaje Visible, Tecnología Invisible. Dolmen Ediciones, Santiago.
- \_\_\_\_\_. (2013). Integración Curricular de TICs: Concepto y Modelos. Revista Enfoques Educaciones, 5: 51-65.
- SILVESTRE, M., ZILBERSTEIN, J. (2003). El aprendizaje y la tarea docente. Capítulo 8. En: CD-ROM. Carrera de Matemática para los Ins titutos Superiores Pedagógicos. CESOFTE, La Habana.
- ULLOA, L. (2012). Hiperentorno educativo de ortografía: una salida para la superación de los profesores de la Secundaria Básica “Rubén Martínez Villena. Trabajo de Diploma. Universidad de Ciencias Pedagógica para la Enseñanza Técnica y Profesional “Héctor Alberto Pineda Zaldívar”, La Habana.

## **DICCIONARIOS**

The Merriam-Webster Dictionary (2001)

New World Dictionary (2016),

RAE (2014). Diccionario de la lengua española.