

Article

Neuroeducación e Inclusividad en el Marco de la Comunicación y el Turismo

Almudena Barrientos-Báez¹ , David Caldevilla-Domínguez² , Eduardo Parra-López³ 

¹ Doctora. Universidad Complutense de Madrid, España. ORCID: 0000-0001-9913-3353. E-mail: alambarri@ucm.es

² Doctor. Universidad Complutense de Madrid, España. ORCID: 0000-0002-9850-1350. E-mail: davidcaldevilla@ccinf.ucm.es

³ Doctor. Universidad de La Laguna, España. ORCID: 0000-0002-0173-6146. E-mail: eparra@ull.es

RESUMEN

El *Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad* (2006), marcó un antes y un después para favorecer cambios sustanciales en los planes de estudio de las diferentes universidades españolas. Las instituciones públicas apoyan explícitamente la corriente de pensamiento de la inclusividad y el respeto hacia todos desarrollando un trabajo que ayuda a los estudiantes y profesores a colaborar en el proyecto de *Capacitación universitaria en el diseño para todas las personas*. Se basa en la colaboración entre diferentes administraciones públicas con empresas del sector privado.

Los graduados en Turismo durante el ejercicio de su profesión interactúan con personas que pueden tener dificultades de movilidad o patologías que pueden dificultarles disfrutar del destino turístico. Por lo tanto, la educación y la comunicación se convierten en el núcleo de esta investigación. A partir de la aplicación de una metodología de análisis bibliográfico y documentos oficiales, se analiza la situación actual con el objetivo de fomentar la enseñanza con estilos de aprendizaje activos que motivan al alumno a capacitarse para aumentar y facilitar la inclusión y el disfrute de todos en el sector turístico, tanto por viajeros como por los propios trabajadores. En este sentido, herramientas innovadoras tales como la neuroeducación deben ser consideradas como instrumentos válidos.

Palabras clave: comunicación; inclusión; turismo; neuroeducación; educación.

ABSTRACT

The White Book of Design for Everyone at the University (2006), marked a turning point towards substantial changes in the study plans of the different Spanish universities. Public institutions explicitly support the current of thought of inclusiveness and universal respect by developing works that help students and teachers to cooperate in the University Training project in Design for Everyone. It is based on cooperation between different public administrations with private sector companies, both nationally and internationally. Tourism graduates during the exercise of their profession interact with people who may have mobility difficulties or pathologies that may make it difficult for them to enjoy the touristic activity. Therefore, education and communication become the core of this research. Based on the application of a methodology of bibliographic analysis and official documents, the current situation is analyzed with the aim of promoting teaching with active learning styles that motivate the student to be trained to increase and facilitate the inclusion and enjoyment of all in the tourism sector, both by travelers and by the workers themselves. In this context, innovative tools, like neuro-education, must be considered as valid instruments.

Keywords: communication; inclusion; tourism; neuroeducation; education.

1. Introducción

Los autores buscan proporcionar la necesaria visibilidad a un fenómeno importante para la comunidad de estudiantes universitarios. El *Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad* (2006), fue un punto de inflexión en lo relativo a la planificación estudiantil/docente de los centros hispanos de educación superior. Es por ello que muchas instituciones lo promueven entre estudiantes y profesores, con iniciativas como el proyecto de Capacitación Universitaria en el Diseño para Todas las Personas. Los fundamentos de este se sustentan en la



Submissão: 15/10/2022



Aceite: 06/12/2022



Publicação: 30/12/2022



colaboración entre administraciones públicas de variadas competencias con compañías privadas, en esferas de relación locales y globales. Ello supone el apoyo al libro de entidades, especialistas, organizaciones, y promotores en estudios, I+D, información, formación y documentación (Fundación ONCE, CESyA, CENTAC). Los graduados en Turismo que llegan a ejercer van a encontrar las realidades vitales de la movilidad reducida y otras sintomatologías con la potencialidad de constituir una barrera entre el cliente y el destino turístico. Ello lleva necesariamente a que la educación se torne en núcleo constituyente del presente artículo, en un contexto en el que la inclusión suele quedar enterrada bajo una capa de urgentes cuestiones relativas al ranking académico e institucional (Suárez Amaya *et al.*, 2021).

La OMT y la fundación ONCE publicaron el módulo I del *Manual sobre turismo accesible para todos* (2014), con los tres restantes tomos imprimiéndose en 2015. En éste se desgana la importancia de la inclusión de las personas con discapacidad en la Red Europea de Turismo Accesible (ENAT) a nivel de clientes y de personal. Y se puede encontrar en formato digital como lectura académica para docentes y estudiantes del Grado de Turismo.

Los citados grupos: tanto instituciones como entidades sin ánimo de lucro a nivel global y local ofrecen capacitación en materia de movilidad y accesibilidad: la OMT (Organización Mundial del Turismo) es un claro ejemplo de ello. Esta elección es muy relevante dada la fuerte vinculación de la OMT con la ONU, y la importancia que concede a la formación en ética y responsabilidad empresarial (Díaz del Campo, 2012 p. 14). Promoviendo activamente la motivación del estudiante en materia de inclusión aplicada a la industria del ocio turístico; y tanto a públicos como a personal, según lo defendido por Munuera (2015). Permitiendo intuir la relevancia futura de la formación, así adquirida y la mentalidad formada en el campo de un turismo encaminado y/o adaptado a este nicho de ocio y negocio (Alonso *et al.*, 2016). García Guiliany *et al.* (2018) aporta:

En las organizaciones se requiere contar con procesos integrativos y racionales, donde prevalezca la conducta de ciudadanía organizacional (CCO), concebida por Hernández Galán *et al.* (2017), como acciones que van más allá de los requerimientos del puesto de trabajo, donde los colaboradores las colocan en marcha de manera voluntaria y que son beneficiosas para la organización.

Las actuales guías de contenidos de los estudios en Turismo no colaboran excesivamente en este terreno; haciendo que la formación dependa en mayor medida de la que, a su vez, obre ya en posesión del docente y de su experiencia implementándola en sus clases. Permitiendo a sus alumnos capacitarse para llevar a cabo en el mundo profesional, la tarea de creación de los medios que permitan hacer más accesible la infraestructura turística, aumentando la base de usuarios. En este sentido, la integración del conocimiento de las Neurociencias en la formación (Puentes de Armas & Sánchez Valdés, 2019), es un reto necesitado de ser acometido debido principalmente a su pertinencia en la consecución de un mejor desempeño profesional dentro del marco de los desafíos asociados a la educación inclusiva, que dan lugar a las más innovadoras iniciativas del contexto turístico (Elesbão *et al.*, 2022; Consuelo de Souza *et al.*, 2022).

1.1 Objetivos

La accesibilidad del turismo y todo tipo de ocio, así como del viaje personal o profesional para un segmento de población consustancial al desamparo es lo bastante importante a nivel práctico y ético como para tratar de abordarlo desde una perspectiva de reciclaje profesional y/o docente.

Este artículo se propone establecer las razones por las que la neuroeducación es una herramienta capital en la concepción de una sociedad diversa e inclusiva (Cerdá Suárez & Cristófol Rodríguez 2022). A lo largo del mismo, se va a mostrar a la educación como pilar fundamental apoyado en la neuroeducación para alcanzar una



configuración ideal de sociedad heterogénea, diversificada, organizada e inclusiva. Un fin ya presente entre los académicos que contribuyen al desarrollo de las guías docentes y sus partes integrantes. El objetivo de este artículo incluye determinar la esfera de relación, la intersección que agrupa los intereses y recursos de la industria turística, la Universidad y la inclusión social. Con este fin se analizará hasta qué punto el currículo del Grado en Turismo está dotado de contenidos pertinentes, como la discapacidad y la movilidad: realizándose una importante revisión de literatura al respecto completada con un análisis de datos en varias universidades.

2. Diseño de Método

La metodología se centra en la recopilación y revisión de literatura pertinente y más actual. El fin último de ello es crear un estado de la cuestión fundamentado, con pilares epistemológicos que conduzcan a la extracción de conclusiones que aporten al conjunto de la Academia y de la sociedad. Son conclusiones racionales, susceptibles de valor académico y generadoras de subsiguientes oportunidades de investigación y desarrollo teórico. Se ha recurrido a descriptores de búsqueda de Ciencias Sociales, Educación, y Neurociencia. Habiéndose aplicado a búsquedas en repositorios de artículos científicos, monografías, revistas y webs pertinentes al caso de estudio, descartándose las fuentes de carácter no académico, o que no estén respaldadas por editores confiables o por una relación profesional formal con alguno de los descriptores relevantes.

3. Trabajo y Análisis de Datos

Mejorar la accesibilidad a las atracciones turísticas y a los recursos culturales (Caldevilla-Domínguez *et al.*, 2019; Moreno Freites *et al.*, 2019) favorece al desarrollo y estimula la idea de un "Turismo para todos". Igualmente, incrementar la calidad del acceso a la actividad turística, repercute netamente en usuarios y proveedores de servicios: mejorando el disfrute del tiempo libre de unos, y los beneficios de otros. El *Observatorio de Accesibilidad Universal al Turismo en España* (2017, p. 57), afirma que las personas con discapacidad realizan un 30 % más de gasto en desplazamientos que bases de clientes no caracterizadas por las mismas causas. Ello induce a pensar que cualquier inversión inicial para adaptar una infraestructura existente a este perfil de viajero, quedaría rápidamente compensada por el aumento de ingresos asociados a la venta de un 30 % más en concepto de productos turísticos y servicios asociados.

El avance técnico y su aplicación a una correcta disciplina de trabajo se conjuran para crear soluciones a problemas que se vuelven rápidamente anacrónicos en un contexto crecientemente inclusivo: los vinculados al derecho a la movilidad y al tiempo libre en condiciones de garantía equivalentes al resto de viajeros. Las políticas y tendencias educativas han hecho creciente énfasis en el aprovechamiento de la tecnología para la escolarización y enseñanza: cuanto menor como apoyo para esta (Vázquez-Cano *et al.*, 2020) por sus capacidades de promoción del aprendizaje. López-Gil & Bernal-Bravo (2019) dijeron que nuestras vidas son digitalizadas y digitales, precisando de una población pertinentemente capacitada para gestionar este hecho y las dificultades a éste asociadas. En palabras de Rodríguez García (2017):

El concepto de educación requiere una reconceptualización, por parte de docentes y estudiantes, de cara a los desafíos de la revolución digital en términos comunicativos, que impactan directamente en los procesos educativos. Alta concordancia entre la conceptualización y la realidad educativa actual reduce las posibilidades de sufrir frustración, disminuir la motivación, por ende, el aprendizaje y no cumplir las expectativas.

Desde la universidad académicamente concienciada y las acciones del Ministerio de Industria, Comercio y Turismo, esta adecuación de la infraestructura existente y, por supuesto, de los destinos turísticos mismos con programas certificadores de Accesibilidad es capital: habiéndose tomado relevantes medidas para prevenir la



discriminación y la inaccesibilidad a nivel general. Emerge la cuestión de hasta qué punto el estudiantado conoce estas iniciativas, procedimientos certificadores y actuaciones generales encaminadas al objetivo de la igualdad/inclusión en el contexto turístico.

Es enteramente factible asumir que la educación inclusiva no tenga el pretendido papel dentro de los esfuerzos formativos, como lo es el hecho de que se está a tiempo de implementar propuestas como las de Molina (2014) y Yazzo (2015): proponentes de la transversalidad formativa como herramienta necesaria en la consecución de la capacitación y evolución del profesorado vinculado, con similares objetivos tocantes al estudiantado. González Olivares & Blanco García (2015):

El actual itinerario formativo universitario plantea un nuevo marco conceptual que incluye prioridades orientadas hacia una nueva perspectiva y visión de estas especializaciones dentro de la formación general como maestros y maestras, con un carácter actualizado e innovador. Esta profesionalización en educación inclusiva plantea un reto docente de la educación especial, utilizando una metodología basada en prácticas y experiencias innovadoras, compartidas en el aula ordinaria, favoreciendo la adquisición de nuevas competencias.

4. Resultados

En España cada gobierno autonómico tiene transferida la competencia en accesibilidad (Constitución Española, 1978, art. 148.1.18) haciendo que cada uno de ellos pueda adoptar estrategias independientes. Lo que podría considerarse, desde cierto punto de vista, una debilidad normativa.

Normas como las UNE 170001-1 y -2 se constituyen en medios apuntados a la articulación de una correcta administración de las necesidades de accesibilidad y calidad (AENOR 2017; ISO 9001): normas que presentan elementos en común para la consecución de objetivos similares. Otra herramienta existente y con similar orientación es la “Q de calidad”, exclusiva de infraestructuras del sector acorde a los estándares de servicio del SCTE. Fomentada como tal por el ministerio del ramo y por el Instituto de Calidad Turística Española (ICTE) quien en 2015 la concedió a la Plataforma Representativa Estatal para Personas con Discapacidades Físicas (PREDIF) precisamente por su labor en pro de la accesibilidad en el sector, promoviendo la mejora en la calidad del turismo. Ello testimonia la necesidad creciente de formar a los nuevos egresados en turismo sobre la importancia de la inclusión, debido a que tratamos aquí con grupos poblacionales de variado origen y condición, que tienen en común una necesidad asociada a la compra de productos-servicio.

Las instituciones impulsan campañas de sensibilización social relativas a la accesibilidad e inclusión y accesibilidad para discapacitados en las esferas de relación de la medicina social, la escuela y educación superior y en gran medida, el laboral. Esto se hace en atención a la necesidad de reconocimiento de derechos y dignidad inherentes a las personas aquejadas de minusvalías de toda naturaleza. Y con el objetivo de su inclusión social plena a nivel de ocio y negocio. Eliminando barreras tanto físicas como sociales de cada esfera de relación en la que surjan o se descubran: transformando en el proceso la cultura hacia un modelo donde se sienta el impulso de atender las necesidades de todos aquellos con voluntad de estudiar, sin que se vean obstaculizados por circunstancias que no se pueden controlar. Amaro Agudo & Navarro Mateu (2014) señalan respecto a la implementación de la educación inclusiva:

[...] dos conceptos que consideramos nucleares, para facilitar y contribuir al desarrollo de una educación inclusiva: el concepto de Cultura Escolar, en concreto refiriéndonos a las dificultades a las que se enfrentan los alumnos en su interacción escolar y el concepto de comunidad educativa, concepto necesario para el desarrollo de la educación inclusiva. Consideramos que la Cultura Escolar, entendida a partir del conjunto de creencias y convicciones que tienen los miembros de la comunidad educativa, en relación a la enseñanza y al aprendizaje del alumnado, así como con el funcionamiento del centro, no ha entendido ni asimilado un concepto nuclear, como es el de “barreras para el aprendizaje y a la participación” (...). Este concepto ha enfatizado y puesto de manifiesto la importancia del contexto en la determinación del grado de



dificultades resultantes, para evitar que se siga atribuyendo al alumnado la responsabilidad de su fracaso, excluyendo en gran medida, de esta atribución, los aspectos organizativos, metodológicos y actitudinales inherentes al centro escolar, con lo que éste no es capaz de identificar e impulsar aquellos cambios internos que permitan una mejora en la participación de los alumnos. Otro concepto nuclear en el desarrollo de una Educación Inclusiva es el de Comunidad Educativa. El compromiso de la misma debe ser garantizar los derechos de los alumnos [...]

El citado “Diseño para todas las personas” debe, legalmente (Real Decreto 1/2013) incluirse en los planes de estudio de formación profesional, con el compromiso gubernamental de “alentarlo” en los planes universitarios. Igualmente, la Ley de Igualdad, No Discriminación y Accesibilidad Universal 51/2003 de 2 de diciembre, determina que el ejecutivo debe crear un plan de estudios de capacitación en Diseño para todos para el entorno de enseñanza superior, incluyendo capacitación relativa a sus principios y a los derechos que pretende proteger.

El análisis de las guías docentes de varios centros superiores españoles con grado de turismo indica que estos requisitos legales no se cumplen en la Universidad Complutense de Madrid (UCM), de Málaga (UMA), de Valencia (UV) ni en la Autónoma de Barcelona (UAB). Cuando la educación en turismo inclusivo debería estar contemplada desde dos vertientes: la de la inclusión de los propios docentes con discapacidad, y la de la formación en el reconocimiento de sus derechos.

La licenciatura en Turismo (Ley 27/2005) debe fomentar en el estudiantado la creación de estructuras de valores asociadas a la promoción del saber en el contexto de una cultura de la paz. Con citas a casos específicos como en la ley 51/2003, que habla de la igualdad de sexos y oportunidades, el combate a la discriminación y la promoción de la accesibilidad plena para discapacitados. El Observatorio de la Discapacidad, en su informe de Evaluación de la implementación de los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal en los planes de estudio de las titulaciones de las universidades españolas [IOAU] de 2011 aún hablaba de una baja tasa de cumplimiento de estos propósitos legales, pese al estado de la cuestión percibido, entre otros, por Navarro Mateu y Emilia Amaro (2016):

Es innegable la gran evolución que se ha producido en el ámbito de la educación en relación a los alumnos que presentan cualquier tipo de vulnerabilidad. Desde una concepción basada en la exclusión, hasta la situación actual en la que se reconoce explícitamente ese derecho a la educación. Lo que se ha venido a llamar Educación inclusiva.

Existen dos proyectos de la OMT en favor de la inclusión de personas con discapacidad: la Red Europea de Turismo Accesible administra una iniciativa de formación orientada al aprendizaje de los principios del Turismo accesible. Mientras que el premio Ciudad Accesible de la Comisión Europea se otorga a iniciativas que ya tengan presentes estos valores: la inclusividad busca atender educacionalmente las necesidades interrelacionadas de un heterogéneo sector poblacional a nivel de cultura general, necesidades políticas y mejoras educativas (Booth & Ainscow, 2004; Valenciano, 2009). Para Echeita & Ainscow (2010) la lucha por la inclusión no tiene fin: es una tendencia a mantener, hacia una preocupación permanente por dar cabida a un alumnado crecientemente diverso, aprovechándolo para potenciar su poder de capacitación.

Volviendo a la puesta en práctica de estos principios en la industria: repercutirán en el grado de satisfacción del cliente y en las emociones que exprese hacia el producto y su proveedor, modificado por su habilidad en inteligencia emocional, que podrán traducirse en sentimientos de bienestar, frustración, felicidad o tristeza, por haber elegido ese servicio/producto (Barrientos-Báez, 2019b; Simón Márquez *et al.*, 2022). En el presente es evidente la influencia que factores como estos tienen en el sector turístico, comercial y en una variedad de otros ámbitos: Salovey & Mayer (1990) dieron luz a la Inteligencia Emocional como concepto. Así como Goleman



(1996), que lo convirtió definitivamente en parte del imaginario popular (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). De dicho concepto se deduce que el control y la administración de las propias emociones repercuten en el rendimiento propio a nivel físico, de salud y de bienestar mental.

Según Weisinger (1998) por inteligencia emocional entendemos "el uso inteligente de las emociones". Una definición abierta e insatisfactoria por necesidad, con no poca parte de responsabilidad en la diversa cacofonía de acepciones que el término ha recibido a causa del interés que, a muy diversos niveles, ha generado.

Las propias emociones, para la RAE son "una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática" mientras que según Bisquerra (2003) serían "un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta concreta". Barrientos-Báez (2019a) cree que la inteligencia emocional tiene la más precisa definición de "la capacidad de controlar y gestionar positivamente las emociones propias y ajenas, en un escenario cualquiera, donde se producen experiencias y cambios como parte del proceso de aprendizaje personal".

Con estas definiciones en las manos, aplicadas a la cuestión inclusiva, estaríamos ante una circunstancia comportamental asociada a una circunstancia física. Que impone la necesidad de que docentes y alumnos; profesionales y el segmento del público en cuestión, sepan hacer uso de este gestor de emociones para general empatía y auto-seguridad, asociada a resiliencia ante el fracaso. Existe, además, según Peña-Acuña & García Hernández (2018) un interés elevado en el alumnado por estas cuestiones:

...un 58 % confirma que le gustaría hacer un test para conocer su IE, mientras que únicamente un 18 % de la muestra ha realizado una prueba sobre Inteligencia Emocional, aunque se les ofreció la oportunidad. En este sentido, resulta significativo, que la mayoría de los participantes no habían realizado un test que midiera su inteligencia emocional, y sin embargo sí que mostraban un gran interés por conocer estos aspectos en sí mismos para poder posteriormente aplicarlos en el aula. Quizá se deba a falta de atención a las instrucciones del profesor que lo facilitó o la falta de recursos de búsqueda para encontrar test gratuitos *online* si tenían tanto interés.

En segundo, pero no menor plano, una relación emocional marcadamente positiva supone un acicate económico y de RRPP para todo actor del sector privado involucrado en actividad comercial: tanto por el hecho diferenciador de imagen que supondría, como por su vinculación pública a ideas netamente positivas de satisfacción de necesidades. Una manera de destacar mediante el pensamiento lateral en un mercado generalmente caracterizado por la creciente influencia de la tecnología como medio casi único de crecimiento: por su capacidad de generar relaciones duraderas si bien también insatisfactorias debido a la deshumanización asociada con la interacción vía máquina (Alves *et al.*, 2016).

Volviendo al área formativa, debería buscarse la asociación del concepto con los valores de lealtad, compromiso y calidad. Acompañada de trabajo efectivo de capacitación de personal en técnicas y estilos de aprendizaje que integren la inclusión, la accesibilidad para todos, la sostenibilidad y la inteligencia emocional. Fernández Ruíz (2020) recogen:

...muchas asociaciones y centros prefieren que sus proyectos se basen más en la visibilización de los términos de 'Educación Emocional', 'Inteligencia Emocional' o 'Gestión Emocional', que en la propia validez de dicho proyecto. No se le da a dichos términos la importancia que merecen a la hora de trabajarlo, al menos es la conclusión que se saca viendo los proyectos de algunos centros y asociaciones. Por otra parte, la influencia de las emociones en el marco de la educación es demasiado alta como para que ni un 5 % de los centros escolares lleven a cabo ningún tipo de práctica en este ámbito.

Obtener esa reacción positiva del cliente (para la empresa turística) y del alumno (para la universidad) en el plano de la inteligencia emocional, vinculado a la impronta dejada en los públicos por los conjuntos de



sentimientos relacionados con la administración y ordenamiento de las asignaturas o de los productos ofertados, será lo que determine en buena medida el éxito del sector: necesitado como está de crear una diferenciación visible de su oferta seguida de una personalización extrema con respecto al cliente y los anuncios que este recibe. Esto es así porque las experiencias positivas son retenidas por el sujeto de manera mucho más fácil (Berry, 2002) haciendo que los mensajes más efectivos tengan características multi-puntuales, simétricas en cuanto a la respuesta dada en un entorno que ha de ser bidireccional comunicativamente, y necesariamente de capacidades 2.0 (Caldevilla-Domínguez, 2007). Emocionalmente una inteligencia capaz de entender y gestionar la comunicación propia y con el público permitirá que esta armonice los objetivos racionales de la misma con sus implicaciones emocionales (Arís, 2010).

Rodríguez-Antón *et al.* (2013, p. 16) y Castillo & Villagra (2019) aseguran que los hoteles son las empresas, dentro del ramo turístico, que más atención han prestado al apartado de Responsabilidad Social, sostenibilidad y desarrollo local (Hernández Quintana, 2019): lo atribuyen a su cercanía más estrecha con el entorno del lugar turístico, y a la posibilidad de que “su visibilidad y posible actividad contaminante y perturbe el entorno” debido a su tamaño económico. Tras iniciativas de Responsabilidad social de este tipo deberían existir compromisos reales con la justicia de su consecución y necesidad.

Por su propia naturaleza, no es posible establecer barreras de acceso para estudiantes a la educación inclusiva: sería una incongruencia. Sin embargo, a veces se dificulta la adaptación de las personas en ámbitos concretos de la sociedad, como los alumnos inmigrantes, o provenientes de contextos culturales marginados, etc. También existen barreras más recientes: Rodríguez Torres & Gómez Jiménez (2021) apuntan sobre los efectos de la COVID-19 en la educación:

Nuestro sistema educativo se encuentra en un momento de encrucijada social, donde todo lo establecido no es llevado a cabo, aumentando la brecha social y estableciendo una nueva categorización del alumnado en función de sus recursos y competencias digitales. Las medidas de atención a la diversidad dictadas hasta el momento no permiten solventar las carencias de aprendizaje con las que se encuentran aquellos alumnos descolgados del sistema educativo, ya que el énfasis se encuentra en la continuación o no de las programaciones docentes y la promoción del alumnado, obviando los impactos negativos que supone la situación a nivel social y escolar.

Deliyore Vega (2021) ha elaborado sobre los centros de estudios costarricenses y la forma en la que la Pandemia ha contribuido, con la imposición del teletrabajo obligatorio, a la inclusión del alumnado con discapacidad. Ramírez Granela & Fernández Valdés (2019) apuestan por la alfabetización digital como elemento equalizador. Mientras que Gil Villa *et al.* (2020) advierte:

Se debería tener en cuenta que hay un grupo minoritario del alumnado que no dispone de equipos informáticos adecuados en casa para realizar una buena enseñanza online. Esto supone una gran desventaja en comparación al resto de sus compañeros y al contexto de enseñanza presencial. Una buena alternativa es la ofrecida por alguna universidad de préstamo de equipos. Otra queja es la diversidad que se ha dado en algunos centros en cómo se ha llevado a cabo la docencia no presencial, ya que en algunos casos parecía depender en último término del profesorado, y así había algunos muy bien valorados por haber dado las clases en directo mediante alguna plataforma, mientras que en algunos otros casos extremos simplemente les habían ofrecido lecturas para preparar el examen final.

Se busca evaluar sus capacidades individualmente para determinar el alcance de sus progresos. Legalmente se halla enmarcada dentro de la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación de marzo de 2020: esta recoge el derecho a “una educación inclusiva y de calidad” con atención destacada al respeto de la diversidad entre los estudiantes de cualquier grado. Haciendo mención explícita al alumnado de necesidades especiales como el de mayor motivación y capacidad de aprendizaje.



Las ciencias de la educación, típicamente, han incorporado de forma cada vez más sistemática muchos de los descubrimientos que las ciencias cognitivas han hecho para investigar y dar tratamiento al proceso de aprendizaje/enseñanza humanos, encontrando repetidamente que las observaciones respecto al tratamiento de la información y los procesos mentales propios de la interpretación cognitiva tienen directa aplicación en disciplinas propiamente educativas como refieren.

Para Rico Calvano & Puentes Rozo (2016) el aporte de las neurociencias en el esfuerzo por alcanzar la excelencia en la educación es en todo punto capital. Cuevas Zárate (2017) concurre en que el camino a seguir para llegar a la citada meta está marcado por el compromiso con el progreso de la educación y la colaboración multidisciplinar que compatibilice la educación con el funcionamiento del cerebro y la investigación en el aula, normalizándolos dentro de la actividad docente.

Respecto a las neurociencias, Salas (2003) las define como un conjunto de disciplinas cuyo sujeto de investigación incluye el sistema nervioso, y particularmente la forma en que la actividad del cerebro se relaciona con la conducta y el aprendizaje. El funcionamiento del cerebro es un fenómeno en diversas capas, incluyen los niveles moleculares, celular, organizacional, psicológico y/o social. La Neurociencia representa la suma de todas estas disciplinas y sus respectivos campos de estudio. Gazzaniga (1995), señala que la neurociencia cognitiva apunta a la unificación de los aspectos psico-fisiológicos, que permitan una comprensión más completa y progresiva de la naturaleza del ser humano. Ello ha llevado a una combinación exitosa de la psicología y las neurociencias, permitiendo conocer aspectos de relevancia en lo tocante al área cognitiva.

A la hora de considerar el acto docente, éste también puede beneficiarse de la experiencia neurocientífica; precisamente por la necesidad de interdisciplinariedad en la interpretación de la misma, tocando todos los ámbitos del conocimiento que obren en pro de la más completa formación de los docentes. Wolfe (2001), se refiere a la importancia que provee la neurociencia respecto a la toma de decisiones en la aplicación de técnicas y estrategias a implementar en el aula.

Francis Salazar (2005) cita la fisiología del cerebro y su relación con la forma en que individualmente construimos el aprendizaje. Por ello apunta a varios detalles de su estructura que constituyen las bases del obrar humano. Por una parte, señala la capacidad neuronal para la transmisión de información, la capacidad de adaptación al imprevisto, de la memoria que habilita el aprendizaje mediante la experiencia, la integración de las diversas representaciones de la realidad, la integración de los procesos psicológicos de pensamiento superior, emociones, imaginación, así como predisposiciones.

Hay una serie de descubrimientos recientes que fundamentan la neurociencia moderna, relevantes para la comprensión del mecanismo de aprendizaje. Salas (2003) destaca entre otros:

1. El aprendizaje cambia la estructura física del cerebro.
2. Estos cambios estructurales alteran la organización funcional del cerebro; en otras palabras, el aprendizaje organiza y reorganiza el cerebro. El aprendizaje permite generar reestructuración de funciones cognitivas.
3. Distintas partes del cerebro están estructuradas para aprender durante toda la vida y en tiempos diferentes.
4. La experiencia es determinante para moldear el cerebro. La organización funcional del cerebro depende de la experiencia y se beneficia positivamente de ella, por otra parte, el cerebro es moldeado por los genes, el desarrollo y la experiencia, pero él moldea sus experiencias y la cultura donde vive.

Jensen (2000), enlaza una serie de características del cerebro con el impacto (potencial) de éstas en el proceso de aprendizaje. Algunas de ellas aluden al modo en que las interacciones sociales influyen en los niveles hormonales; la manera en que el movimiento puede usarse para influir el aprendizaje; como el cerebro puede



cultivarse enriqueciéndolo para hacer que genere más conexiones y cambios; el efecto pernicioso de las amenazas para la memoria, y el papel jugado por el tiempo.

El aprendizaje es un proceso inherente a la mente humana, pero puede verse afectado por una serie de factores demasiado frecuentes en el entorno escolar, a saber: la calidad de la nutrición, el advenimiento de factores de estrés, amenazas, entorno emocionalmente hostil, entorno social disfuncional, etc. Todos ellos suponen aspectos determinantes que pueden interponerse entre el docente y el aprendizaje efectivo.

Dentro del aprendizaje, el de carácter complejo se potencia mediante el desafío y se ve perjudicado por la percepción de amenaza: cuando el cerebro aprende de forma óptima, crea el máximo de conexiones. Y esto se consigue cuando es desafiado apropiadamente: esto es, por parte de un entorno que, en vez de castigar el error, le estimula a asumir riesgos. Porque la percepción de una amenaza –real o imaginada- lo hace reprimirse, lo que lo torna más inflexible y tendente a actitudes primarias y procedimientos sencillos.

En este sentido, lo que más contribuye al aprendizaje es un entorno de “alerta relajada” donde la amenaza es baja y el desafío es alto. No es que se pueda crear un entorno de aprendizaje sin tensión, puesto que esta es de esperar durante tal proceso, independientemente del nivel de habilidad del educador responsable.

5. Discusión y Conclusiones

La integración del conocimiento de las neurociencias en la formación inicial y permanente de los docentes de la Educación Especial y Logopedia responde a exigencias propias del desarrollo científico y social que se han venido desarrollando nacional e internacionalmente, así como la comprensión de su pertinencia en la búsqueda de un más eficiente desempeño profesional para la atención a los educandos con necesidad de inclusividad educativa. Rodríguez Garza (2016) apunta:

La OCDE (2002) señaló, que el “aprendizaje exitoso” es consecuencia de la alta confianza y buena autoestima, de la motivación para aprender. Ausubel aseguraba que el aprendizaje significativo no es una asimilación pasiva de información, sino un proceso intencional, sistemático y estructurado, que debe cumplir con dos condiciones: la significatividad lógica y psicológica, así como la predisposición favorable del estudiante al aprendizaje. Aprender requiere que los contenidos de enseñanza sean jerarquizados de acuerdo a su estructura y vinculación, que se establezca una plena relación entre el conocimiento previo con el nuevo.

Es posible determinar que el desarrollo de planes docentes de la naturaleza del agrupamiento heterogéneo y flexible de los docentes, con énfasis en la puesta en valor de sus diferencias como forma de potenciar el trabajo colaborativo. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) exige el desarrollo de competencias en este campo para satisfacer las demandas de la sociedad y del mercado de trabajo. Dicha competencia incluye destrezas sociales fundamentales para las relaciones beneficiosas en el ámbito en las esferas laboral y personal, siendo el Aprendizaje Cooperativo el método apropiado para lograr tal fin (Sánchez-Marín *et al.*, 2019). Ello no descalifica al trabajo individual que alternado con el grupal continúa suponiendo una alternativa válida en el diseño de planes de enseñanza: debido a las oportunidades docentes ocultas en la diversidad, ritmo y necesidades específicas de aprendizaje de cada alumno. Los valores emanados de libertad, justicia e igualdad de oportunidades pueden marcar importantes diferencias mediante el desarrollo de actividades derivadas de estos, de metodologías orientadas a la potenciación de las particularidades individuales y de la integración del proceso de diálogo-consenso en la toma de decisiones.

En este sentido se vuelve relevante empezar a pensar en el estudio pormenorizado de las capacidades personales de los estudiantes: en la medida en que ello puede aportar a la promoción de sus habilidades extra-curriculares/blandas. Permitiendo encontrar capacidades aún ocultas, pero de gran interés a la hora de



contribuir a la mejora constante de las perspectivas del alumno. Así pues: ¿Puede el profesorado con su formación actual, dirigir o participar en este proceso?. Resulta interesante, en una esfera de educación menos avanzada, la apreciación de Rodríguez-Izquierdo (2016) de que:

En general, los directores de centros de primaria son más entusiastas sobre las posibilidades de la educación inclusiva, mientras los directores de secundaria se refieren a un proceso complicado y a la necesidad de contar con recursos para poder desarrollarla.

Educación supone enseñar a vivir integrando a todos en todo. Se trata de producir ética y deontológicamente con responsabilidad para así lograr la mejora del modelo social actual a través de la siempre abierta ventana del progreso.

La aceleración de los tiempos de relación superficial asociada a las nuevas tecnologías ha producido el crecimiento del sector turístico y la demanda de capacitación para atender al creciente sector poblacional con necesidades específicas para disfrutar del servicio y las instalaciones en su tiempo de ocio. El centro de esta necesidad gravita sobre el eje de la educación, actuando sobre la manera de comunicar que practican habitualmente los individuos.

El cambiante escenario que nos presentan hoy las grandes conurbaciones supone una igualmente cambiante demanda a la que la oferta debe responder, siendo los diferentes comportamientos y personalidades de los estudiantes/clientes el factor determinante en este caso. Es decir: para llegar a saciar las expectativas de calidad en el servicio/producto, presentes en la demanda, se puede esperar que se considere cada consumidor individual como un todo en sí mismo, así como parte de un grupo mayor: lo que llamamos personalizar la oferta y de segmentar la demanda en función del público objetivo. García Reinoso (2019) matiza:

Los turistas no siempre asignan la misma importancia a los atributos del producto, por lo que es crucial entender los factores que influyen en el comportamiento del turista y qué elementos particulares consideran los turistas como importantes. De acuerdo a los perfiles de la demanda que visita el destino Trinidad de Cuba, se pudo corroborar que existen diferencias significativas en cuanto a la valoración y evaluación, que hacen del destino en su conjunto, como en sus atributos; los visitantes agrupados en el turismo cultural patrimonial hacen una mejor valoración general del destino en su conjunto (99 % regresaría y un 98 % recomienda el destino), destacando el valor que le dan a los alojamientos, la oferta cultural y monumental, la seguridad ciudadana, la información turística, limpieza del municipio y renta de autos y transporte. Sin embargo, los visitantes identificados en el grupo de turismo de naturaleza emiten una valoración menos satisfactoria del destino (un 14 % nunca regresaría y un 3.4 % no lo recomienda), aunque valoran mejor su oferta de restaurantes, ocio nocturno, comercios, náutica, deportiva, recursos naturales, la dotación de playas, y el ambiente.

Finalmente es preciso concluir que se ha de promover en el profesorado, desde los órganos creadores de políticas educativas, una formación no puntual en educación e inteligencia emocional: en cumplimiento de su responsabilidad de contemplar en su planificación los avances curriculares transversales en estas materias como vehículo de valores empáticos necesarios para la armonía social. La manera de profundizar en este tipo de capacitación docente emana del continuo reciclaje del profesorado en competencias de y sobre inteligencia emocional: poniendo el foco en las materias que faciliten –sobre todo- comprender, seleccionar y actuar en la gestión respetuosa y adecuada de las emociones del alumno y en su relación consigo mismo y con los demás.

En consecuencia, a la influencia de la neurociencia en el proceso de aprendizaje, se impone la creación de entornos enriquecidos que fomenten el aprendizaje mediante estos mecanismos. La formación pedagógica debe desarrollar competencias que capaciten a los docentes para aprovechar las diversas capacidades de aprendizaje de sus estudiantes. Un principio al que respondería la creación de mecanismos que potencien la atención a la diversidad en la generación de estados de alerta relajados: a fin de mejorar la eficacia del estudiante (tanto real como percibida), poner en juego la interacción social y el papel capital de la inteligencia emocional.



Hay un conjunto de técnicas básicas necesitadas de una revisión orientada a conseguir que los educandos alcancen metas de aprendizaje. El currículum que tienda a ello debe pues permitir el desarrollo de un aprendizaje contextual a las aspiraciones del estudiante a través de la promoción del aprendizaje colectivo y cooperativo sobre la base de problemas reales. En este sentido se presenta la necesidad de estimular a los aprendices a ejercer de tales más allá del contexto del aula y la escuela, caminado hacia un cambio general en los modelos tradicionales de evaluación que atienda a los diversos estilos de aprendizaje y permita a los educandos descubrir los suyos y su forma de procesar la información.

“Toda persona tiene derecho a la Educación”. Ésta “tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana” (Declaración Universal de los Derechos Humanos, art. 26. ONU. 1948).

Agradecimientos

El presente texto nace en el marco de un proyecto CONCILIUM (931.791) de la Universidad Complutense de Madrid, “Validación de modelos de comunicación, empresa, redes sociales y género”.

Referencias

- AENOR 2017. *Sistemas de gestión de calidad*. <https://tienda.aenor.com/norma-une-en-15224-2017-n0059222>
- Alonso, M. H., González, J. E., & Bartolomé, A. 2016. Ventajas e inconvenientes del uso de dispositivos electrónicos en el aula: percepción de los estudiantes de grados en comunicación. *Revista de Comunicación de la SEECI* 20 (41): 136-154. <https://doi.org/10.15198/seeci.2016.41.136-154>
- Alves, L., Antunes, N., Agrici, O., Sousa, C., & Ramos, C. 2016. Click Bait: You Won't Believe What Happens Next!. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 5 (2): 196-213. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2016v5i2.p196-213>
- Arís Redó, N. 2010. La educación emocional y la comunicación escolar. *Vivat Academia. Revista de Comunicación* 113: 79-87. <https://doi.org/10.15178/va.2010.113.79-87>
- Amaro Agudo, A., & Navarro Mateu, D. 2014. Agentes externos, Ciudades Educadoras e Inclusión. Ejes del cambio en las aulas. *Historia y Comunicación Social* 18: 449-460. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44341
- Barrientos-Báez, A. 2019a. Redes sociales, salud física e inteligencia emocional. En A. Aladro y F. Arbinaga (Eds.). *Tecnología Digital para la Salud y la Actividad Física*. Pirámide, Madrid, pág. 291-315.
- Barrientos-Báez, A., Barquero-Cabrero, M., & Rodríguez-Terceño, J. 2019b. La educación emocional como contenido transversal para una nueva política educativa: el caso del grado de turismo. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana* 24 (4): 147-165. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/29796>
- Berry, L. 2002. Relationship marketing of services-perspectives from 1983 and 2000. *Journal of Relationship Marketing* 1 (1): 57-77. https://doi.org/10.1300/J366v01n01_05
- Bisquerra Alzina, R. 2003. Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa* 21 (1): 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>



Booth, T., & Ainscow, M. (2004). Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO/OREALC. Madrid, 193 págs.

https://www.dropbox.com/s/0gxwljvdm07yqip/guia_ed_inclusiva_2015.pdf?dl=0

Caldevilla-Domínguez, D. (2007). *Manual de Relaciones Públicas*. Visión Libros, Madrid, 324 págs.

Caldevilla-Domínguez, D., García García, E., & Barrientos-Báez, A. 2019. La importancia del turismo cultural como medio de dignificación del turista y de la industria. *Mediaciones Sociales* 18: 59-69. <https://doi.org/10.5209/meso.65117>

Castillo, I., & Villagra, N. 2019. La comunicación de la RSE. Análisis del sector hotelero. *Revista Latina de Comunicación Social* 74: 1580-1609. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1400>

Cerdá Suárez, L. M. & Cristófol Rodríguez, C. 2022. Un estudio exploratorio sobre el impacto del neuromarketing en entornos virtuales de aprendizaje. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 155: 1-16. <https://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1391>

Constitución Española 1978. BOE, Madrid, 51 págs. <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

Cuevas Zárate, M. B. 2017. El currículum y las prácticas pedagógicas del docente de educación superior desde los aportes de la neurociencia. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad* 3 (4): 1-11.

<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4300>

Diccionario de la lengua española [página web]. Madrid: Real Academia Española; 2019 [Citado 2022 jul 2]. Disponible en: <https://dle.rae.es/?id=EjXP0mU>

Deliyore Vega, M. del R. 2021. Redes como espacio de comunicación para la educación virtual de estudiantes con discapacidad en Costa Rica en tiempos de pandemia. *Historia y Comunicación Social* 26 (Especial): 75-85. <https://doi.org/10.5209/hics.74243>

De Souza, R. C. de, Cioce Sampaio, C. A., Giraldi Romano, R. & Keller Alves, F. 2022. Cicloturismo Como Via De Desenvolvimento Local Para O Município De Penha, Santa Catarina, Brasil. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 11 (2): 233-51. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2022v11i2.p233-251>

Díaz del Campo, J. 2012. Objetivos pedagógicos básicos en la enseñanza ética de la comunicación. *Vivat Academia. Revista de Comunicació*, 15 (121): 1-16. <https://dx.doi.org/10.15178/va.2012.121.1-16>

Echeita, G., & Ainscow, M. 2010. La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación* 12 (2011): 26-46 <https://tejuelo.unex.es/article/view/2497>



Elesbão, I., Luciane Klein, A. & de Souza, M. 2022. O Turismo Rural Pedagógico Como Estratégia Para a Valorização Do Patrimônio Cultural E Natural Nas Áreas Rurais. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 11 (1): 226-38. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2022v11i1.p226-238>

Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. 2006. Emotional intelligence: a theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema* 18: 7-12. <http://www.psicothema.com/pdf/3270.pdf>

Fernández Ruiz, B. 2020. Innovación educativa mediante la gestión emocional. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información* 25 (3): 41-56.

[https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(3\).41-56](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(3).41-56)

Francis Salazar, S. 2005. El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. *Revista Electrónica. Actualidades Investigativas en Educación* 5 (2): 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750211.pdf>

García Guilianny, J., Durán, S. E., Parra, M. A., & Martínez Caraballo, H. 2018. Inserción, integración y equidad en el ámbito laboral: Escenario empresarial posconflicto en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales* 24 (3): 36-49. <https://doi.org/10.31876/rccs.v24i3.24920>

García Reinoso, N. 2019. Segmentación y valoración del mercado turístico: Estudio del destino Patrimonio de la Humanidad Trinidad de Cuba. *Revista Venezolana de Gerencia* 24 (87): 785-806. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i87.24637>

Gazzaniga, M. S. 1995. *The cognitive neurosciences*. The MIT Press. 1152 págs.

Gil Villa, F., Urchaga Litago, J. D., & Sánchez Fernández, A. 2020. Percepciones y expectativas en el alumnado universitario a partir de la adaptación a la enseñanza no presencial motivada por la pandemia de COVID-19. *Revista Latina de Comunicación Social* 78: 65-85. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1470>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós. 520 págs.

González Olivares, A. L., & Blanco García, M. 2015. Formación del profesorado de educación inclusiva: reto docente de la educación especial. *Revista Opción* 31 (3): 582-604. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567030>

Hernández Galán, J., Borau Jordán, J. L., & Sánchez Martín, C. 20. *Observatorio de la accesibilidad universal del turismo en España* 2017. [Monografía en Internet]. Madrid: Fundación ONCE/Vía Libre. 2017 [citado 2022 Jun 2]. Disponible en: https://www.ttd-congress.com/sites/default/files/observatorio_de_turismo_110917_4.pdf

Hernández Quintana, A. R. 2019. Espacios críticos de responsabilidad social para las Humanidades Digitales. *Bibliotecas. Anales de Investigación* 15 (1): 121-125.

<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/111660>

ISO 9001 2022. <https://www.bsigroup.com/es-ES/Gestion-de-Calidad-ISO-9001/>



Jensen, E.R. 2000. Brain-Based Learning: A Reality Check. *Educational Leadership* 57 (7): 76-80. <https://www.ascd.org/el/articles/brain-based-learning-a-reality-check>

López-Gil, M., & Bernal-Bravo, C. 2019. El perfil del profesorado en la Sociedad Red: reflexiones sobre las competencias digitales de los y las estudiantes en Educación de la Universidad de Cádiz. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation* 11: 83-100. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/3265>

Molina, R. 2014. En tránsito hacia la educación inclusiva en las Instituciones de Educación Superior de Colombia: Buenas prácticas. *Revista Inclusiones* 9 (1): 12-22. <https://bit.ly/3HhuSFL>

Moreno Freites, Z., Ziritt Trejo, G., & Silva, H. 2020. Turismo Sostenible: percepciones, bienestar ciudadano y desarrollo local. *Revista Venezolana de Gerencia* 24 (2): 104-130. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i2.31484>

Munuera, M. P. 2015. Inclusión sociolaboral de las personas con discapacidad. Mediación laboral. *Mediaciones Sociales* 14: 161-179. https://doi.org/10.5209/rev_MESO.2015.n14.51564

Navarro Mateu, D., & Emilia Amaro, A. 2016. Redefinición de la práctica escolar en el marco de la escuela inclusiva. *Revista Opción* 32 (10): 376-393. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048901020.pdf>

OMT (2014). *Manual sobre turismo accesible para todos*. OMT, Madrid, 79 págs. <https://doi.org/10.18111/9789284416561>.

Peña-Acuña, B., & García Hernández, M. L. 2018. Estudios de caso de la inteligencia emocional en los estudiantes de grado de educación. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información* 23 (2): 37-53.

[https://doi.org/10.35742/rcci.2018.23\(2\).37-53](https://doi.org/10.35742/rcci.2018.23(2).37-53)

Puentes de Armas, T., & Sánchez Valdés, X. 2019. Las neurociencias para la educación inclusiva en la formación del profesional de la educación infantil. *Mendive. Revista de Educación* 17 (3): 333-345. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1622>

Ramírez Granela, R., & Fernández Valdés, M. M. 2019. Diagnóstico de habilidades en alfabetización informacional de los profesionales de la Biblioteca Nacional de Cuba. *Bibliotecas. Anales de Investigación* 15 (1): 68-82.

<http://revistas.bnjm.cu/index.php/BAI/article/view/114/115>

Rico Calvano, F., & Puentes Rozo, P. 2016. Las neurociencias para el abordaje de la didáctica de las finanzas. *Psicogente* 19 (35): <https://doi.org/10.17081/psico.19.35.1216>

Rodríguez-Antón, J. M., Alonso, M. M., & Celemín, M. S. 2013. Responsabilidad Social Corporativa en las cadenas hoteleras españolas. Un estudio de casos. *Revista de Responsabilidad Social de la Empresa* 13: 15-50.

https://www.accioncontraelhambre.org/sites/default/files/documents/13_0.pdf



Rodríguez-Izquierdo, R. M. 2016. Educación inclusiva: Perspectiva de los directores de centros escolares en Andalucía, España. *Revista de Ciencias Sociales* 22 (3):

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5778648>

Rodríguez García, Y. M. 2017. Reconceptualización de la educación en la era digital: educomunicación, redes de aprendizaje y cerebro factores claves en los actuales escenarios de construcción de conocimiento. *Revista de Comunicación de la SEECI* 42: 85-118. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.42.85-118>

Rodríguez Garza, R. 2016. La construcción de ambientes de aprendizajes desde los principios de la neurociencia cognitiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* 9 (2): 1889-4208. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/63/58>

Rodríguez Torres, J., & Gómez Jiménez, Ó. 2021. La atención a la diversidad durante la COVID-19: revisión legislativa de las medidas según LOMCE. *Vivat Academia. Revista de Comunicación* 154: 1-19. <https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1241>

Salas Silva, R. 2003. ¿La educación necesita realmente de la neurociencia?. *Estudios pedagógicos* 29: 155-171. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100011>

Salovey, P., & Mayer, J. 1990. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* 9 (3): 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sánchez-Marín, F. J., Parra-Meroño, M. C., & Peña-Acuña, B. 2019. Experiencias de trabajo cooperativo en la educación superior. Percepciones sobre su contribución al desarrollo de la competencia social. *Vivat Academia. Revista de Comunicación* 147: 87-108. <https://doi.org/10.15178/va.2019.147.87-108>

Simón Márquez, M. de M., Molero Jurado, M. de M., Barragán Martín, A. B., Martos Martínez, A., Pérez-Fuentes, M. del C. & Gázquez Linares, J. J. 2022. Análisis de la humanización en el ámbito sanitario en redes sociodigitales. *Revista de Comunicación y Salud* 12: 21-44. <https://doi.org/10.35669/rcys.2022.12.e282>

Suárez Amaya, W., Ganga-Contreras, F., Barrios-Fuentes, E., Pereira, M., & Villegas, F. (2021). Perspectiva de los académicos venezolanos respecto de los rankings universitarios. *Revista Interciencia* 46 (02). <https://www.redalyc.org/journal/339/33966129004/html/>

Valenciano, G. 2009. *Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad/ Colección Investigación, Salamanca. 168 págs. <https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>

Vázquez-Cano, E., Gómez-Galán, J., Infante-Moro, A., & López-Meneses, E. 2020. Incidence of a Non-Sustainability Use of Technology on Students' Reading Performance in Pisa. *Sustainability* 12 (2): 749. <https://doi.org/10.3390/su12020749>

Weisinger, H. 1988. *Emotional intelligence at work: The untapped edge for success*. Josey-Bass, New Jersey, 284 págs.

Wolfe, P. 2001. *Brain Matters: Translating research into classroom practice*. ASCD, Alexandria, 207 págs.



Yazzo, M. A. 2015. Educación inclusiva superior. Una mirada desde la acreditación de calidad en Colombia. *Revista Inclusiones* 2 (4): 317-326. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2883>