Diego Galán-Casado
María García-Pérez
M.ª del Carmen Ortega Navas
(coords.)

Guía para el acompañamiento a los estudiantes de TFT: competencias, investigación y realidades sociales

Horizontes Universidad

Octaedro

Guía para el acompañamiento a los estudiantes de TFT

Competencias, investigación y realidades sociales

Diego Galán-Casado, María García-Pérez
y M.ª del Carmen Ortega Navas
(coords.)

Guía para el acompañamiento a los estudiantes de TFT

Competencias, investigación y realidades sociales

Octaedro

Colección Horizontes-Universidad
Título: *Guía para el acompañamiento a los estudiantes de TFT. Competencias, investigación y realidades sociales*

Primera edición: octubre de 2023

© Diego Galán-Casado, María García-Pérez y M.ª del Carmen Ortega Navas (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19900-86-9

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Sumario

Prólogo 9
María García-Pérez Calabuig

1. Competencias para la búsqueda, selección y manejo de la información 11
Alexis Moreno Pulido; Belén Gutiérrez de Rozas Guijarro

2. Competencias escritas, razonamiento crítico y comprensión de la realidad social para el desarrollo del trabajo final de título 23
Juana María Anguita Acero; Óscar Navarro Martínez; Alfredo Hidalgo Lavié

3. Desarrollo de competencias para la exposición del trabajo final de título 35
Joanne Mampaso Desbrow; María García-Pérez; Raquel Velasco Maroto; M.ª del Carmen Ortega Navas

4. Métodos de investigación cuantitativa 47
Álvaro Moraleda Ruano; Íñigo Tejera Martín; Javier Páez Gallego

5. Métodos y técnicas de investigación cualitativa 59
Jorge Diaz-Esterri; Margarita Vasco-González; María José Díaz-Santiago; Sagrario Segado Sánchez-Cabezudo

6. Prevención e intervención con menores y jóvenes vulnerables 73
Rosa M.ª Goig-Martínez; Francisco Javier García-Castilla; Ángel De-Juanas Oliva; Isabel Martínez-Sánchez

7. Intervención socioeducativa con personas adultas y mayores 85
Jesús Manuel Pérez Viejo; Álvaro Muelas Plaza; Milko Álvaro Roldán; Diego Galán-Casado

8. La animación sociocultural como práctica social 97
Ángel Luis González Olivares; Marcos García Vidal; Francisco Javier Sánchez-Verdejo Pérez

9. La actuación en la escuela desde la Educación Social 111
Ana María Martín-Cuadrado; Rubén Jiménez Jiménez

10. Dificultades de aprendizaje y atención a la diversidad en la escuela 127
Ignacio Moya-Díaz; Hassan Hossein Mohand; Hossein Hossein Mohand; Vanesa Redondo Trujillo

Prólogo[1]

María García-Pérez Calabuig
Coordinadora del Máster Universitario
en Intervención Educativa en Contextos Sociales
Facultad de Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED

El presente libro es el resultado del proyecto de innovación educativa (PID) dentro del paraguas de la Facultad de Educación y financiado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED, que tiene como título *Herramientas para mejorar la orientación y tutorización de los Trabajos Fin de Máster (METATFM)*. El objetivo de esta publicación es facilitar herramientas para mejorar la orientación y tutorización en base a la calidad y rigor científico que requieren los Trabajos Fin de Título (TFT).

La presente guía se enmarca en las acciones investigadoras y docentes del Máster Universitario en Intervención Educativa en Contextos Sociales, título oficial de la Facultad de Educación de la UNED. Fruto de la larga reflexión en praxis educativa de nuestros docentes, surgió la preocupación por alcanzar altas cuotas de calidad y rigor científico en el colofón del título, como es el Trabajo Fin de Título.

En los últimos años existe una creciente tendencia, desde diferentes instituciones, a demandar profesionales altamente cualificados en el campo de la intervención socioeducativa. Este ámbito se ha consagrado como una metodología educativa imprescindible para generar la participación, fomentar el ejercicio de una ciudadanía comprometida, crear nuevas posibilidades sociales y, en suma, contribuir al desarrollo de los derechos humanos.

1. A lo largo del manual, utilizaremos el masculino para referirnos a todas las figuras que aparecen en este (alumnos, alumnas, profesores, profesoras...). Aprovechamos la nota para disculparnos si en algún momento nuestro lenguaje puede sonar no inclusivo.

De ahí resalta la importancia de encontrar personal profesional y científico que sepa diseñar planes, programas y proyectos que incidan en la transformación y mejora de la realidad social y a partir de los conocimientos de los fundamentos científicos de la intervención socioeducativa.

En el ámbito de intervención e investigación educativa, los profesionales deben ser capaces de abrir nuevos caminos y hacer frente a los retos en los distintos sectores sociales, responder con responsabilidad y basándose en la ética propia de esta profesión, y saber actuar respetando la diferencia del otro, su dignidad, lo que implica una praxis basada en los principios de los derechos humanos. Precisan, por consiguiente, de una serie de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores, que les permitan actuar dentro del campo de la intervención socioeducativa y desarrollar las competencias específicas, tanto profesionales como investigadoras. Se requieren investigadores y profesionales, bien formados desde una perspectiva integral, capaces de dar una respuesta educativa cualificada a las diversas problemáticas sociales presentes y futuras.

Por estas razones, es necesario que dentro de los Trabajos Fin de Título (TFT) los profesionales de este ámbito educativo sean capaces de integrar y sistematizar los conocimientos adquiridos para elaborar una investigación con rigor y sistematicidad, a la vez que ponen en práctica las competencias y destrezas adquiridas para contribuir a la innovación y al avance del conocimiento en la intervención socioeducativa. Y para ello, resulta fundamental la labor de orientación y tutorización que en esta publicación se ha centrado en aquellas competencias esenciales que el futuro profesional debe poseer para alcanzar con éxito y calidad el Trabajo Fin de Título (TFT).

De este modo, en esta publicación se recogen las estrategias, técnicas y recursos necesarios, que aúnan la teoría y la práctica, como puntos de inflexión para profundizar en la intervención educativa con el fin de diseñar nuevas acciones de mejora y abordar con rigor científico las diferentes problemáticas profesionales y/o de investigación.

Finalmente, deseo trasladar mi agradecimiento a los autores de esta obra por todas sus aportaciones y lúcidas reflexiones que encierra esta publicación, con especial mención al profesor doctor Diego Galán-Casado, impulsor de este proyecto de investigación docente tan necesario dentro de este campo educativo.

1

Competencias para la búsqueda, selección y manejo de la información

Alexis Moreno Pulido
Belén Gutiérrez de Rozas Guijarro
UNED

1. Introducción: de la competencia informacional a la competencia digital

El término *alfabetización informacional* (ALFIN) o *information literacy*, acuñado en 1974 por Paul Zurkowsky, hace referencia a la respuesta de la Bibliotecología ante un cambio de paradigma que sustituye el tradicional modelo de formación de usuarios, centrado en los recursos y servicios, por un diseño pedagógico basado en el desarrollo de competencias informacionales.

Desde la aparición de esta primera conceptualización, han sido numerosas las definiciones dadas a este término. Entre ellas, cabe destacar la del Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP), que en 2004 se refirió a la ALFIN de la siguiente manera: «es saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética» (Amstrong *et al.*, 2005).

En esta misma época, la importancia de la ALFIN para la sociedad y para el aprendizaje a lo largo de la vida también fue puesta de manifiesto y respaldada en el marco europeo, lo cual se evidencia a través de declaraciones como la de Praga (2003), Alejandría (2005) o Toledo (2006).

En el año 2016, la Association of College & Research Libraries (ACRL) amplió el concepto de ALFIN, estableciendo que se trataba del «conjunto de capacidades integradas que abarcan el des-

cubrimiento reflexivo de la información, la comprensión y valoración de cómo se produce la información, el uso de la información en la creación de nuevos conocimientos y la participación ética en las comunidades de aprendizaje» (p. 3). En esta nueva definición se enfatiza la información como un elemento complejo en cuya creación, distribución y consumo intervienen profesores, estudiantes y la sociedad en su conjunto.

En septiembre de 2018, el CILIP aportó una nueva definición de ALFIN, más completa que la desarrollada en 2004. Según dicha definición:

> [la alfabetización informacional es la capacidad de pensar críticamente y hacer juicios equilibrados sobre cualquier información que encontremos y usemos. Nos empodera como ciudadanos para alcanzar y expresar opiniones informadas y para comprometernos plenamente con la sociedad. (p. 3)

A modo de síntesis de las definiciones anteriores, en las que se observa una evolución del concepto, la ALFIN o competencia informacional puede definirse como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que capacitan al investigador para reconocer sus necesidades informativas y para saber dónde encontrar la información, cómo evaluarla críticamente y cómo utilizarla de manera ética y legal en la generación de nuevo conocimiento que aporte valor a la sociedad.

Además, es necesario destacar que la alfabetización informacional se ha integrado como parte de las competencias digitales desde la propuesta realizada por la Comisión Europea en noviembre de 2012 para el establecimiento de un marco común de competencias digitales. Este marco común, denominado DIGCOMP: Marco para el Desarrollo y Comprensión de la Competencia Digital en Europa, recoge la recomendación del Parlamento y Consejo Europeos de 2006, donde se indica que la *competencia digital*:

> [...] entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet. (DOUE, 394/15)

Por tanto, como se puede comprobar, el modelo DIGCOMP integra las competencias relacionadas con la búsqueda, la selección y el manejo de la información.

Los epígrafes que se presentan a continuación corresponden a las cinco grandes áreas del modelo DIGCOMP (Ferrari, 2013) en las que se concreta la competencia digital:

1. *Información y alfabetización informacional:* supone la comprensión de los procesos de búsqueda, selección y manejo de la información. Asimismo, comprende la evaluación crítica de la información obtenida en función de su fiabilidad, validez y adecuación. Finalmente, recoge que las personas puedan utilizar esta información en la generación de nuevo conocimiento que aporte valor a la sociedad.
2. *Comunicación y colaboración:* implica conocer y saber comunicarse en medios y entornos digitales. También consiste en participar en comunidades de redes y en compartir recursos a través de herramientas digitales teniendo en consideración las cuestiones éticas, la identidad digital y las normas de etiqueta aplicadas a la comunicación y colaboración en entornos digitales.
3. *Creación de contenido digital:* se basa en la creación de contenidos multimedia, artísticos o de otro tipo utilizando los programas más adecuados para cada contenido. También se ocupa del conocimiento y aplicación de los derechos de propiedad intelectual y uso de licencias.
4. *Seguridad:* incluye un amplio elenco de temas relacionados con la protección de las personas en su interacción digital, protección de datos, protección de la identidad digital, contraseñas seguras y otros elementos. Además, esta competencia también pretende dar a conocer los riesgos asociados al uso de la tecnología.
5. *Resolución de problemas:* comprende principalmente el uso de la tecnología para la resolución de problemas conceptuales y técnicos, y la toma de decisiones informadas sobre el uso de las herramientas más adecuadas para cada propósito.

La apuesta europea por fomentar la competencia digital –la cual, como se ha mencionado, integra la ALFIN o competencia informacional– es destacable. La recomendación del Consejo Europeo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el

aprendizaje permanente, es una clara muestra de los esfuerzos realizados en esta línea. Asimismo, a modo de ejemplo de cómo este impulso europeo se concreta en nuestro país, cabe destacar la labor realizada por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas (INTEF), que trabaja en colaboración con administraciones e instituciones educativas para avanzar hacia una educación digitalmente competente en torno a tres ámbitos: alumnado, profesorado[1] y centros educativos no universitarios.

A nivel universitario, la Red de Bibliotecas Universitarias (REBIUN) ha adaptado el marco europeo de competencias digitales para su integración en los estudios de grado de las universidades españolas. A ello se suma que, en 2022, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) y el Joint Research Centre (JRC) han publicado un estudio dirigido a analizar el nivel de competencia digital docente percibido por el profesorado del Sistema Universitario Español (SUE) (Mora-Cantallops *et al.*, 2022). Dicho estudio pretende ser un referente para el diseño de planes de formación, el establecimiento de vías de acreditación de la competencia digital docente y el desarrollo de políticas que fomenten el progreso en la consecución de niveles avanzados de competencias digitales por el profesorado de las universidades españolas.

Además, la formación de los estudiantes en competencias digitales, que incluyen las informacionales, se convierte en un elemento clave para el desarrollo de una ciudadanía que cuente con individuos plenamente integrados en la sociedad.

2. La formación en competencias informacionales: decálogo competencial

En el entorno universitario, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) exige que los estudiantes sean formados siguiendo el paradigma de la enseñanza por competencias, las cuales se basan en la combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos (Crespí y García Ramos, 2021). En España, las competencias básicas son fijadas en el MECES (Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior), mientras que

1. El marco de referencia de la competencia digital docente se publicó en el BOE del 16 de mayo de 2022.

las transversales, generales y específicas son establecidas por cada universidad y son propias de cada titulación.

En cualquier caso, entre las competencias transversales en las que deben formarse los estudiantes, destacan las relacionadas con la gestión de la información. Esto se debe a que es común observar cómo los estudiantes universitarios carecen de las destrezas necesarias para identificar sus propias necesidades de información, realizar búsquedas, manejar programas de gestión de información, hacer un tratamiento ético de esta y valorarla críticamente. Por tanto, un mayor nivel de competencia informacional de los estudiantes se traduce en la optimización de los procesos de búsqueda, selección y manejo de la información. Es decir, el desarrollo de estas competencias, que se adquieren a través de la práctica, posibilita mejorar la manera en que los estudiantes se relacionan con dicha información, ya que se vinculan con la forma en que se localiza, se almacena, se usa y se difunde la información científica (Alonso-Arévalo y Saraiva, 2020).

Por estos motivos, el desarrollo de competencias informacionales ha sido introducido en los planes de estudio de las titulaciones universitarias con el fin de que los estudiantes puedan comprender y realizar adecuadamente los procesos de búsqueda, evaluación y uso de la información científica, teniendo en cuenta el marco legal y ético en el que se sitúan. Todo ello se pone de manifiesto, por ejemplo, a través de la incorporación en dichos planes de estudio de la elaboración de trabajos académicos y de investigación, como los realizados en la asignatura de Trabajo Final de Título (a partir de ahora TFT). Estos trabajos son tanto un proceso de aprendizaje como un producto de dicho aprendizaje, ya que en estas asignaturas los estudiantes deben demostrar que han adquirido las competencias establecidas para su titulación (Serrano Rodríguez *et al.*, 2017).

A rasgos generales, los diferentes modelos de formación para el desarrollo de la competencia informacional diseñados tanto a nivel nacional como internacional presentan similitudes y abogan por una formación que incida en el desarrollo de las siguientes competencias específicas (López de la Llave *et al.*, 2023):

1. Saber detectar las propias necesidades de información.
2. Conocer las fuentes de información especializadas en su área de interés.

3. Acceder y usar la información de manera eficaz y eficiente.
4. Gestionar la información obtenida.
5. Evaluar la información de forma crítica e incorporarla a su propia base de conocimientos.
6. Utilizar la información de manera ética y legal.

Todo ello se traduce en aspectos concretos como el hecho de que los estudiantes sean capaces de localizar y seleccionar adecuadamente la información científica de cualquier soporte; elaborar, organizar y gestionar eficientemente una base de datos bibliográfica de forma automática; evaluar críticamente la información científica para constatar que los datos obtenidos son seguros, apropiados y pertinentes, y utilizar la información científica respetando las normas éticas y legales en sus trabajos académicos, como los TFT, o en otras publicaciones académicas o científicas (Manso Perea *et al.*, 2019).

De ello se deduce, por tanto, que las competencias informacionales consisten en un saber hacer complejo que incluye el desarrollo de habilidades y actitudes para analizar y resolver problemas de modo contextualizado y reflexivo. Este saber se puede sintetizar en el siguiente decálogo:

1. *Piensa antes de buscar.* Dedica tiempo a planificar la búsqueda.
   - Redacta una frase que resuma el tema de interés.
   - Define el tópico, extrae las palabras clave e identifica sinónimos.
2. *Conoce las fuentes de información.* Pueden tratarse de una base de datos, una persona, un grupo o una organización.
   - Identifica qué tipo de información produce cada fuente para realizar las preguntas adecuadas en el lugar idóneo.
   - Conoce la fuente para comprender mejor el punto de vista de la información.
   - Selecciona información de fuentes primarias, evitando la información de *segunda mano*.
3. *Sé preciso.* Diseña estrategias de búsqueda precisas que ayuden a identificar y recuperar información de interés.
   - Utiliza las opciones de búsqueda avanzada.
   - Realiza búsquedas exactas encerrando frases entre comillas.

4. *Organízate.* Casi toda la información está disponible a texto completo en Internet.
   - Usa *software* que facilite la gestión de todo tipo de contenidos (enlaces a páginas web, documentos, fotos, etc.).
   - Comprueba que el programa dispone de un buscador interno que facilite la recuperación de la información almacenada de forma sencilla.
5. *Cuestiona lo que lees.* Contrasta distintas fuentes y presta atención a qué aspectos se han destacado y cuáles se han omitido en cada una de ellas.
   - Evalúa la calidad y la veracidad de la información.
   - Recuerda que cualquier persona puede publicar contenido en Internet.
6. *Repite.* Hasta estar seguro de no haber excluido información valiosa.
   - Prueba diferentes ecuaciones de búsqueda.
   - Consulta con expertos que puedan aportar otros puntos de vista.
7. *Innova.* Aprovecha el conocimiento existente para resolver problemas. Trata de ver más allá de lo que ya se ha hecho y aporta conocimiento propio sobre el tema en cuestión.
   - Idea soluciones distintas para un mismo problema.
   - Adopta medidas eficientes e innovadoras para resolver problemas.
   - Justifica los resultados obtenidos por la investigación.
8. *Sé honesto.* Respeta las ideas de terceras personas y reconoce su labor.
   - Cita la información independientemente del formato en el que se presente (web, fotografía, libro, etc.).
   - Estudia las formas de reconocer el trabajo ajeno de manera adecuada para evitar el plagio.
9. *Publicita tu aportación.* Comparte los nuevos conocimientos con la sociedad.
   - Elige el medio y el formato más adecuado a la audiencia, al producto y al objetivo perseguido con la comunicación pública.
   - Reflexiona sobre si la aportación constituye una buena práctica extensible a otras unidades.
   - Participa en debates, foros y eventos que traten sobre el tema.

10. *Mantente actualizado.* Revisa periódicamente las tendencias en el campo de conocimiento.
    - Usa los servicios de alertas que ofrecen los buscadores para simplificar la recogida de información.
    - Dedica entre 30 y 45 minutos diarios a la lectura de documentación especializada.
    - Comparte información valiosa.

3. Búsqueda, selección y uso de la información

Los estudiantes universitarios, en general, y los que se encuentran realizando su TFT, en particular, deben desarrollar las competencias informacionales necesarias que les permitan realizar una aproximación certera al tema objeto de estudio. Esto se concreta en que, además de ser capaces de seleccionar los términos que describan el tópico, deben conocer y consultar las fuentes de información de su especialidad, y, posteriormente, evaluar y utilizar la información en trabajos académicos y de investigación.

Por tanto, la búsqueda, selección y uso de la información científica se puede articular en diferentes fases:

1. *Identificación de palabras clave:* conocer las palabras clave más comúnmente empleadas por la comunidad científica en el ámbito de estudio ayuda a identificar aquellas que son necesarias para recuperar información relevante sobre el objeto de investigación. Este conocimiento puede adquirirse a través de la lectura de trabajos publicados en torno al tema de interés, debiéndose destacar la importancia de consultar revisiones sistemáticas. En este sentido, es importante elaborar un listado de palabras clave en inglés, ya que se trata del idioma por excelencia para la comunicación de los hallazgos científicos.
2. *Selección de las fuentes de información: la* información puede proceder de distintas fuentes, entre las que cabe destacar los artículos científicos, los libros o las actas de congresos –sin olvidar la valiosa información y orientaciones que pueden obtenerse de fuentes personales, como los tutores de los TFT–. Este tipo de publicaciones (especialmente los artículos científicos) suelen encontrarse indexadas en bases de datos, que pueden tener carácter multidisciplinar o especializado. Aun-

que Web of Science y Scopus son las bases de datos multidisciplinares más empleadas a nivel internacional, también existen otras bases de datos de acceso libre y gratuito, como son Dialnet y el buscador Google Académico. Por último, en el ámbito de la educación, cabe destacar por su importancia la base de datos especializada ERIC, así como la biblioteca digital de la UNESCO o las bases de datos internacionales educativas de EBSCOhost. A nivel nacional, hay que destacar la base de datos Redined.

3. *Diseño de la búsqueda: consiste* en la elaboración de una ecuación de búsqueda basada en la combinación de las palabras clave seleccionadas mediante operadores (principalmente operadores lógicos o booleanos, de campo, de truncamiento, posicionales y calificadores). En este punto, es necesario considerar que el diseño de la búsqueda es un proceso que requiere la realización de pruebas y análisis críticos de la información obtenida para establecer una ecuación de búsqueda definitiva, ya que los diseños defectuosos pueden derivar tanto en silencio (falta de resultados) o ruido documental (exceso de resultados que no están estrictamente relacionados con el tema). Hay que reseñar que el diseño de la ecuación de búsqueda debe adaptarse a las opciones disponibles en cada base de datos y, sobre todo, al idioma en el que se encuentran indexados los contenidos; es decir, en las bases de datos anglosajonas, como Web of Science, deben utilizarse preferentemente términos de búsqueda expresados en lengua inglesa, mientras que en Google Académico o Dialnet pueden ejecutarse búsquedas en distintos idiomas, incluido el español. Asimismo, con el fin de acotar los resultados en función de las necesidades de la investigación, las bases de datos ofrecen la posibilidad de filtrar los resultados en función de aspectos como el tipo de documento, el año de publicación o el idioma, entre otros.
4. *Selección y evaluación:* el proceso de búsqueda no concluye con la recuperación de las referencias bibliográficas, sino que finaliza con una lectura crítica que permita realizar una adecuada selección de los documentos. En esta selección debe evitarse el criterio de la disponibilidad, que consiste en escoger las publicaciones accesibles y que, implica, por tanto, desechar documentos relevantes que no pueden consultarse de

manera inmediata. En la evaluación de la información se utilizan criterios cualitativos (autoridad, contenido, propósito, objetividad, pertinencia o actualización, entre otros) y cuantitativos (por ejemplo, los indicadores bibliométricos disponibles a nivel de revista, autor y documento).

5. *Gestión y uso de la información:* el empleo de gestores bibliográficos, como Mendeley, RefWorks o Zotero, puede resultar de utilidad en la gestión de las referencias obtenidas en el proceso de búsqueda. Asimismo, es imprescindible considerar la importancia de realizar un uso ético y legal de la información obtenida por medio del correcto empleo de citas y referencias bibliográficas en el estilo de citación de la especialidad.

En línea con todo lo mencionado en este capítulo, no debe olvidarse la importancia de disponer de un pensamiento crítico que guíe los procesos de búsqueda, selección y uso de la información, ya que el éxito en esta tarea depende, en gran medida, de la reflexibilidad y de la capacidad de distinguir y seleccionar información de calidad que nutra el conocimiento del estudiante y coadyuve a su éxito académico y profesional.

Finalmente, hay que recordar que la gestión e intercambio de información y conocimiento es un valor al alza, que no está sujeto a modas y que, como se ha puesto de manifiesto, es un elemento necesario no solo para que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente en el ámbito académico, sino también en la sociedad.

4. Referencias

Alonso-Arévalo, J. y Saraiva, R. M. (2020). Las competencias básicas en materia de información en el contexto de la universidad del siglo XXI. *Información, Cultura y Sociedad*, 42, 153-162. https://doi.org/10.34096/ics.i42.7428

Armstrong, C., Boden, D., Town, S., Woolley, M., Webber, S. y Abell, A. (2005). Defining information literacy for the UK. *Library & Information Update*, 4(1-2), 22-25.

Asociación Navarra de Bibliotecarios (2006). Bibliotecas por el aprendizaje permanente. Declaración de Toledo sobre la alfabetización

informacional (ALFIN). (2006). *Revista TK*, 18, 82-83. https://cutt.ly/u8BwZW6

Association of College & Research Libraries (2016). *Framework for Information Literacy for Higher Education*. https://cutt.ly/X8V7W7J

Chartered Institute of Library and Information Professionals (2018). *Definition of Information Literacy*. Information Literacy Group. https://cutt.ly/O8V7IdV

Crespí, P. y García Ramos, J. M. (2021). Competencias genéricas en la universidad: evaluación de un programa formativo. *Educación XX1*, 24(1), 297-327. http://doi.org/10.5944/educXX1.26846

Declaración de Praga sobre la alfabetización informacional (ALFIN) (2003). *Hacia una sociedad alfabetizada en información*. https://cutt.ly/L8V7Lg0

Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. Unión Europea. https://cutt.ly/x8V79uS

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas (2023). *Competencia digital educativa*. https://cutt.ly/08V78X7

International Federation of Library Associations and Institutions (9 de noviembre de 2005). *Faros para la Sociedad de la Información: Declaración de Alejandría Sobre la Alfabetización Informacional y el Aprendizaje a lo Largo de la Vida*. https://cutt.ly/B8V7Hew

López de la Llave, A., Moreno-Pulido, A. García Tejedor, N. y Santiago Jiménez, A. (2023). Guía de la asignatura Competencias Genéricas en Información. https://cutt.ly/Q87gMWr

Manso-Perea, C., Cuevas-Cerveró, A. y González-Cervantes, S. (2019). Competencias informacionales en los estudios de grado en enfermería: el caso español. *Revista Española de Documentación Científica*, 42(1), e229. https://doi.org/10.3989/redc.2019.1.1578

Mora-Cantallops, M., Inamorato dos Santos, A., Villalonga-Gómez, C., Lacalle Remigio, J. R., Camarillo Casado, J., Sota Eguzábal, J. M., Velasco, J. R. y Ruiz Martínez, P. M. (2022). *Competencias digitales del profesorado universitario en España: un estudio basado en los marcos europeos DigCompEdu y OpenEdu*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. https://cutt.ly/Y8V75Ts

Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. *Boletín Oficial del Estado*, 185, de 3 de agosto de 2011. https://cutt.ly/08BwrSq

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje

permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 394/15, de 30 de diciembre de 2006. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=OJ:L:2006:394:FULL

Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 189/014, 3 de junio de 2018. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=OJ:C:2018:189:FULL

Serrano Rodríguez, R., Huertas Abril, C., Osuna Rodríguez, M., Rosas Escobar, M., Sánchez Obrero, A., Sánchez Godoy, M., Pérez Pérez, I., Torres Damián, P., Palacios Hidalgo, F. J. y Murillo Martín, D. (2017). La tutoría piramidal como estrategia de aprendizaje para el diseño y desarrollo del trabajo final de grado en educación. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 3, 68-75. https://doi.org/10.21071/ripadoc.v3i0.9966

Zurkowsky P. G. (1974). *The Information Service Environment Relationships and Priorities*. https://cutt.ly/O8V5fGV

Índice

Prólogo 9

1. Competencias para la búsqueda, selección y manejo de la información 11
   1. Introducción: de la competencia informacional a la competencia digital 11
   2. La formación en competencias informacionales: decálogo competencial 14
   3. Búsqueda, selección y uso de la información 18
   4. Referencias 20

2. Competencias escritas, razonamiento crítico y comprensión de la realidad social para el desarrollo del trabajo final de título 23
   1. Introducción 23
   2. Competencias escritas 24
   3. Razonamiento crítico 26
   4. Comprensión de la realidad social 29
   5. Conclusiones 31
   6. Referencias 32

3. Desarrollo de competencias para la exposición del trabajo final de título 35
   1. Introducción 35
   2. Presentación eficaz 36
   3. Expresión verbal 39

4. La comunicación no verbal como elemento facilitador de las habilidades comunicativas 41
4.1. Comunicación no verbal: gesto, mirada y posición corporal 41
5. Conclusiones 43
6. Referencias 44

4. Métodos de investigación cuantitativa 47
1. Introducción 47
2. Diseño de la investigación 48
2.1. Conceptos básicos del diseño de la investigación cuantitativa 48
2.1.1. Definición de las variables 48
2.1.2. Formulación de hipótesis 48
2.1.3. Selección de la muestra 49
2.1.4. Técnicas de recopilación de datos 49
2.1.5. Procedimiento de la investigación 49
2.2. Tipos de diseños de investigación cuantitativa más comunes 49
2.2.1. En cuanto al nivel de control del experimento (Campbell y Stanley, 1963) 49
2.2.2. En cuanto al alcance temporal del experimento (Bisquerra, 1989) 50
2.3. Técnicas de recopilación de datos 51
2.3.1. Encuestas 51
2.3.2. Experimentos 51
2.3.3. Observación 52
2.3.4. Análisis de datos secundarios 52
2.3.5. Entrevistas 53
2.3.6. Escalas de medición 53
2.4. Análisis de datos 54
2.4.1. Definición de *estadística descriptiva* e *inferencial* 54
2.4.2. Elección de pruebas estadísticas adecuadas 55
2.4.3. Técnicas estadísticas más comunes para el análisis de datos cuantitativos 55
2.5. Interpretación de los resultados 57
3. Referencias 57

5. Métodos y técnicas de investigación cualitativa 59
1. Introducción 59
2. El diseño y técnicas de la investigación cualitativa 60
2.1. Métodos 62
2.2. Técnicas 63
2.2.1. Revisión documental y bibliográfica 63
2.2.2. Observación participante e investigación-acción-participación 63
2.2.3. Entrevistas en profundidad 64
2.2.4. Grupos de discusión 64
2.2.5. Otras 65
3. Críticas y criterios de rigor de la investigación cualitativa 66
3.1. Críticas hacía la investigación cualitativa 66
3.2. Criterios de rigor 66
3.2.1. Aumento de la validez y credibilidad en la investigación cualitativa: la triangulación 68
4. A modo de conclusión 69
5. Referencias 69

6. Prevención e intervención con menores y jóvenes vulnerables 73
1. Introducción 73
2. Políticas sociales e iniciativas relacionadas con menores y jóvenes vulnerables 75
3. Problemáticas detectadas y criterios de actuación en la intervención con menores vulnerables 77
4. Intervención con los jóvenes vulnerables y su tránsito a la vida adulta 80
5. Referencias 82

7. Intervención socioeducativa con personas adultas y mayores 85
1. Las personas adultas y mayores en la sociedad actual 85
2. La educación de las personas adultas y mayores en el contexto de la formación a lo largo de la vida 87
3. Hábitos saludables y experiencias para un envejecimiento activo; el deporte como herramienta socioeducativa para mejorar la calidad de vida 89
3.1. Fundación Real Madrid 90
3.2. Programa para personas mayores de "La Caixa" 90

3.3. Programas interactivos 91
3.4. Programas en recursos específicos 91
3.5 Programas de ejercicio al aire libre 91
4. Conclusiones 92
5. Referencias 93

8. La animación sociocultural como práctica social 97
1. Introducción 97
2. La animación sociocultural: finalidad y objetivos 98
3. La participación en la animación sociocultural 99
4. Los principios y ética de la práctica social 100
5. Contextos de intervención en la animación sociocultural 103
6. Técnicas de intervención para la participación en la animación sociocultural 105
7. Conclusiones 106
8. Referencias 107

9. La actuación en la escuela desde la Educación Social 111
1. Introducción 111
2. El origen de la Educación Social y su relación con el entorno macro (comunidad/barrio) y micro (el centro y sus espacios educativos) 112
2.1. Apuntes sobre la evolución de la Educación Social hacia el sistema educativo 114
2.2. La Educación Social y la función formadora en el centro educativo y en el aula 115
2.3. La Educación Social y la función formadora en la comunidad o el barrio 116
3. Ámbitos y escenarios de actuación de la Educación Social en el sistema educativo 117
4. Analizando el sistema educativo: ideas para el desarrollo de líneas de investigación desde los TFT 119
4.1 Interrogantes desde una visión temporal 120
4.2 Interrogantes a partir de los ámbitos de actuación 121
4.3 Interrogantes basados en la demanda y el encargo a la educación social en el sistema educativo 122
5. Conclusiones 122
6. Referencias 123

10. Dificultades de aprendizaje y atención a la diversidad en la escuela 127
1. Evolución de la atención a la diversidad en enseñanza no universitaria 127
2. Atención a la diversidad en Educación Superior 129
3. Diseño universal para el aprendizaje 131
4. Referencias 134

Si desea más información o adquirir el libro diríjase a:

www.octaedro.com

Guía para el acompañamiento a los estudiantes de TFT: competencias, investigación y realidades sociales

El presente manual, fruto del proyecto de innovación educativa (PID) que tiene como título *Herramientas para mejorar la orientación y tutorización de los Trabajos Fin de Máster* (*META-TFM*), y en el cual participan 33 investigadores de diversas universidades españolas, está orientado a facilitar herramientas para mejorar la orientación y tutorización de los Trabajos Fin de Título (TFT). No debemos olvidar que el proceso de orientación y tutorización es fundamental tanto para que el alumnado pueda elegir la temática concreta que desea trabajar como para conseguir la correcta adquisición de capacidades, destrezas y actitudes que favorezcan el desarrollo del potencial de aprendizaje.

Por todo ello, este manual puede ser un referente para que el estudiantado pueda desarrollar su trabajo a partir del conocimiento realista tanto de los colectivos más significativos como de las pautas metodológicas y habilidades más adecuadas en función de las características concretas del trabajo planteado.

Diego Galán-Casado. Licenciado en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid y doctor en Pedagogía por la misma universidad. Actualmente, desarrolla su actividad laboral e investigadora en el Dpto. de Teoría de la Educación y Pedagogía Social, UNED. Sus principales líneas de investigación se centran en la Pedagogía Social, destacando ámbitos concretos como la educación en los entornos privados de libertad y la intervención socioeducativa con personas con enfermedad mental.

María García-Pérez. Doctora en Ciencias de la Educación por la UNED. Profesora contratada doctora en el Dpto. de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Educación, UNED. Coordinadora del Máster Universitario en Intervención Educativa en Contextos Sociales, título oficial de la UNED. Sus líneas de investigación son la educación y la promoción de la salud, el derecho digital, las tecnologías aplicadas a la educación, la e-inclusión educativa y la educación a distancia.

M.ª del Carmen Ortega Navas. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Profesora contratada doctora, adscrita al Dpto. de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Educación de la UNED. Su experiencia investigadora se ha consolidado con la participación en proyectos de investigación a nivel nacional y europeo, proyectos de I+D+i del Ministerio de Educación y proyectos de innovación. Sus publicaciones giran en torno a la educación y promoción de la salud, el envejecimiento activo, la calidad de vida, la educación permanente y las nuevas tecnologías.