



Experiencia de aprendizaje bimodal para la adquisición de competencias profesionales en educación superior.

3. Blended Learning: Experiencias en busca de la calidad.

**FERNÁNDEZ RODICIO, Clara Isabel¹ y AGUIAR
FERNÁNDEZ, Francisco Javier².**

**Departamento de Didáctica, Organización Escolar e
Métodos de Investigación¹.**

Departamento de Intervención psicosocioeducativa².

**Facultad de Ciencias de la Educación Ourense.
Universidad de Vigo.**

ESPAÑA

cirodicio@uvigo.es

francisco.aguiar@vigo.es



Resumen.

El cambio en el modelo educativo que imprime Bolonia a la Educación Superior, plantea un cambio metodológico en el aula ya que el alumno pasa a ser el protagonista de su propio aprendizaje y adquirir las competencias necesarias. Para lograrlo, proponemos como modelo virtual-presencial de enseñanza *blended-learning*, el aprendizaje basado en problemas. El ámbito de intervención educativa del educador social conlleva el abordar problemas sociales específicos: delincuencia, marginación, riesgo social, drogadicción, etc. En el caso de la justicia juvenil, el objetivo fundamental de la intervención es ayudar a solucionar, mediante estrategias socioeducativas, determinados problemas propios de la inadaptación, conlleva el abordar problemas sociales específicos: delincuencia, marginación, riesgo social, drogadicción, etc.

Palabras Clave: Aprendizaje mezclado, Aprendizaje basado en problemas, conectivismo, autoaprendizaje, competencias.

1. Introducción.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) tiene como objetivo fundamental un cambio sustancial en el modelo educativo, siendo el alumno el foco de atención. Se trata de implantar un modelo de aprendizaje activo utilizando para ello nuevas metodologías (Bolívar Raya, García Baneto, Aguado Casas, y Vaca Galán 2007). En este nuevo modelo de enseñanza el planteamiento central es que el estudiante adquiera competencias en su período de formación (Fernández Rodicio, 2010) y que el alumno integre el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber estar (Echeverría, 2002; Rodríguez Esteban y Viveira Aller, 2009). Para ello es crucial desarrollar nuevas metodologías de diseño instruccional que contemplen la mediación tecnológica de las TIC. La incorporación de las TIC`'s pasa por la creación de espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje, construyendo un entorno diferente de formación.

En el modelo de formación combinado o enseñanza mixta que propone *blended-learning* el docente utiliza todas las propiedades que le ofrece la plataforma en la que está alojado el entorno educativo,

Las metodologías de enseñanza activa son aquellas metodologías docentes que potencian el aprendizaje autónomo y permanente del estudiante universitario, ya que se entiende que la adquisición de este tipo de aprendizaje es una competencia básica en su futuro desarrollo profesional (Vygotsky y Kozulin, 1986). El alumno es el responsable de construir su propio aprendizaje, y la labor del docente será establecer sistemas que permitan valorar el resultado del desarrollo de esa responsabilidad. Tanto la tecnología existente como el conocimiento disponible permiten una variedad de metodologías didácticas que permitirán al alumno diseñar su propio sistema de aprendizaje acorde con sus capacidades, habilidades, conocimientos, etc. (Martínez y Prendes, 2003).

El aprendizaje basado en problemas tiene como finalidad mejorar la calidad de la educación, dándole al estudiante la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades y poder observar y reflexionar sobre actitudes y valores (Fonseca y Aguaded, 2007). La Educación Social Especializada es uno de los ámbitos fundamentales de la Educación Social, y podría definirse brevemente como la actuación educativa con personas que se encuentran en situaciones difíciles o de conflicto social. Y desde la materia del Grado de Educación Social: "Intervención socioeducativa para la inclusión social" se pretende trabajar dichas competencias, y por esta razón se expone a continuación una experiencia docente llevada a cabo en la Facultad de Educación en la Universidad de Vigo.

2. De la Teoría Constructivista del Aprendizaje al Conectivismo Social.

El aprendizaje puede facilitarse, pero cada persona reconstruye su propia experiencia interna. El constructivismo encierra una idea principal: el sujeto construye el conocimiento mediante la interacción que sostiene con el medio social y físico. La teoría de Ausubel acuña el concepto de "aprendizaje significativo" para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto (Ausubel, Novack y Hanesian, 1983). Se produce una mejora en el aprendizaje cuando se elabora una idea, se reflexiona y se comunica lo aprendido a otros (Pérez Rodríguez; Martín García-Arista; Arratia García y Galisteo González (2009).

Vygotsky (1985) expone que el sujeto elabora sus conocimientos a partir de una relación con el medio social, en primer lugar con los padres, a través del lenguaje que posibilita el desarrollo mismo del pensamiento. Distingue entre el desarrollo emocional y el desarrollo potencial, y es en éste en el que debe incidir la enseñanza. La buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo



potencial. La distancia entre lo que el sujeto puede hacer solo y lo que es capaz de hacer con ayuda de otro se denomina *zona de desarrollo próximo* (Vygotsky, 1985). Los aprendizajes más significativos, relevantes y duraderos surgen como consecuencia del conflicto cognitivo que se produce entre lo que el alumno piensa y los problemas que se presentan (Piaget, 1999).

El Conectivismo es la teoría del aprendizaje para la era digital, y se basa en la construcción de conexiones como actividades de aprendizaje. Nuestro conocimiento reside en las conexiones que formamos, ya sea con otras personas o con fuentes de información como bases de datos. Esta teoría se basa en los siguientes principios:

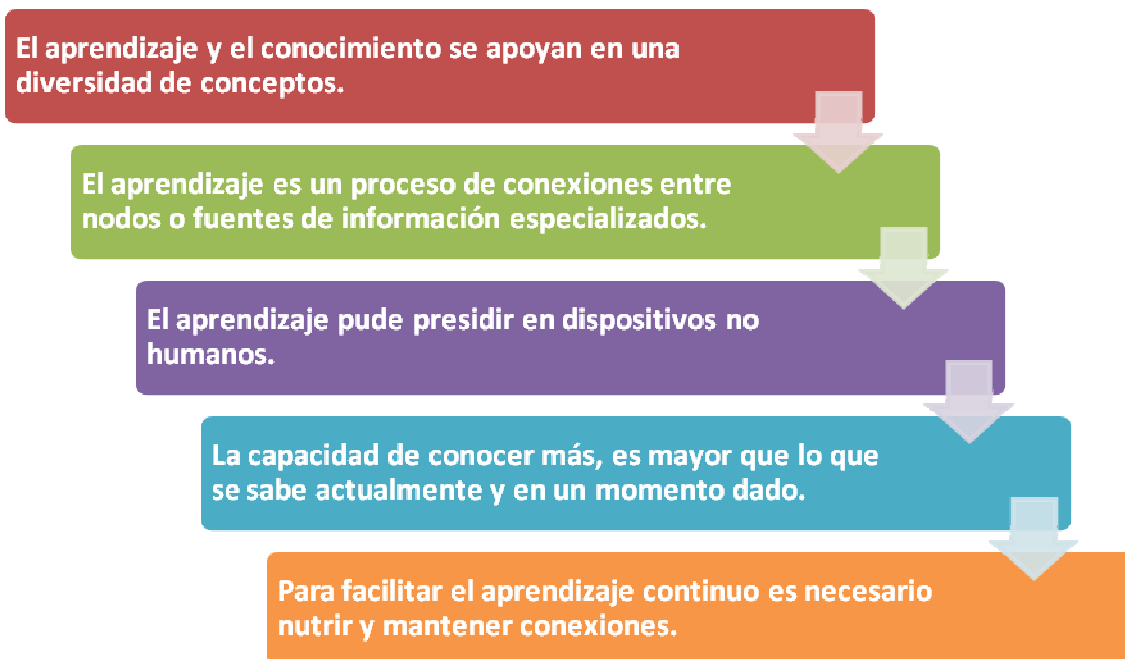


Fig. 1. Los principios del conectivismo.

3. Metodología de aprendizaje basado en problemas.

La adopción del ABP en la enseñanza superior ha sido objeto de interés y debate en la educación médica de postgrado universitario y se ha ido aplicando a nivel mundial a partir de la década de los 90, en diferentes escuelas profesionales. Karl Popper (1994) pensaba que toda la vida es una solución de problemas, aunque Hung, Jonassen y Liu (2008: 486) *“afirman que si toda la vida es la resolución de problemas, entonces la vida está llena de oportunidades de aprendizaje”*.



El ABP es una metodología de enseñanza activa y responde a la necesidad de formar personas íntegras con habilidades y valores necesarios en el desarrollo de su futura actividad profesional, por lo que el docente debe centrarse en proporcionar actividades que preparen a los alumnos para la vida enfrentándolos a situaciones reales que los preparen para su actividad profesional. El estudiante aprende estudiando casos, ya que se mueve en contextos auténticos fomentando un aprendizaje activo y constructivo. La presentación de un caso puede realizarse de forma narrativa o audiovisual (Castejón y Navas, 2009).

Para desarrollar esta estrategia didáctica, los estudiantes se organizan en grupos y desarrollan la resolución de los casos. De esta forma el alumno va a desarrollar y a trabajar diversas competencias entre las que destaca (De Miguel, 2005): resolución de problemas; toma de decisiones; trabajo en equipo; habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información; desarrollo de actitudes y valores: precisión, revisión, etc).

En el ABP se emplean materiales, previamente suministrados, conocimiento previamente adquirido para solucionar problemas que se formularán a posterior, imitando al máximo la práctica profesional futura. El conocimiento previo que se tiene en relación con un contenido específico, es el principal determinante de la naturaleza y cantidad de la nueva información que pueda ser procesada (Hung, Jonassen y Liu, 2008). El problema genera en los estudiantes la necesidad de saber y cómo aprender. En ocasiones, puede aportarse información adicional, conforme el estudiante avanza en la resolución de problemas (Moust, Bouhuijs y Schmidt, 2007).

Esta propuesta implica un sujeto constructor activo de significados, a través de operaciones del pensamiento y en el cual se destacan procesos como la asimilación, la construcción de esquemas, la ruptura de equilibrios cognitivos, el cambio conceptual, la acomodación y la conformación de nuevas estructuras cognoscitivas que permitan comprender las nuevas situaciones de aprendizaje y resolver los problemas planteados.

Los problemas deben poner a los alumnos en “*situación de aprender*”, cuestión que está directamente relacionada con el atractivo y el sentido que otorga a la tarea. Las características que son necesarias para llevar a cabo el proceso del ABP son (Moust, Bouhuijs y Schmidt, 2007):



Fig. 2. Características del aprendizaje basado en problemas.

Cuando se plantea un problema o un caso, el alumno deberá resolver para conseguir que emplee los conocimientos adquiridos anteriormente en las clases magistrales y de esta forma adquirir las competencias necesarias para el desarrollo de su profesión (UPM, 2008). Para ello el alumno necesitará revisar bibliografía para conseguir resolver el caso.

Durante el proceso de intervención de los alumnos para entender y resolver el problema, además de aprender sobre la materia, se puede elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, y de esta forma comprenden la importancia de trabajar colaborativamente, y además, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse su propio proceso de aprendizaje. La estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente por parte del alumno y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje. A lo largo del proceso de trabajo grupal los alumnos deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo.

Con el proceso de interacción para entender y resolver un problema se logra, además del aprendizaje, la elaboración de un diagnóstico de las propias necesidades promoviendo así la evaluación formativa, lo que permite a los

alumnos identificar y corregir los errores y, por lo tanto, ayudarles a aprender a aprender.

Morales y Landa (2004) establecen que el desarrollo del proceso del aprendizaje basado en casos se desarrolla en 8 fases:

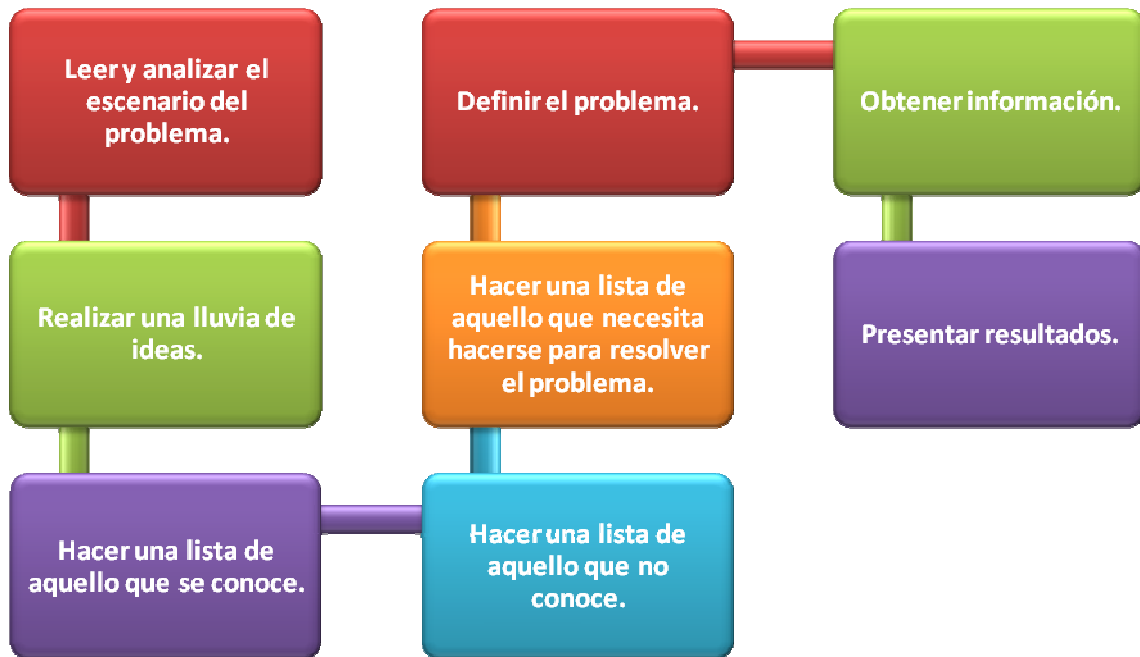


Fig. 3. Etapas del aprendizaje basado en problemas.

A lo largo de todo el procedimiento que se lleva a cabo con la metodología de ABP se pretende trabajar la resiliencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es decir, la resiliencia es la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas, en ocasiones, graves (Macnciaux, Vanistendael y Lecomte y Cyrulnik, 2001). La resiliencia posee dos componentes (Vanistendael, 2003):

- la resistencia frente a la posibilidad de destrucción, es decir, capacidad de proteger la propia identidad bajo presión.
- La capacidad de construir un estilo de vida positivo pese a circunstancias difíciles.

Estos sujetos poseen determinadas características personales o están inmersos en situaciones que tienen efectos de protección contra conductas indeseables. Vanistendael (2003) describe cinco dimensiones:

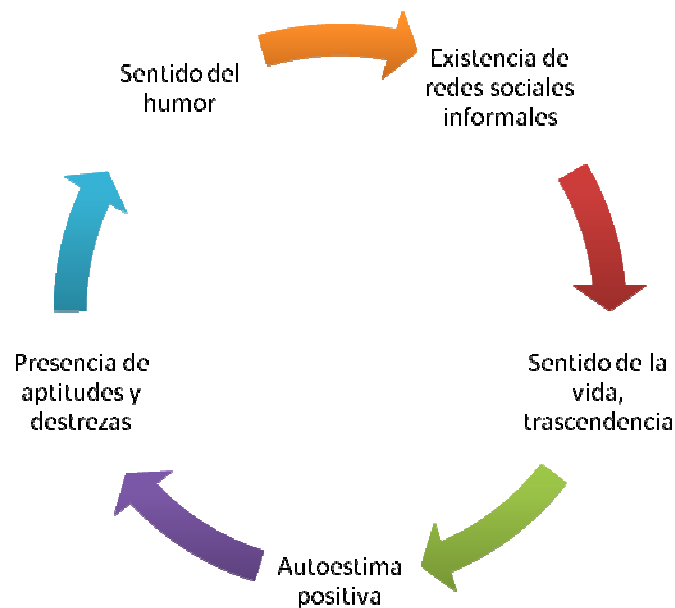


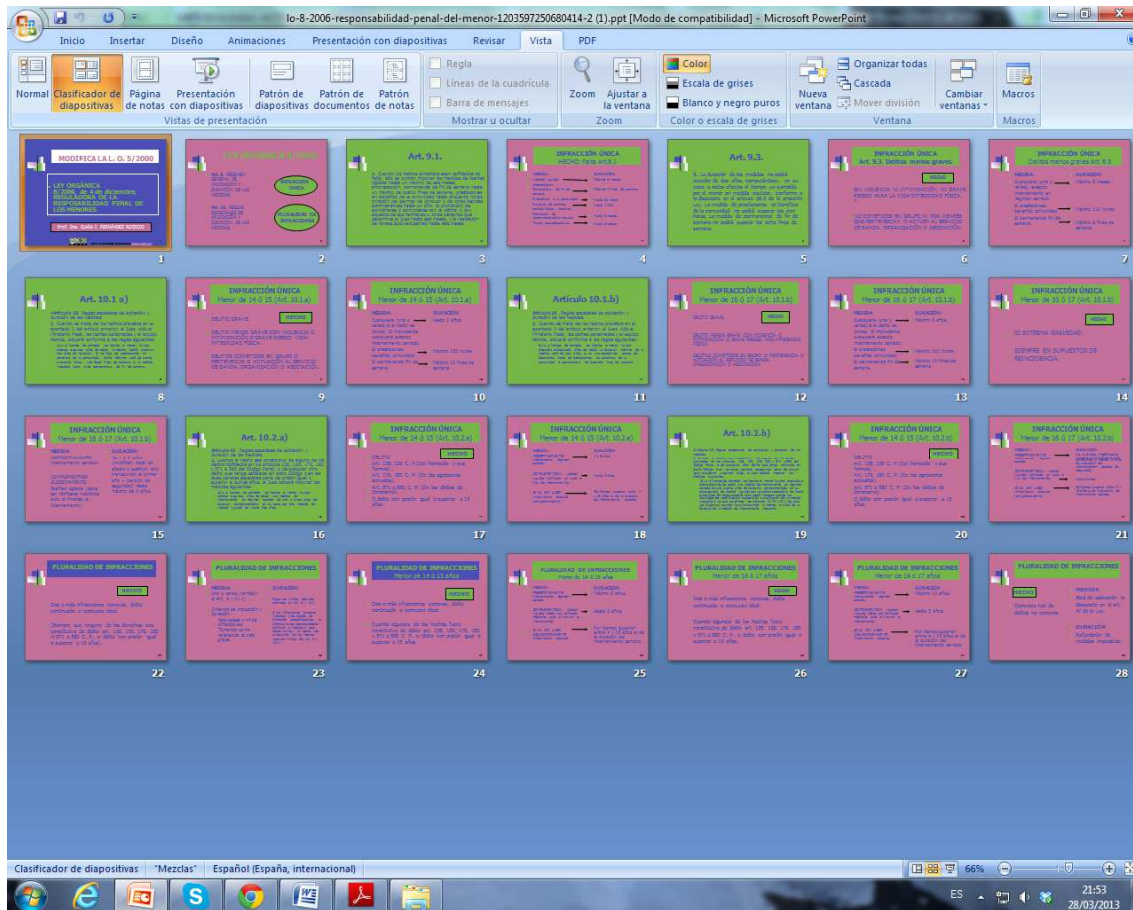
Fig. 4. *Aptitudes personales.*

El aprendizaje, actualmente, cuenta con nuevos diseños de instrucción en donde se maneja informaciones, materiales impresos y audiovisuales, recursos informáticos. En estos entornos de aprendizaje se les ofrece a los alumnos experiencias que facilitan la construcción de aprendizajes significativos, y por esta razón es necesario que las tareas propuestas estén relacionadas con el mundo real. La práctica educativa nos demuestra continuamente que no debemos dejar de lado la automatización del conocimiento y la generalización a nuevas situaciones.

Descripción de la experiencia.

En un principio el profesor explica la ley a través de presentaciones de power point (Ver Figura 1.) y de vídeos de *you tube* (<http://www.youtube.com/watch?v=EchBZRmuEYE>) en los que el Magistrado del Juzgado de Menores de Granada, Don Emilio Calatayud, explica los conceptos generales de aplicación de la Ley Penal del Menor en relación a casos mediáticos y en donde explica el trabajo que se lleva a cabo en su juzgado (<http://www.youtube.com/watch?v=H8egWOrh5Zw>). Todo este material queda a disposición de los alumnos en la plataforma.

Figura 5. Clasificador de diapositivas



El problema propuesto consiste en el análisis de unos casos, seleccionados previamente, de Urra, J. (2000) *Adolescentes en conflicto: 29 casos reales*. Madrid: Editorial Pirámide: *“Rey Lagarto”*; *“De compras”*; *“Agresión a una madre por 500 pesetas”*. Todos estos casos se resolvieron en función de las medidas propuestas por la Ley Orgánica 5/ 2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal del menor. Los alumnos deben comentar la medida propuesta y realizar un informe de valoración inicial y propuesta de intervención educativa. Partiendo de esta descripción general, podemos estructurar el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo por los estudiantes que participan en esta experiencia en cuatro fases principales:

a) La identificación por parte de los alumnos, distribuidos en grupos de trabajo de seis personas, de sus necesidades de aprendizaje a la vista de los problemas planteados (3 problemas), y la búsqueda de la información necesaria para dar respuesta a tales necesidades. Toda la información la comparten a través del foro de debate creado para cada grupo.

b) La elaboración de un informe escrito por cada grupo de trabajo, en el

que se proceda a ubicar el problema en cuestión, el marco jurídico aplicable, y el desarrollo sucinto de la materia a la que se refiere el problema, indicando la posición del grupo. Es decir, proponer la medida educativa adecuada a cada caso, teniendo en cuenta la modificación que ha sufrido la ley con Ley Orgánica 8/ 2006, de 4 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. Dicho informe lo entregarán en el e-portafolio que posee cada grupo.

c) El debate, a través de un foro virtual, sobre las conclusiones a las que han llegado los distintos grupos de trabajo en relación con cada problema. Los alumnos tienen que exponer, de manera individual, las dudas, comentarios, aportaciones, sugerencias y/o opiniones que estime convenientes. De esta forma queda visible para los demás integrantes del grupo, las aportaciones de cada usuario, pudiendo consultarlas en cualquier momento (Arango, 2004).

d) Cada alumno debe realizar una reflexión a través de un análisis crítico del debate producido en el foro y una valoración personal de su aprendizaje, en relación con cada problema. Dicha reflexión se entregará en el e-portafolio de su grupo de trabajo.

e) La evaluación de los aprendizajes se realiza mediante el empleo del e-portafolio electrónico, que tiene como ventaja una mayor interactividad entre alumnos y profesor, en cuanto a la comunicación, entrega de tareas, seguimiento que permita reconducir el proceso de aprendizaje en función de los objetivos propuestos, llevando a cabo una evaluación formativa (Cebrián, 2011). “El uso de las tecnologías en las Universidades ha sufrido un gran auge, junto con el uso masivo de internet y el incremento de las plataformas como solución tecnológica a nivel metodológico, de ahí, el incremento a la hora de utilizar e-portafolio” (Fernández Rodicio, Barreira Arias y Fernández Guerra, 2011: 708).

Para Barberá, Barujel y Rodríguez Illera (2008: 6) el e-portafolio “se trata de una colección de documentos que pueden ser mostrados como evidencias del proceso de aprendizaje y los logros de un sujeto”. Y la evaluación del aprendizaje en el contexto de e-portafolio contempla dos modalidades (Barberá y Martín, 2009: 97):

- **Formativa:** se centra en el rendimiento, observa el proceso para desarrollar la competencia (portafolio, listas de cotejo, inventarios de observación de conducta, diarios de campo). El instrumento de verificación que se utiliza es la rúbrica holística. Este es el método empleado en esta experiencia educativa.
- **Sumativa:** se centra en los resultados (exámenes orales, exámenes escritos, entrevistas, productos). El instrumento de verificación que se emplea es la rúbrica analítica.



Algunas ideas a modo de conclusión.

El ámbito profesional del educador social es amplio, y complejo, máxime cuando nos centramos en el ámbito de la Educación Social Especializada. El entorno social es cambiante y el mercado laboral genera continuamente desafíos. Por esta razón se pretende capacitar al alumno en la intervención educativa de la justicia juvenil conociendo la Ley Penal del Menor y las medidas educativas propuestas para poder trabajar su reinserción realizando una evaluación del riesgo previamente para realizar una propuesta educativa. A través del ABP, se pretende inculcar en los alumnos la búsqueda personal del conocimiento y desarrollar la capacidad de autoaprendizaje, para lograr las competencias técnico-profesionales necesarias para su desarrollo laboral.

La metodología de aprendizaje basado en problemas favorece el desarrollo de la personalidad crítica y creadora, ya que proporciona un ambiente de libre elección, decisión y ejecución, estimulando la actitud crítica y el aprovechamiento de los medios masivos de comunicación y capacita al alumno para enfrentarse a su medio laboral. También desarrolla la interacción con pares y superiores, la comunicación oral y escrita, asertividad y la capacidad de aprender a aprender. A través de la plataforma y de la propuesta de actividades que nos ofrecen, podemos trabajar la adquisición de competencias básicas:

- a) Comunicación escrita: redacción de informes técnicos, instrumentos mediadores básicos (correo electrónico, foros de debate).
- b) Distintos tipos de lectura: exploratoria, informativa, crítica y cuestionadora para revisar los distintos tipos de materiales de trabajo y de consulta que se encuentran en la plataforma a través de bibliotecas, direcciones de internet.

A través del aprendizaje mezclado el alumno puede marcar su propio ritmo de aprendizaje abierto y flexible. La integración de la enseñanza presencial y la enseñanza virtual, genera aspectos beneficiosos, tanto a la hora de proporcionar materiales (vídeos, power points, documentación) como a la hora de la evaluación con la presentación de trabajos a través de e-portafolio.

Bibliografía.

- Arango, M.L. (2004) Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. *Revista Debates Latinoamericanos*, 2, 1-21.
- Ausubel, D., Novack, J. y Hanesian, H. (1983) *Psicología Educativa*. Trillas. México.
- Barberá, G.E.; De Martín, R.E. (2009) *Portafolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona. UOC.

- Barberá, G. E.; Gewerc Barujel, A. y Rodríguez Illera, J.L. (2009) Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situación y tendencias. *RED, Revista de Educación a Distancia. Número Monográfico VIII. Número especial dedicado a Portafolios electrónicos y educación superior, 1-13.*
- Bolívar Raya, J.P.; García Baneto, A.; Aguado Casas, J.L. y Vaca Galán, F. (2007) Aprendizaje constructivista y simulaciones interactivas en la enseñanza de la física. En M^a.C. Fonseca Mora y J.I. Aguaded Gómez *Enseñanza en la Universidad. Experiencias y propuestas para la docencia universitaria.* La Coruña: Ed. Netiblo.
- Castejón Costa, J.L. y Navas Martínez, L. (2009) *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones. Implicaciones para la enseñanza en la Educación Secundaria.* Alicante: Editorial Club Universitario.
- Cebrián, M. (2011) Los e-portafolios en la supervisión del prácticum: modelos pedagógicos y soportes tecnológicos. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado, 15, (1), 91 – 107.*
- De Miguel, M. (2006) *Metodologías de enseñanza para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior.* Madrid: Alianza.
- De Dios Uriarte, J. (2006) Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica, 11(1), 7 – 24.*
- Echeverría, B. (2002) Gestión de la competencia de acción profesional. *RIE. Revista de Investigación Educativa, 1 (20), 7 – 43.*
- Escribano, A. y Del Valle, A. (Coord.) (2008) *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior.* Madrid: Narcea.
- Fernández Rodicio, C.I. (2010) Innovación educativa en la enseñanza presencial universitaria: utilización de blogs. *Innovación Educativa, 20, 167 -181.*
- Fernández Rodicio, C.I.; Barreira Arias, A. y Fernández Guerra, E. (2011) El modelo de evaluación de competencias del prácticum en educación social basado en e-porfolio y rúbrica. *Libro de Actas del XI Symposium Internacional sobre el Prácticum y Prácticas en empresas en la formación universitaria. Evaluación y supervisión del prácticum: el compromiso con la calidad de las prácticas* (pp. 701-711). Poio. Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Vigo y Universidad de la Coruña.



- Fonseca Mora, M^a C. y Aguaded Gómez, J. I. (2007) *Enseñar en la Universidad. Experiencias y propuesta de docencia universitaria*. La Coruña: Netbiblo.
- Henderson N. y Milstein, M. (2007). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Hung, W.; Jonassen, D.H. y Liu, R. (2008) Problem-Based Learning. En J. Michael Spector; M. David Merrill; Van Merriënboer, J. y Driscoll, M.P. *Handbook of research on educational communications and technology*. New York: Taylor & Francis.
- López Camps, J. (2005) *Planificar la formación con calidad*. Madrid: Cisspraxis.
- Macnciaux, M.; Vanistendael, S.; Lecomte, J. y Cyrulnik, B. (2001) La resiliencia: estado de la cuestión. En M. Manciaux (Ed.) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid: Gedisa.
- Martínez, F. y Prendes, M. (2003) Redes para la formación. En Martínez, F. *Redes de Comunicación en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Morales, P. y Landa, V. (2004) *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Moust, J.H.C.; Bouhuijs, P.A.J.; Schmidt, H.G. (2007) *El aprendizaje basado en problemas: guía del estudiante*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
- Pérez Rodríguez, M.T.; Martín García-Arista, M.A.; Arratia García, O.; Galisteo González, D. (2009) *Innovación en docencia universitaria con moodle. Casos prácticos*. Editorial Club del Libro.
- Piaget, J. (1999) *De la pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Popper, K. (1994) *La sociedad abierta y sus enemigos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Rodríguez Esteban, A. y Viveira Aller, M.J. (2009) La formación en competencias en la Universidad: Un estudio empírico sobre su tipología. *Revista de Investigación Educativa*, 27, (1), 27-47.
- UPM (2008) *Aprendizaje Basado en Problemas*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Vanistendael, S. (2003) La resiliencia en lo cotidiano. En M. Manciaux (Ed.) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid: Gedisa.
- Vygotsky, L. (1985): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.
- Vigotsky, L.S. y Kozulin, A. (1986) *Thought and language*. Mit Press.



Zabalza, M.A. (2005) Conferencia: La formación por competencias: entre la formación integral y la empleabilidad. *Libro de Actas: VIII Symposium Internacional sobre El Prácticum y las prácticas en empresas en la formación universitaria. "El Prácticum en el nuevo contexto del Espacio Europeo de Educación Superior"*. Poio: Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Vigo y Universidad de La Coruña.

Reseña Curricular del autor:



Clara Isabel Fernández Rodicio es doctora en Psicología por la Universidad Pontificia de Salamanca. Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Vigo. España.

Su línea de investigación se centra en la evaluación de actitudes y la influencia de la emoción en la cognición en la infancia y adolescencia en riesgo de exclusión social. La actitud es la predisposición a actuar de una manera determinada y dicha predisposición se debe a la incidencia de los componentes cognitivos, afectivos y conductuales de manera interactiva.

Mi formación como psicóloga y mi experiencia laboral en el campo tanto de la intervención educativa con menores de protección y en justicia juvenil y en la evaluación forense de credibilidad de testimonio en víctimas de abusos sexuales y en procedimientos de guarda y custodia de menores, me permiten una mejor comprensión de la realidad en la que están inmersos los menores en riesgo.



Francisco Xabier Aguiar Fernández es doctor por la Universidad de Vigo. Trabajador social y sociólogo. Profesor del Área de Trabajo Social y Servicios Sociales en el Grado de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Vigo. España.

Sus líneas de investigación se centran en las actitudes y educación para la muerte y el trabajo social con familias, personas mayores y en situación de dependencia.

Durante más de once años ejerció como trabajador social y coordinador del Departamento de Trabajo Social de la Asociación Española contra el Cáncer (J.P. Ourense), por lo que ha desarrollado diversos trabajos relacionados con la atención psicosocial a pacientes oncológicos y sus familias, así como sobre el trabajo social en el tercer sector.