UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

FACULTADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN

# UNIVERSIDADE, RESPONSABILIDADE SOCIAL E APRENDIZAXE-SERVIZO: UN ESTUDO NA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

TESE DOUTORAL

Javier Agrafojo Fernández

DIRECTORES

Prof. Dr. Miguel A. Santos Rego
Departamento de Teoría de Educación, Historia da Educación e Pedagoxía Social

Prof. Dr. Antonio Rial Sánchez
Departamento de Didáctica e Organización Escolar

Santiago de Compostela, Setembro 2015

*Para algunhas universidades, o obxecto da súa existencia é a excelencia académica. Nos consideramos que a razón da nosa existencia é o servizo á xente, e a excelencia académica o seu mellor instrumento*

*Mari Nieves Tapia*

AGRADECEMENTOS

Sen a participación do alumnado da Universidade de Santiago de Compostela nos programas de voluntariado e participación social durante todos estes anos, esta tese non podería ter existido. Así pois, o meu agradecemento a eles por todo o que durante estes anos me fixeron aprender e descubrir.

Aos profesores Miguel A. Santos Rego e Antonio Rial Sánchez, por crer no proxecto dunha persoa allea ao seu círculo académico e polo seu apoio e guía durante este traballo.

A miña familia por ter estado sempre aí. Soamente eles saben todo o que lles debo.

A miña muller e aos meus fillos, que cada día me ensinan e apoian e polos que, ao fin e ao cabo, o que fago ten sentido máis alá do que podo transmitir e chegar a expresar.

# ÍNDICE

**TESE DOUTORAL**

# UNIVERSIDADE, RESPONSABILIDADE SOCIAL E APRENDIZAXE-SERVIZO: UN ESTUDO NA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

## ÍNDICE

**INTRODUCIÓN ..... 15**

**PARTE I: UNIVERSIDADE, PARTICIPACIÓN SOCIAL, VOLUNTARIADO E APRENDIZAXE–SERVIZO. MARCO TEÓRICO**

**CAPÍTULO I**
**A UNIVERSIDADE COMO AXENCIA SOCIAL E EDUCATIVA ..... 25**

1.1. Qué é a Responsabilidade Social Universitaria ..... 27

1.1.1. Orixe e Desenvolvemento da Responsabilidade Social na USC ..... 32

**CAPITULO II**
**VOLUNTARIADO E PARTICIPACIÓN SOCIAL NAS UNIVERSIDADES ..... 39**

2.1. Antecedentes históricos no voluntariado e a participación social ..... 43

2.2. Voluntariado: O marco conceptual ..... 53

2.3. Motivacións das persoas voluntarias ..... 61

2.4. As universidades como axentes sociais: o acercamento á sociedade é á súa contorna ..... 65

2.4.1. Creación de espazos e servizos como xestores da promoción do voluntariado ..... 67

2.4.2. Qué entendemos por voluntariado universitario? .....69

2.5. O Marco lexislativo para a Participación social e o voluntariado nas Universidades.....73

2.5.1. Marco lexislativo europeo.....74

2.5.2. O marco lexislativo no Estado Español.....93

2.5.3. A Lexislación do voluntariado na Comunidade Autónoma de Galicia.....95

2.5.4. A situación normativa nas Universidades de Galicia.....97

**CAPÍTULO III**
**A XESTIÓN DA PARTICIPACIÓN SOCIAL E O VOLUNTARIADO NA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA.....101**

3.1. A Oficina do Voluntariado. Orixe e desenvolvemento ..107

3.2. O Servizo de Participación e Integración Universitaria..123

3.3. A dinámica da acción como formación socioeducativa na USC.....133

3.3.1. Como se xera a idea de tratar de instaurar o ApS como unha ferramenta de apoio ao traballo docente na USC.... 137

3.3.2. A vía do servizo.....139

3.3.3. A vía da aprendizaxe .....141

**CAPITULO IV**
**DA PARTICIPACIÓN SOCIAL E O VOLUNTARIADO Á APRENDIZAXE-SERVIZO NA UNIVERSIDADE: UNHA CANLE DE INNOVACIÓN E DESENVOLVEMENTO.....149**

4.1. Introducción .....151

4.2. Acerca da educación formal, non formal e informal .....152

4.3. Cara a unha definición da aprendizaxe-Servizo .....154
4.4. Notas históricas sobre a Aprendizaxe-Servizo .....158
4.4.1. A aportación de John Dewey e o desenvolvemento da metodoloxía do ApS nos Estados Unidos de América .....159
4.4.2. Aprendizaxe-Servizo en América Latina .....161
4.4.3. A Aprendizaxe-Servizo na Unión Europea e España.163
4.5. Aprendizaxe-Servizo, Participación Social e Voluntariado: concordancias e discordancias nos proxectos da USC.....169
4.6. Aprendizaxe-Servizo e competencias transversais no EEES.....183
4.7. Algúns exemplos de Aprendizaxe-Servizo nas Universidades Galegas.....189
4.7.1. O Proxecto Can Campus .....190
4.7.2. O Proxecto PEINAS: Pedagoxía Intercultural e Aprendizaxe-Servizo .....192
4.7.3. Bioquímica: ensinar para aprender. Un proxecto de aprendizaxe-servizo para alumnos de veterinaria.....194
4.7.4. Administración Avanzada de Sistemas e Redes. Prestación de servizos de administración informática na USC. Proxecto de aprendizaxe-servizo para alumnos de enxeñaría informática.....197
4.7.5. Aula do corpo: Un proxecto de aprendizaxe-servizo con perspectiva de xénero.....201

**PARTE II. A RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITARIA E A APRENDIZAXE-SERVIZO. A DIMENSIÓN EMPÍRICA DO ESTUDO**

**CAPÍTULO V**
**A PARTICIPACIÓN DOS ESTUDANTES NA USC. UNHA APROXIMACIÓN DE CARÁCTER EMPÍRICO..... 209**

5.1. Introdución ..... 211

5.1.1. A oportunidade do estudo ..... 213

5.1.2. O propósito da investigación ..... 216

5.1.3. A metodoloxía da investigación científica ..... 217

5.2. Notas sobre o problema da investigación ..... 221

5.2.1. Formulación do problema ..... 224

5.2.2. Revisión bibliográfica ..... 225

5.2.3. Obxectivo xeral e obxectivos específicos ..... 230

5.3. Poboación e mostra ..... 231

5.4. Instrumentos da investigación ..... 236

5.4.1. Elaboración de enquisas ..... 239

5.4.2. Descrición das enquisas ..... 241

5.4.3. Procesamento e tratamento de datos ..... 249

**CAPÍTULO VI**
**OS ESTUDANTES E AS POSIBILIDADES DO APS NA USC. ANÁLISE DE DATOS E DESCRICIÓN DE RESULTADOS. ..... 253**

6.1. Perfil das mostras de estudantes ..... 255

6.2. Análise das respostas ás enquisas dos estudantes. Cursos 1996-1997 a 2004-2005 ..... 256

6.2.1. Análise causal: antecedentes do rendemento e a satisfacción....280
6.3. Análise das respostas ás enquisas dos estudantes: cursos 2009-10 a 2011-12....315
6.3.1. Análise causal: antecedentes do rendemento e a satisfacción....352

**CONCLUSIÓNS....375**

**BIBLIOGRAFÍA....393**

**ANEXOS....423**

**ÍNDICE DE TÁBOAS....477**

# INTRODUCIÓN

O presente estudo, co que se pretende optar ao grao de Doutor en Ciencias da Educación, xorde da idea de tratar de poñer en valor as diferentes competencias e habilidades, persoais, académicas e profesionais, que o alumnado da Universidade de Santiago de Compostela que colabora en actividades de voluntariado e participación social obtén polas súas colaboracións. Pero non só unha visión teórica, senón a que eles mesmos perciben, logo de ter realizado as súas colaboracións.

A Universidade de Santiago de Compostela conta dende setembro de 1996, cun servizo destinado a promover a participación da comunidade universitaria en actividades de voluntariado e, ao longo deste anos, foron os propios estudantes os que lles foron amosando aos responsables de dito servizo o importante que para eles estaban a ser as aprendizaxes e habilidades que obtiñan, logo de colaborar nos proxectos que se lles propoñía dende a USC e en colaboración coas entidades da contorna máis próxima dos seus campus, os de Santiago de Compostela e Lugo.



É nos anos previos á posta en marcha do Espazo Europeo de Educación Superior (EEES), coincidindo cos dez anos de funcionamento do servizo, nos que se decide facer unha primeira aproximación ás valoracións que o alumnado participante nestes programas fai do que foron as súas colaboracións.

Nestes anos, e coincidindo coas primeiras noticias sobre a futura redacción do Real Decreto que regulará a creacións dos estudos de Grao, Máster e Doutorado no noso Estado, das que se extraen as posibilidades de recoñecemento académico que terán

nos estudos de Grao as colaboracións en actividades deste tipo, será cando se poñan as primeiras bases para o desenvolvemento da investigación que neste momento nos ocupa.

O Espazo Europeo de Educación Superior é xa unha realidade e entre as recomendacións que definen a posta en marcha de novos graos incluíuse a necesidade de adquisición de competencias e habilidades de carácter transversal, para a obtención de calquera título de grao.

A dificultade que en moitos casos pode supor poñer en valor por parte do persoal docente deste tipo de competencias dende o traballo máis directamente relacionado con cada materia curricular, xunto coas valoracións que de xeito informal o alumnado fai das súas colaboracións, nos puxeron sobre a pista do xermolo deste estudo.



Así, son os propios estudantes os que nos fan ver que a adquisición de competencias pode ampliarse máis aló do tradicional enfoque de contidos de cada grao e, como non, poñendo en valor a participación social e o voluntariado, a través de metodoloxías da aprendizaxe xa testadas e recoñecidas noutras realidades sociais, pero que están iniciando a súa expansión no noso Estado, como é a aprendizaxe-servizo.

Nesta investigación tratamos de poñer en valor a visión que ten o alumnado das súas colaboracións como voluntarias e voluntarios, para así tratar de favorecer con novos e testados argumentos, a introdución da aprendizaxe-servizo como unha metodoloxía máis de traballo na aula, e fora da aula, que, ademais,se corresponderá cunha idea da educación superior máis implicada no desenvolvemento social e a adquisición de valores que na complexa realidade da

coxuntura pola que atravesamos pode supoñer a formación de profesionais socialmente máis activos e comprometidos co desenvolvemento de estruturas sociais, económicas e cidadás máis xustas e participativas, e que favorezan a desaparición das cada vez máis profundas e preocupantes desigualdades económicas e sociais nos escenarios nacionais e internacionais.

O presente traballo estrutúrase en seis capítulos divididos en dous bloques diferentes pero, loxicamente, totalmente vinculados entre si. Na primeira das partes faremos un acercamento ás ideas de responsabilidade social universitaria e ao desenvolvemento da mesma a través das estruturas solidarias que as institucións de educación superior foron poñendo en marcha este últimos anos para, posteriormente facer unha aproximación ao marco conceptual do voluntariado e a participación social e ás particularidades do voluntariado universitario en si mesmo.



Seguiremos cunha análise do marco lexislativo para a participación social nas universidades tanto a nivel europeo, como estatal e autonómico, para rematar este apartado cun breve análise sobre a situación normativa nas universidades de Galicia.

Pasaremos despois a facer unha análise da xestión do voluntariado e a participación social na USC mediante un percorrido pola evolución da proposta da nosa institución, dende a Oficina do Voluntariado até o Servizo de Participación e Integración Universitaria, á dinámica da acción hoxe en día na USC.

O cuarto capítulo e final desta primeira parte, centrarase na realización dunha análise da aprendizaxe-servizo nas universidades, propoñendo unha definición de entre as múltiples existentes e

recollendo algunhas notas históricas sobre a aprendizaxe-servizo, o seu influxo no noso Estado e algunhas experiencias en universidades galegas.

A segunda parte da investigación ten unha orientación fundamentalmente empírica. Consta de dous capítulos que marcan a abordaxe de cuestións complementarias. No primeiro xustifícase a parte práctica da investigación ademais de amosar o plan de traballo seguido. Aquí será onde definamos as variables do estudo, a hipótese xeral, a poboación que participou e o deseño de ferramentas polo que se optou.

Podemos dicir que é aquí onde introducimos a parte realmente empírica do estudo, que se corresponde co traballado no capítulo seguinte e último. Este está dividido en tres epígrafes diferentes. O primeiro fai referencia ao perfil das mostras de estudantes escollidas e o porqué desta selección. De seguido ocupámonos da análise descritiva da primeira mostra, antes doutro epígrafe no que se realiza unha análise entre rendementos e satisfaccións. Máis adiante, repetindo o esquema anterior, facemos referencia aos resultados obtidos cos datos resultantes de pasarlle a nova ferramenta ao grupo seleccionado.



Como remate da tese, naturalmente, presentamos as conclusións e, despois das correpondentes referencias bibliográficas, un apartado de Anexos recollendo aqueles documentos relevantes no desenvolvemento do estudo.

Xa que logo, finalmente, do que se trata no traballo é de dar resposta, mediante a análise das percepcións dos principais actores do estudo (os estudantes) á pregunta de se a Responsabilidade Social

Universitaria e os proxectos e servizos que ao seu carón se van desenvolvendo nas institucións de educación superior –como pode ser o caso do Servizo de Participación e Integración Universitaria–, están a favorecer, ou non, a introdución de novas metodoloxías de aprendizaxe que, dende a óptica dos futuros egresados contribúen a unha mellora na calidade das propostas formativas ofrecidas polas nosas universidades.

# PARTE I:

# UNIVERSIDADE, PARTICIPACIÓN SOCIAL, VOLUNTARIADO E APRENDIZAXE–SERVIZO. MARCO TEÓRICO

# Capítulo I

# A Universidade como Axencia Social e Educativa

## 1.1. Qué é a Responsabilidade Social Universitaria

Se entendemos por Responsabilidade Social Universitaria (RSU) a capacidade que ten a Universidade, de difundir e poñer en práctica un conxunto de principios e valores xerais e específicos, por medio de catro procesos considerados claves na Universidade, como son a xestión, a docencia, a investigación e a extensión universitaria, respondendo socialmente así, ante a propia comunidade universitaria e o país onde está inserta veremos que a USC é unha universidade que encaixa como modelo neste aspecto (Valleys, 2006).

Nos últimos anos vimos asistindo a unha transformación profunda dos sistemas de educación superior nos que aumentou o abano de proxectos nos que, ademais dunha intensa actividade investigadora e unha modificación dos programas docentes, hai outros moitos campos que están sendo desenvolvidos (Martínez de Carrasquero; Mavárez et al., 2008).



Fíxose necesario aumentar os esforzos universitarios en canto a establecer redes de colaboración coa industria (De la Cuesta González, 2004) e tamén se puxeron en marcha numerosos proxectos que contribúen a favorecer a investigación sobre desenvolvemento sustentable (Méndez Picazo, 2005), a tamén chamada terceira misión das universidades (García Benau, 2014). Do mesmo xeito, aumentaron as relacións e actividades co tecido asociativo da contorna máis próxima dos nosos campus e as universidades pasaron a asumir un papel cada vez máis activo no deseño de propostas que favorezen a inmersión da institución universitaria na sociedade.

Se ben é importante que a sociedade ten que coñecer estas aportacións, para que puída beneficiarse delas e se establezan as

sinerxías que potencien o valor da universidade como impulsora de cambios e comprometida coa súa contorna, non podemos afirmar dunha maneira categórica que isto estea a ocorrer por parte da sociedade, nin que, a pesares de que a USC fai un importante esforzo para proxectar fora a idea de responsabilidade social, este esforzo sexa entendido como un dos obxectivos principais por unha parte moi apreciable dos membrosda comunidade universitaria.

Como, desafortunadamente, aínda hoxe en día está a ocorrer, este coñecemento da actividade social da universidade está a ser visto como mera filantropía ou como un simple gasto fora do ámbito natural de actuación da entidade de cara a "redimir" malas prácticas ou a mellora da súa imaxe. A responsabilidade social universitaria ben entendida, ten que ver co que supón unha reforma integral da institución que inclúe a participación de estudantes, docentes e persoal de administración e servizos en actividades e iniciativas sociais, así como o desenvolvemento de proxectos de investigación-acción de importante incidencia na contorna.



Trátase de proxectos que se poden relacionar con seus principais obxectivos, docencia e investigación, pero que sumados á acción solidaria da universidade contribúen a romper o illamento entre os propios estancos disciplinarios que tenden a ser os departamentos e as materias, permitindo xerar novas vías de diálogo, dentro da institución e coa súa realidade máis próxima.

Deste xeito sería posible romper coa cultura do traballo illado, coa idea dunha universidade elitista e pechada en si mesma, co vello tópico da universidade como unha torre de marfil (Phillips e Pugh,

2005), para achegala á do traballo colectivo, incorporando a cultura do diálogo, non só na universidade e entre os seus departamentos e servizos, senón tamén coa comunidade.

Así pois, grazas ao impulso deste tipo de traballo ou concepción dos obxectivos da universidade, a nosa institución non só divulga e ensina á sociedade senón que tamén aprende dela.

Sen embargo, a realidade até o momento indicaba que moitos e importantes aspectos desta actividade universitaria eran completamente descoñecidos incluso pola contorna máis próxima ás mesmas.

No ano 2004, a Universidade de Santiago de Compostela (USC) afianzou a súa aposta pola responsabilidade social adoptando unha estratexia nese senso (Memoria de Responsabilidade Social da Universidade de Santiago de Compostela 2006-2007. 2009). Esta é congruente co obxectivo de formar cidadáns responsables, un compromiso educativo que debe ir acompañado dunha práctica responsable da universidade como organización.



O apoio e desenvolvemento de estruturas: a Oficina de Desenvolvemento Sostible, a Oficina de Igualdade ou o Servizo de Participación e Integración Universitaria, son unha mostra das novas propostas que a USC está a deseñar e tratar de procurar, para continuar co desenvolvemento de seu proxecto educativo dende unha perspectiva máis integral e socialmente responsable.

Nos atopamos nun mundo no que se require máis formación para poder participar nos asuntos públicos propios dunha cidadanía activa.

A educación debe ser unha vía principal na procurade competencias para todos os cidadáns, de xeito que o proceso educativo axude a comprendermellor o mundo, convivir xuntos e actuar con criterio.

Para poder desenvolver un papel realmente transformador, a educación, incluída a de nivel superior, debe traballar nun plano de igualdade, pero tratando de acadar os máis altos niveis de calidade e excelencia nas aprendizaxes destinadas á nosa inclusión no mundo laboral e profesional, e mesmo tratando de que a formación converta ás persoas en cidadáns máis equitativos e comprometidos.

Desde logo, a preparación para a inserción persoal, social e laboral das persoas e a formación de profesionais implicados social, cultural e como cidadáns activos, debería converterse no obxectivo fundamental da educación do futuro.



Principios como a sostibilidade e/ou a sustentabilidade, tanto a nivel persoal como profesional, deben ser os que centren parte dos principais esforzos no ámbito educativo.

Agora ben, toda innovación que a universidade faga dentro das súas propostas formativas debe integrarse e supor un cambio se quere chegar a ser perdurable no tempo. Os esforzos en favor da inclusión da responsabilidade social na universidade soamente terán efecto se somos capaces de conseguir para esta –a responsabilidade social– o recoñecementoda institución, e de que pasen a ser experiencias innovadoras e parte do plan educativo e de calidade da institución, non do interese particular dos seus promotores, sexan membros do equipo de goberno, ou dun departamento ou servizo.

Como mínimo, segundo sinala Martínez (2008), podemos atopar tres razóns para poder entender a formación universitaria no Espazo Europeo de Educación Superior.

A primeira está relacionada co papel da universidade hoxe en día. Non podemos pensar que unha formación universitaria de calidade se pode ver reducida á mera adquisición de competencias para unha boa inserción laboral. Cando pensamos nunha formación universitaria de calidade debemos facelo considerando tanto as competencias curriculares que debe adquirir o futuro egresado para a súa inserción laboral, como o custo xeral da adquisición de tales competencias, ou o conxunto de aprendizaxes de carácter transversal que inciden na empregabilidade do futuro graduado, e que afectan á dimensión relacional das persoas, favorecendo así mesmo esa incorporación aomundo laboral.



Entre estas competencias de tipo transversal poderemos sinalar, por exemplo, a capacidade de traballo en equipo, a toma de decisións, a convivencia con grupos heteroxéneos, a incorporación ao tecido social, ou a actuación de maneira autónoma e con iniciativa.

A segunda razón, e quizais a máis discutida hoxe en día, é que a formación superior soamente se pode concibir como unha formación de calidade se traballa en favor da cohesión social e contribúe a que os futuros graduados orienten as súas actividades a unha mellora do incremento da produtividade e das condicións que favorecen a inclusión social e a construción da cidadanía. Até a conferencia de Berlín no 2003 non se relaciona de maneira directa a construción do EEES co mundo dos valores, a cohesión social ou a redución das desigualdades, tanto dentro dos estados como entre eles e a nivel europeo.

E a terceira das razóns das que nos facíamos eco (Martínez, 2008), ten que ver cos fundamentos principais da construción europea. A posta en marcha dunha Europa dos cidadáns non será posible sen desenvolver estándares de inclusión e cohesión social, redución de desigualdades, e aínda recoñecemento da diferenza como un valor e piar da loita pola equidade.

### 1.1.1. Orixe e Desenvolvemento da Responsabilidade Social na USC

Afondando máis neste tema e tal e como recollen escritos e investigacións doutros autores, como é o caso de R. Gaete Quezada, profesor da Universidade de Antofagasta, Chile, segundo as distintas orientacións e enfoques da Responsabilidade Social Corporativa, poderíase identificar tres enfoques diferentes de responsabilidade social universitaria dende tres diferentes perspectivas: xerenciais, transformadoras e normativas.



Tomando como guía as propostas recollidas no seu traballo, *La responsabilidad social universitaria como desafío para al gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España* (Gaete Quezada, 2011) faremos unha análise de como pensamos se atopa este tema recollido e desenvolvido na nosa Universidade.

De todos os xeitos e como no poser doutro modo, estes enfoques non se presentan separados uns dos outros e, na práctica, poden coincidir máis de unha destas orientacións ou perspectivas en cada universidade. Seguindo ao autor que vimos de citar, trataremos

agora de identificar cales son os trazos de cada modelo, ao tempo que reclamamos atención para as propostas e actuacións que considera a USC.

- Enfoque ou perspectiva xerencial

As súas actividades céntranse na rendición de contas aos distintos axentes identificados como *stakeholders*[1], rendición de contas mediante procesos que permiten a identificación e recollida dunha seriede indicadores que permiten cuantificar o impacto das accións realizadas no ámbito da Responsabilidade Social Universitaria (RSU).

Un claro exemplo é a crecente e aínda recente confección de memoriasde RSU, mediante as que se pretende dar conta do impacto das accións realizadas.



Así, a primeira universidade española enpresentar unha memoria deste tipo, utilizando como base as propostas da *Global Reporting Initiative*, foi a Universidade de Santiago de Compostela no ano 2003. Alén da memoria económica e financeira habitual, elaborou un documento no que se recollían os impactos do traballo docente, investigador e de xestión universitaria. A USC non presenta unha memoria de RSU soamente pola obriga que, debido ao seucarácter público, ten de explicarlle á sociedade e ao goberno o que fai e por que o fai, senón que trata de explicar o seu funcionamento e rendemento para diferentes *stakeholders*: os estudantes, as empresas e organismos sociais que lle poderán dar emprego aos seus egresados, sen esquecer o goberno, o persoal académico e os provedores de recurso públicos e privados.

1 http://www.businessdictionary.com/definition/stakeholder.html

- A perspectiva transformacional da Responsabilidade Social Universitaria

Este segundo enfoque sitúa á RSU como a tarefa que teñen as universidades de liderar os aportes e reflexións que permitan acadar unha mellor sociedade, máis equitativa e xusta, con especial atención ao desenvolvemento sustentable, onde a universidade sexa institución capaz de amosar formas de construír unha mellor sociedade.

Polo que fai ao ámbito da formación, a promoción da aprendizaxe-servizo é considerada como unha ferramenta básica para a contribución á formación de estudantes implicados no desenvolvemento sustentable e na inserción social, de xeito que beneficie, finalmente, a súa empregabilidade e inserción laboral.



A promoción da aprendizaxe-servizo podería ser unha ferramenta fundamental para a introdución da RSU, polo que supón de fortalecemento dos valores e capacidades sociais dos membros da comunidade universitaria, así como dunha mellor e máis activa inclusión dos axentes sociais da comunidade local dentro dos proxectos universitarios.

As propostas de investigacións socialmente responsables, xunto coas políticas de cooperación universitaria ao desenvolvemento, serían áreas de desenvolvemento da RSU que, ademais. permitirán ver ás universidades como institucións socialmente transformadoras e non só como industrias do coñecemento ou fábricas de profesionais (Arias Careaga e Molina Bayón, 2008).

Creemos que a USC está a recoller principios e aspectos propios deste modelo de enfoque xa que a aprendizaxe-servizo é

unha estratexia formativa que estácomezando a ser aplicada por docentes de distintas materias e que se vai incorporando ás propostas formativas para o PDI a través do *Plan de Formación e Innovación Docente* da USC (5 obradoiros desenvolvidos nos tres último cursos, por exemplo) e sobre a que están en marcha distintos proxectos de investigación a través de teses ou proxectos de investigación do plan nacional, como o que lidera o *Grupo ESCULCA* na Facultade de Ciencias da Educación baixo o título "Aprendizaxe-servizo e innovación na Universidade. Un programa para a mellora do rendemento académico e o capital social dos estudantes". No proxecto integranse equipos de seis universidades.

Por outra banda, a Universidade de Santiago de Compostela conforma, coas outras dúas universidades galegas, a Rede Galega de Cooperación Universitaria para o Desenvolvemento. Desde esta Rede estanse a promover, coordinar e deseñar proxectos relacionados coa cooperación e a educación para o desenvolvemento, ao carón de actores e contrapartes locais e de terceiros países, que posibilitan o deseño de estudos e proxectos de investigación-acción de notorio impacto social.



Así mesmo, dende fai dezanove (19) anos ten un forte compromiso social coa súa contorna, mediante a coordinación das actividades desenvolvidas polo Servizo de Participación e Integración Universitaria, conectando a comunidade universitaria co tecido social é a cidadanía mediante a promoción da participación activa dos seus membros, en colaboración coas ONG e axentes socias do terceiro sector nos campus ou perto dos mesmos.

- Enfoque ou perspectiva normativa.

Este terceiro enfoque presenta á RSU como compilación de normas, valores e principios, promovidos dende as institucións de educación superior a fin de favorecer procesos de transformación e intercambio coa sociedade. Do que se trata é de que a universidade chegue a compartir coa súa contorna máis próxima unha parte importante da súa cultura.

É moi habitual que as universidades máis ligadas a este enfoque constitúan redes nacionais ou transnacionais á procura do fomento e transmisión de valores e boas practicas, vinculados ao concepto de RSU.



Novamente, a USC faise eco deste modelo cando se converte en promotora do chamado *Grupo Compostela de Universidades*, creado en 1994 e que a día dehoxe acolle a cerca de setenta universidades de pleno dereito e a un extenso grupo de entidades colaboradoras.

Dende a súa creación, o Grupo Compostela organizou obradoiros de aprendizaxe, promoveu conferencias de alcance internacional, deseñou proxectos de mobilidade intercontinental (programa STELLA, unha innovadora proposta dirixida ao persoal administrativo das universidades) e mesmo ten creado unha serie de grupos de traballo en áreas de interese social (estudos de xénero, lingüísticos, relacionados coa conservación da herdanza cultural do Camiño de Santiago, etc.)

Unha das principais funcións do Grupo é a de catalizar procesos de comunicación entre as universidades. Para isto, entre outras actuacións, tenespecial importancia a celebración da Asemblea Xeral do Grupo, que adoita ter lugar no mes de setembro.

Neste evento anual, ademais de revisarse os aspectos administrativos da rede, as institucións educativas reunidas teñen ocasión de poñer en común as súas experiencias e debater e presentar propostas para iniciativas conxuntas.

Complementariamente, aínda é posible sinalar varias cuestiónspolo que fai á Responsabilidade Social Universitaria e ás propostas desenvolvidas na USC. De entrada, é doado deixar constancia, á vista do que vimos tratando, de que os tres modelos poden convivir e, de feito, conviven na nosa universidade. Nesto, tal vez poidan influír cuestións relacionadas coa escasa interiorización da importancia da RSU, e mesmo que as propostas sexan feitas polos equipos directivos, sen moita implicación nos proxectos polo resto de actores e membros da comunidade universitaria.



Os equipos de goberno –desde a nosa persoal perspectiva–, no seu desexo de render contas á sociedade, non explotan claramente os recursos que poderían favorecer o desenvolvemento de políticas de RSU con posibilidade de seren inequivocamente transformadoras. Temos este punto por moi importante xa que a universidade pode caer na tentación de simplificar as propostas vinculadas á RSU fixando propostas nunha  dirección máis parella á das empresas que á de organizacións complexas no espazo público.

Temos fundadas esperanzas de que traballos como este podan contribuír a visibilizar de forma positiva as actuacións que a Universidade de Santiago está a formular, de tal xeito que as propostas de RSU non refiran temas exclusivamente institucionais, e pasen a constituír unha faciana máis da maneira de traballar no seu seo, un reclamo fundamental en tempos de incerteza.

# CAPITULO II

# Voluntariado e Participación Social nas Universidades

Neste capítulo trataremos de facer unha análise que recolla os antecedentes históricos do voluntariado e mesmo o seu marco conceptual máis aceptado nestes intres, xunto co complexo motivacional que pode latexar nestas persoas.

Tamén faremos un achegamento ao papel das universidades como axentes sociais e ás particularidades que ten o voluntariado universitario en si, fronte ao voluntariado social máis amplamente entendido.

Remataremos cunha análise do marco lexislativo estatal e europeo, para poder examinar se favorece ou non a implicación das universidades como axentes sociais mediante a introdución das estruturas de voluntariado como un elemento máis da súa proposta académica.



Na actualidade, a práctica totalidade das universidades do noso país contan cunha estrutura dedicada a favorecer a participación social, a cooperación e educación para o desenvolvemento e o voluntariado.

A forma que se lle da ou a denominación da mesma varían dunha a outra, pero os obxectivos e principios son basicamente os mesmos. Soamente unhas poucas a día de hoxe tratan de introducir a participación social e o voluntariado como unha actividade recoñecida academicamente mediante o deseño de protocolos claros aprobados por acordo do Consello de Goberno, e a USC foi sempre pioneira neste tema.

Unha das misións deste estudo é dar resposta a algunhas das conclusións recollidas no traballo dos profesores Santos Rego e Lorenzo Moledo (2007, p. 268) nas que recollen como imprescindible

"*diagnosticar as [...] capacidades, competencias percibidas dos universitarios galegos para implicarse proveitosamente nas actividades que o voluntariado vén desenvolvendo en contacto con axencias da comunidade social* e *[...] chegar a saber a efectiva repercusión que producen nos individuos [...] eses plans de acción social*".

Así mesmo, esta investigación pretende tamén dar resposta a outra das conclusións recolleitas na mencionadaobra: *fornecer [...] os niveis de implicación dos seus estudantes ao facelos conscientes das motivacións fundamentais destes á hora de achegarse, e mesmo de comprometerse, coas actividades do voluntariado* (Ibidem, p. 269).

Para completar o achegamento ao voluntariado universitario faremos un pequeno percorrido polos antecedentes históricos do voluntariado e a participación social.



Logo faremos unha análise das universidades como axentes sociais e o seu achegamento á sociedade e á súa contorna mediante a creación de espazos e servizos para a xestión da participación social e do voluntariado, para rematar cun breve pero importante análise do que entendemos por voluntariado universitario, o único que se caracteriza por nomearse segundo o perfil do colaborador, non do grupo beneficiario das súas actividades.

Esperamos que este traballo contribúa tamén a que, como conclúen no seu estudo (Santos Rego e Lorenzo Moledo, 2007, p. 272) "*[...] a oferta de formación universitaria* inclúa, *sen complexos, o traballo comunitario dos estudantes como vía de aprendizaxe disciplinar, e como proxectos de axuda na resolución de problemas*

*da vida cotiá a través do servizo. A responsabilidade deses programas corresponderá aos departamentos e unidade académicas, en estreita colaboración coas oficinas de voluntariado das universidades [...]".*

Se somos capaces de facer ver que os estudantes consideran que as súas colaboracións son de interese para a súa formación, como é o obxecto desta tese, indubidablemente, estaremos avanzando noutro dos obxectivos recollidos no estudo antes mencionado.

## 2.1. Antecedentes históricos no voluntariado e a participación social

Un dos primeiros pasos que debemos dar á hora de iniciar unha reflexión sobre a participación social e a intervención voluntaria das persoas nos procesos de transformación social, é tratar de establecer cales son os campos de actuación onde realizamos a intervención voluntaria destinada a intervir socialmente.



Por intervención social adoita entenderse o conxunto de accións desenvolvidas nunha comunidade co obxectivo de cubrir as súas necesidades primarias e elevar así o benestar individual e colectivo. A intervención xustifícase pola exixencia de facer fronte á inercia social na que se impón  a desigualdade e a inxustiza: fronte á tendencia natural aos desequilibrios sociais, a intervención social lexitimaríase como un fenómeno compensador (ver Lama, 1998).

A intervención voluntaria, a participación social, en tanto que práctica social, dependerá de cada momento histórico e dos trazos característicos que configuren a cultura e a sociedade da época; da

consideración que se puidera ter en cada época das necesidades das persoas, e deberá dar resposta, como mínimo, ás necesidades sociais, culturais e educativas da poboación.

Cómpre dicir que a historia do voluntariadoestivo enraizada na doutrina da caridade, da beneficencia, profesada en diferentes relixións dende o precepto do *"amor ao próximo"*; e motivada pola idea de dar unha resposta caritativa á pobreza (López Alonso et al., 1986). A esmola (exercicio individual da piedade), a organización da caridade cristián (hospitais eclesiásticos como o antigo Hospital dos Reis Católicos en Santiago de Compostela) ou a beneficencia secularizada a través de albergues, son algunhas das manifestacións históricas nas que se plasma.



Sen embargo, e como dicíamos con anterioridade, as características dos voluntarios e o seu campo de actividade foron diferentes en cada período histórico.

Moitos estudos afirman a imposibilidade de definir o voluntariado e a participación social, dado que unha das súas características fundamentais é a facilidade para a adaptación ás oportunidades e ás esixencias da sociedade, polo que debe de concibirse como un fenómeno complexo e por iso cómpre que sexan varias disciplinas as que interveñen no seu estudo.

Nun primeiro momento, na Idade Media, a axuda aos demais desenvolvese tamén a través da familia e as relacións de boa veciñanza. É a solidariedade veciñal ou familiar a que aparece cando un cidadán ten problemas. Axúdaselle no cultivo, a reconstruír unha vivenda danada, á viúva que non ten medios de subsistencia,

ou se acolle aos orfos que perderon aos pais. Sen dúbida, este tipo de solidariedade veciñal continúa na actualidade desempeñando un importante papel, aínda que xa non dun modo exclusivo.

Outra forma de protección, típica desta primeira época, non baseada nas relacións de boa veciñanza ou familiares eran os gremios. Estes eran corporacións formadas por mestres, oficiais e aprendices dunha mesma profesión ou oficio, rexidos por estatutos e ordenanzas especiais. Os gremios establecían mecanismos de protección para os afiliados ante situacións de necesidade, por medio de cotas aportadas polos membros; soamente tiñan dereito a beneficiarse destas prestacións os seus membros, quen contribuían ao mantemento do gremio.



Os señores feudais tamén daban certa protección e refuxio aos vasallos que formaban parte do seu feudo, pero por outra banda, contribuían á súa sistemática explotación. Quizais por isto proporcionaban unha leve protección social, graciable, sen criterios preestablecidos e baseadas nunhas claras relacións de submisión.

Como dixemos máis arriba, na Idade Media, a caridade prevalecía como gran obrigade todo cristián. A finais do século XI e cando se produce unha certa institucionalización da axuda caritativa, xurdindo as primeiras fundacións hospitalarias como froito de iniciativas particulares. Na primeira metade do século XIII unha serie de circunstancias sociais dan lugar ao paso da caridade feita por poderosos laicos e eclesiásticos á realizada de modo predominante polos cidadáns vinculados a confrarías e gremios, que dalgún xeito eran intermediados polo clero.

Os principais beneficiarios destas accións caritativas non eran os membros dunha familia, dun feudo ou dun gremio, senón os excluídos que non estaban suxeitos á protección deses sistemas. A caridade era exercida polos cidadáns dando esmola, polos concellos mediante albergues e casas de misericordia, ou a través das organizacións relixiosas cos seus hospitais eclesiásticos.

Progresivamente vaise reducindo a protección pública e eclesiástica comezando a tomar corpo a beneficencia pública. Esta, a diferenza da caridade, non é exercida pola Igrexa ou por cidadáns con medios económicos, senón que o protagonismo principal pasa a ser ocupado polos concellos. Esta acción pública ten dúas caras: porunha banda, trata de reprimir a pobreza e a mendicidade; e por outra, despunta a idea de que a persoa desvalida non pode quedar á vontade das axudas e apoios dos seus semellantes nin das institucións e, polo tanto, é necesario establecer unha axuda social pública que poda cubrir situacións de necesidade.



Foi tan só no século XVIII cando a asistencia se concibe como un asunto político que debe ser centralizado e sistematizado para garantir o seu control. No século XIX é cando a cuestión social se consolida como un problema de Estado.

En España, por exemplo, este interese evidénciase coa promulgación dunha serie de medidas como os seguros de accidentes laborais, vellez, enfermidade, invalidez ou paro, que acaban derivando na actual noción de Seguridade Social.

Outro feito fundamental que marca a evolución do voluntariado no mundo presentase na segunda metade do século XIX (24 de xuño de 1859) en Solferino, ao Norte de Italia, onde se

libraba una batalla entre franceses e italianos contra os austríacos que ocupaban o país. Este enfrontamento causou en poucas horas corenta mil vítimas entre mortos e feridos. Os servizos sanitarios do exército eran insuficientes para atender aos combatentes lesionados, e os feridos morrían no abandono e a dor, situación presenciada polo cidadán suízo Henry Dunant, quen con axuda dos habitantes dalgunhas localidades veciñas atenderon ás vítimas sen ningún tipo de discriminación.

No ano 1862 Henry Dunant escribe un libro que titula *Meus recordos de Solferino*, que produzo un grande impacto na sociedade europea. Dunant non escatimou esforzos na busca dos medios necesarios para protexer aos seres humanos vítimas dos conflitos, xunto ao persoal capaz de asistilos. O seu plan era a fundación, en cada país, en tempos de paz, de sociedades de socorro capaces de axudar aos feridos en tempos de guerra. Catro cidadáns de Xenebra uníronselle para dinamizar e operativizar esta ambiciosa idea: o xeneral Guillaume-Henry Doufour; o avogado Gustavo Moynier e os doutores Luis Appia e Théodore Maunoir. O 17 de febreiro de 1863 en Xenebra, se funda o Comité Internacional de Socorro aos Feridos Militares, comunmente coñecido como "Comité dos Cinco", que máis tarde se convertería no Comité Internacional da Cruz Vermella.



Por eses anos, outro ámbito da participación social e voluntariado estase a espertar e cobrar vida; o voluntariado deportivo que, como fenómeno social, xorde a finais do Século XIX. O soño do barón Pierre de Coubertain de recuperar os Xogos Olímpicos da Grecia clásica fíxose realidade en 1896.

Dous anos antes, na Conferencia de París onde se sentaron as bases do Movemento Olímpico, Coubertain propuxo 1900 como principio dos Xogos e París como sede, para aproveitar a Exposición Universal que se celebraría na capital francesa con motivo da chegada do século XX.

O prazo de espera era demasiado longo. Nun primeiro momento, Coubertain descartou a posibilidade de restaurar os Xogos en Grecia, debido á crise económica que atravesaba o país helénico e ao rexeitamento do seu xefe de Goberno, Tricoupus, que consideraba excesivos os gastos de organización. Pero, finalmente, a exaltación patriótica alentada dende a oposición política, o apoio recibido da familia real grega, o aporte económico do financeiro grego George Aeroff, que doou un millón de dracmas, e a participación da cidadanía voluntaria, fixeron posible que o 6 de abril de 1896 os Xogos da Era Moderna arrancaran en Atenas.



Os factores socioeconómicos, pero sobre todo os factores políticos do período da posguerra nos anos corenta, deron orixe á implementación de novos modelos de desenvolvemento co propósito de reconstruír "economicamente" os países afectados pola destrución, para o cal se inxectaron recursos, co que se creou unha nova cultura proteccionista e solidaria cos máis desvalidos. Esa visión benfeitora trouxo consigo a aparición dun gran número de voluntarios afiliados a un sen número de organizacións non gobernamentais que velan pola protección dos dereitos humanos, o desenvolvemento das nacións e o coidado do medio ambiente. A consideración do novo voluntariado rompe o paradigma da beneficencia. As organizacións voluntarias contemporáneas establecen criterios de admisión nos seus programas, definen colectivos de referencia para a prestación

do servizo (poboacións desvalidas) así como perfiles de actuación (profesionais e non profesionais) en escenarios de intervención de diferente índole (saúde, educación, relixión, cultura, deporte, tecnoloxía, entre outros).

O desenvolvemento do voluntariado en España posúe algunhas características diferenciais con respecto aos países máis próximos á nosa contorna (Ruiz Olabuénaga, 2000).

Mentres que noutros países europeos, despois da Segunda Guerra Mundial, se desenvolve o Estado de Benestar, e se poñen en marcha diferentes grupos ou entidades que promoven proxectos de formacióne accións con voluntarios en distintos ámbitos (Casado e Guillén, 1986), como os anteriormente sinalados, durante o período da ditadura en España a participación das asociacións e do voluntariado, veuse máis restrinxida, por mor das distintas leis promulgadas polo Estado.



Un feito significativo para o asociacionismo sitúase na promulgación da *Ley de asociaciones* de 1964, en pleno proceso de desenvolvemento económico. O Estado asume funcións de asistencia social e crea servizos deste tipo na Administración Central e Periférica. As organizacións de carácter social vinculadas ao réxime político se van debilitando, pasando moitas delas á Administración do Estado. As organizacións vinculadas á Igrexa adáptanse aestes cambios. Ademais, xorden novas organizacións de carácter privado e sen ánimo de lucro, en defensa de intereses sociais, específicos e de grupo.

Ate os anos setenta, no Estado Español voluntariado tivo un carácter "reparador" pasando, dende ese tempo,a desempeñar a función de "amortecedor social". Durante a década citada, adoptoudiferentes formas: beneficencia, caridade, filantropía, asistencia, sendo ao mesmo tempo xeneroso, sen apenas preparación e impulsado dende diversas motivacións relixiosas e laicas. En moitas ocasións, incidindo máis sobre as consecuencias dos problemas que sobre as causas.

Por entonces viviuse unha eclosión no mundo asociativo. Aparecen asociacións de afectados e plataformas con certo carácter reivindicativo, aínda que discretas na súa maioría. Xorden interlocutores sociais e asociacións cidadás que son recoñecidas como válidas polo réxime, ao tempo que obteñen logros no plano social. Son tempos nos que se comeza a percibir a actividade social como participativa e á cidadanía como implicada na resolución de intereses e problemas que lle son propios.



A Constitución Española de 1978 marca un antes e un despois en todos os ámbitos e tamén no plano social. Inaugúrase un novo marco político desenvolvido a través do sistema democrático de economía de mercado que vai artellando o denominado Estado do Benestar.

Este marco político susténtase en determinados principios básicos, como a intervención do Estado na economía a través dun sistema fiscal redistributivo, a provisión duns servizos de protección social universais con independencia do nivel de renda (educación, sanidade, pensións, etc.) e a responsabilidade estatal no mantemento dun nivel mínimo de renda como un dereito social (Romero, 2002).

Os distintos axentes implicados no desenvolvemento destes principios teñen diversas funcións na configuración do Estado de Benestar:

- A administración pública ocupase da función universalizadora de garantías de recursos suficientes para un mínimo de calidade de vida e para todos os membros da sociedade.
- Algunhas necesidades e carencias atopan a súa resposta a través da función individualizadora que se explica polo xogo da oferta e a demanda, a través do mercado.
- Os grupos primarios e as organizacións non gubernamentais desenvolven unha función socializadora. E isto porque, a través desta función, dáselle canle á solidariedade social, ás redes informais, á cultura participativa e ao enriquecemento da armazón social.



Durante os anos oitenta foise desenvolvendo o proceso de configuración, e posterior readaptación, do chamado Estado do Benestar. Non cabe dubida que a sociedade civil participou nos cambios que se produciron, influíndo nos ámbitos económico, político, cultural e social, ben de modo organizado ou a través dos seus representantes, sobre todo nas entidades de carácter non gubernamental.

Nesta etapa, aparticipación cidadán expándese, ao tempo que se acrisola a acción social de organizacións e asociacións de todo tipo. Moitos líderes da acción voluntaria pasan á militancia política e sindical a raíz da apertura democrática. Aparecen novos movementos sociais, reivindicativos, cara á conquista de logros de carácter legal e dunha maior calidade de vida.

Pero, sen dubida, un feito significativo para o voluntariado nesta época é a promulgación das *Leyes Autonómicas de Servicios Sociales*, en desenvolvemento do artigo 148.20 da Constitución, que outorga a competencia de Servizos Sociais ás CC.AA. Dende 1982 a 1992 xorden estas leis autonómicas que contemplan no seu articulado o recoñecemento do voluntariado, como acción complementaria e fundamental na intervención dos servizos sociais e como apoio reivindicativo de dereitos e deberes.

As Leis de Servizos Sociais inclúen aspectos similares en referencia ao voluntariado:

- Inclúen unha definición de voluntariado,
- A maioría destaca os principios básicos do voluntariado (solidariedade, gratuidade, asociacionismo, participación, etc.),
- Xeralmente, sinalan os campos de actuación (ben dentro da área social, aquelas que só lexislan este aspecto, ben en xeral),
- Sinalan as características das entidades que poden dispor de voluntarios e establecen algúns requisitos (funcionamento interno, organización, etc.).
- Establecen un rexistro de asociacións e, nalgúns casos, de voluntarios,
- Delimitan as competencias da Administración en relación ao voluntariado.
- Algunhas establecen unha carta de dereitos e deberes dos voluntarios.
- Adoitan incluír medidas de fomento e apoio ao labor do voluntariado.

Da man do recoñecemento xurídico, durante a década dos anos oitenta xorden no noso contexto plataformas nacionais, provinciais, ou doutro alcance, de voluntariado e a representación das mesmas en organismos internacionais. Estas estruturas comezan a colaborar activamente no desenvolvemento da política social e ocupano papel protagonista que lles corresponde no marco da participación social.

Nos últimos anos asistimos á reestruturación do Estado de Benestar Social. Esta readaptación cedeu espazos de maior participación á sociedade civil no ámbito da atención social. Simultaneamente, a Administración xeneralizou o recoñecemento oficial do Voluntariado Social organizado. Promúlgase unha *Ley Estatal de Voluntariado Social* (Ley 6/96 de 15 de enero de Voluntariado). Nalgunhas CC.AA publícanse leis e decretos específicos de voluntariado (por exemplo, Ley 9/1992, de 7 de octubre, del Voluntariado Social. Comunidad Autónoma de Aragón. BOE número 264 de 3/11/1992.). A Administración Local, espazo máis próximo ás necesidades dos colectivos vulnerables, artella, dese xeito, medidas de cooperación con entidades e grupos de voluntariado.



**2.2. Voluntariado: O marco conceptual.**

Logo de tratar de facer unha aproximación e contextualización histórica sobre o voluntariado e a participación social, non está de máis tratar de formalizar unha definición ou, cando menos, un marco teórico e conceptual que inclúa os diferentes termos e aspectos que deben cumprir os programas de intervención social que se desenvolvan co apoios das persoas voluntarias.

O significado que ten o termo "voluntario" non é o mesmo para todos. A percepción dependerá dun país a outro e dunha cultura a outra; nalgúns países, doar sangue ou participar nun sindicato é considerado como unha manifestación máis do voluntariado; para algunhas persoas, o fundamental é a ausencia de retribución e para outras a falta de coerción ou a libre vontade. A participación voluntaria adquire diferentes formas e significados segundo o seu contorno e está moi influenciado pola historia, a política, a relixión ou a cultura dunha rexión do mundo.

Con todo, e a pesar da grande variación de interpretacións, é posible identificar unha serie de características básicas do que constitúe o marco conceptual do voluntariado (García Fajardo, 2005).

De feito, é esencial que o fagamos para avanzar no desenvolvemento da nosa investigación. Sen un criterio compartido dos elementos que o compoñen, nin o termo nin o traballo tería sentido, nin podería ser claramente interpretado. A pesares de que tratar de concretar unha definición absoluta é algo que non é posible, si se pode elaborar un marco conceptual xeral que abranga as variadas interpretacións dentro duns límites claramente diferenciados.

Hai varios elementos que podemos considerar clave neste marco conceptual. O primeiro podería ser a *libre vontade*: a maioría das definición recoñecen que as nocións de voluntariado e coacción non son compatibles, pero mesmo nesta expresión podemos atopar áreas grises. Cómo podemos considerar os plans escolares de servizo comunitario que nos países anglosaxón motivan e ás veces requiren aos estudantes a participar no traballo comunitario?, ou os plans de comida por estudo que distintas ONGD teñen en marcha en terceiros países? ou incluso os plans, como no caso de noso país,

no que mentres durou a prestación social substitutoria e logo de que se promulgara a lei Estatal do Voluntariado, se favoreceu o servizo voluntario como alternativa á prestación social ou ao servizo militar?

A amplitude do marco conceptual recoñece que pode ser difícil manter unicamente o concepto de libre vontade en toda interacción voluntaria ou proxecto de participación social –a motivación para colaborar como voluntario pode comprender unha mestura de razóns como a presión de compañeiros ou a obrigación social– pero inclúe todo intento do goberno de motivar á xente a participar.

Un segundo elemento é a *natureza do beneficio*. Para diferenciar o voluntariado dunha actividade puramente recreativa deberá haber un beneficiario que non sexa o propio voluntario, ou que ademais do propio voluntario haxa outro beneficiario. De todos os xeitos, sempre se cuestionou onde está ou onde debemos trazar a liña divisoria. Algúns sosteñen que o beneficiario ten que ser alguén non próximo ao voluntario; outros permiten que se inclúa aos veciños e mesmo amigos e parentes; e aínda outros comprenden os conceptos de axuda mutua ou autoaxuda, onde a liña entre o beneficio persoal e o do voluntario non é clara. Si ben se permiten varias interpretacións, o marco conceptual xeral require que haxa un beneficiario ou grupo de beneficiarios identificable, aparte dos familiares directos e amigos –os que ademais quedan excluídos nas distinta leis promulgadas no noso país–; pero se se entende como voluntariado a axuda mutua ou autoaxuda.



Outro elemento sería o nivel de *compromiso*. Algunhas definicións permiten que se comprendan as actividades voluntarias desenvolvidas de xeito puntual, mentres outrasrequiren un certo nivel de compromiso e exclúen as colaboracións ocasionais. O

amplo marco conceptual permite englobar unha variedade de niveis de implicación, dende un forte compromiso ate unha colaboración esporádica, a pesares de que o máis común e presupor un grao de compromiso continuo, non menor dunhas tres horas semanais.

Desenvolver as colaboracións dentro dunha organización rexistrada e validada segundo as leis imperantes en cada Estado, será tamén un dos requisitos nos que se teña que mover a persoa que trate de desenvolver proxectos de voluntariado e participación social, coa calidade e a responsabilidade inherente a este tipo de actividades.

Por último, pero non menos importante, está o concepto de *retribución*. Algunhas definicións alegan que soamente o altruísmo puro debería considerarse como voluntariado, pero outras sosteñen que o altruísmo puro non existe e que en toda forma de voluntariado e participación social existe un elemento de intercambio e reciprocidade. É por isto que nalgunhas definicións se permite que os voluntarios sexan retribuídos de certa maneira, economicamente falando, a cambio de asumir os seus gastos ou que se estableza algún tipo de reembolso, ou mediante o recoñecemento a cambio de capacitacións ou credenciais.



De todos os xeitos, a participación social nas comunidades máis desenvolvidas ten experimentado cambios nos últimos anos. Isto está a dar paso a un novo concepto, que parte do altruísmo puro para transformarse noutro que entende que toda forma de participación contén –xa o sinalamos–, un elementode intercambio, no que todas as partes se sitúan ao mesmo nivel. Caracterízase polo recoñecemento dos beneficios obtidos por todos os participantes (entidades de solidariedade, persoas voluntarias e beneficiarios); é

dicir, entende a reciprocidade (e non o altruísmo unidireccional) como un dos elementos claves dentro do marco conceptual que define a participación social.

Se partimos da idea de reciprocidade, aspectos como os que teñen relación coa retribución ou co recoñecemento, deben ser revisados e a súa importancia resaltada, tanto dende as estruturas solidarias das universidades, como dende as propias asociacións ou institucións coas que estes servizos colaboran.

O establecemento de mecanismos ou instrumentos que posibiliten o recoñecemento das entidades solidarias, as súas actuacións e, como non, dos participantes, é algo que debe ser tan tido en conta como, por exemplo, a necesidade de establecer mecanismos de xestión e avaliación que posibiliten un funcionamento dos servizos o máis transparente posible, ou como a necesidade de establecer uns contidos mínimos para a formación básica e específica de cada ámbito.



A posta en valor, o recoñecemento da participación, debe ter –polo menos– a mesma consideración que os elementos antes mencionados, non só porque dende as entidades solidarias se considere que é algo intrínseco ás súas actuacións, senón porque tamén a propia sociedade e o Estado, deben ser conscientes da importancia que as colaboracións das persoas voluntarias e as entidades de voluntariado teñen para a estabilidade e a cohesión social. Velaí algúns pasos necesarios cara ao desenvolvemento dun capital social que permita a existencia dunha sociedade máis xusta e participativa.

Agora e aquí existen mecanismos que permiten recoñecer o valor das actuacións solidarias, pero, aparte destes, as universidades como institucións, deben posicionarse dun xeito claro e particular, fronte aos mecanismos xa existentes, ou en vías de desenvolvemento, segundo as diferentes normativas legais (Santos Rego e Lorenzo Moledo, 2007).

A Universidade é, fundamentalmente, unha institución académica e, dende a súa natureza académica debe desenvolver os seus mecanismos; iso si, sempre en relación coas diferentes institucións sociais coas que se relaciona e coas que posibilita melloras e avances en calquera campo do social. Debemos establecer cales son os nosos ámbitos de recoñecemento, para así poder buscarlles unha validación social o máis ampla posible (Fernández Agrafojo, 2009).



Dende o punto de vista das accións coordinadas polas estruturas solidarias das universidades españolas o recoñecemento pode ser a acción en si, ou pode ser de tipo académico.

- Recoñecemento da acción

Hai elementos, xa establecidos por lei, que supoñen un avance de cara á importancia e seriedade outorgada aos procesos de participación establecidos dentro de estruturas estables. Algúns exemplos poden ser o carné de voluntario, os certificados de participación nas actividades ou o certificado de voluntariado europeo.

Dende as universidades, unha vez creada a base de datos cos participantes nas distintas accións, pensamos que é conveniente a existencia dun carné oficial que identifique á persoa rexistrada pola nosa entidade, diante dos beneficiarios da súa acción, ou diante das

institucións coas que se van establecer as súas colaboracións. Deste xeito, queda clara a implicación da universidade como institución promotora da acción. Este carné debe existir independentemente de que a actividade sexa propia da universidade ou se poida facer en colaboración con outra institución.

Algo semellante debe suceder co certificado. Unha vez informada favorablemente polo responsable do programa, a universidade debe emitir o correspondente certificado oficial no que aparecen as súas colaboracións sociais durante o tempo que participou na institución. É máis correcto emitir un único certificado no que aparezan todos os programas e o tempo de dedicación a estes, que non un por cada ano académico no que se estivera a participar.



Como universidade, débese establecer unha xornada de recoñecemento á actividade dos participantes na que a máis alta instancia universitaria (o Reitor) estea presente. As datas máis axeitadas poden ser o inicio de cada ano académico, xa que o período lectivo está por comezar, e pode realizarse como complemento dos cursos de formación que se fan ao inicio de cada curso. Ademais, pode ser un incentivo aos novos interesados en participar e constituírse nun lugar de intercambio de experiencias moi enriquecedor.

Na universidade estamos nun momento de cambio importante que, por máis carencias que presente na definición de criterios e obxectivos, irá fortalecendo a consideración da transversalidade e, conseguintemente, a formación integral dos seus membros.

- Recoñecemento académico

A formación organizada dende as estruturas solidarias das universidades debe ter recoñecemento académico. En calquera caso, a formación recibida será acreditada mediante certificación oficial.

Unha opción que demostrou a súa validez é o recoñecemento mediante créditos de libre configuración. No caso da Universidade de Santiago de Compostela, tense concretado na posta en marcha das Actividades de Participación Social.

Para favorecer o recoñecemento académico da implicación neste tipo de actividades estableceuse un percorrido académico que inclúe as seguintes actividades:



Participar no Curso de Formación Básica en Voluntariado, de 40 horas de duración presenciais, e recoñecido con dous créditos de libre configuración (ou dous ECTS). Ao seu remate os estudantes que participaron con aproveitamento e estean interesados no recoñecemento destes dous créditos de libre configuración, deberan entregar un traballo (de extensión entre 400 e 1000 palabras, sobre algúns dos aspectos do curso. Este curso está aberto para todas as persoas que estean interesadas en reflexionar sobre os distintos temas que se imparten no mesmo.

Todos aqueles que estean interesados en participar nas actividades propostas en colaboración coas distintas entidades poden seleccionar o programa e o horario de participación. Pídeselles un mínimo de 2-3 horas semanais.

Ademais, dentro do Campus Virtual da USC abriuse un espazo no que, contando coa distintas ferramentas que estes espazos de

*e-learning* facilitan, se lles da acceso a diferentes materiais formativos e complementarios. Así mesmo, deben facer dous traballos ao longo do curso académico, segundo o calendario establecido ao inicio dende o SEPIU, e participar nos foros abertos segundo distintos ámbitos de colaboración. Ao remate das súas colaboracións deben entregar tamén unha enquisa de satisfacción.

Deste xeito é posible traballar, desde a USC, na promoción, planificación, seguimento e xestión das actividades de voluntariado e participación social, de tal maneira que aseguremos a avaliación da incidencia que a súa participación puidera ter na adquisición de competencias e habilidades transversais, puntos que non son alleos ao obxectivo deste traballo.



### 2.3. Motivacións das persoas voluntarias

As motivacións das persoas voluntarias poden ser moitas e moi diversas, pero pódese dicir que sempre representan un aspecto esencial da súa actividade.

Non hai unha única forma de ser voluntario. Cada persoa móvese por razóns diferentes, persegue fins distintos e os motivos polos que se decide realizar un servizo a favor da sociedade, dedicando parte do seu tempo sen esperar recibir retribución económica a cambio, axudan a planificar tanto a captación de persoas voluntarias, como a súa experiencia na organización, así como a súa permanencia ou non dentro dela (Omoto e Snyder, 1995).

Unha clasificación dicotómica que proviría da distinción entre as actividades realizadas con maior ou menor carga altruísta sería unha que contempla as motivacións dos voluntarios dende

os beneficios que a persoa voluntarias espera obter para o outro (motivacións heterocentradas) ou as que espera obter para si mesma (motivacións autocentradas) (López Cabañas e Chacón, 1997; Omoto, Snyder e Hackett, 2010).

Estas motivacións, por máis que poidan parecer antagónicas, non é raro que coincidan no mesmo suxeito (ver Yubero e Larrañaga, 2002).

A este grupo de motivacións, nunha perspectiva máis tradicional, podemos engadir un novo grupo baixo o epígrafe "outras" que, dende a consideración de quen escrebe, son moi importantes como motivacións que se están a ter en contadentro do colectivo do voluntariado universitario.



Non debemos esquecer que, tal e como este estudo pretende reflectir, poñer en valor a compoñente formativa que hai detrás das colaboración en programas con voluntarios, é un dos elementos fundamentais para favorecer a introdución da metodoloxía da aprendizaxe-servizo nos estudos superiores.

Na seguinte táboa tratamos de recoller as motivacións máis significativas segundo cada epígrafe:

| | |
|---|---|
| HETEROCENTRADAS | Solidariedade e desexo de axudar aos demais<br>Servir a un colectivo ou organización participando nos seus programas<br>Evolución e transformación social<br>Participación en tarefas colectivas<br>Apoio á comunidade ou á contorna máis próxima (barrio)<br>Crenzas relixiosas |
| AUTOCENTRADAS | Necesidade de pertenza a un grupo<br>Ocupar o tempo libre<br>Sentirse útil e necesario<br>Darlla un sentido á vida<br>Crecer e madurar como persoa<br>Satisfacción persoal<br>Darlle sentido á nosa vida<br>Obter novos coñecementos e experiencias<br>Aplicar os nosos coñecementos e habilidades |
| OUTRAS | Completar a formación<br>Buscar un emprego<br>Darnos a coñecer para facilitar a empregabilidade<br>Facer prácticas de emprego para obter unha maior capacitación profesional<br>Mellorar o currículo |

Fonte: elaboración propia



Unha permanencia prolongada no tempo da persoa voluntaria beneficia tanto ás organizacións nas que esta colabora como aosbeneficiarios ou aos propios voluntarios.

Para as organizacións supón garantir a continuidade dos seus servizos e actividades, aos beneficiarios lles proporciona axudas estables que posibilitan programas con maior incidencia e capacidade de cambio e transformación, e para as persoas voluntarias supón que as súas expectativas están sendo cumpridas.

Serán as motivacións e, máis concretamente, a súa satisfacción a través das tarefas e accións desenvolvidas, o principal factor que pode explicar a permanencia das persoas voluntarias. Estas poden

comezar as súas colaboracións por uns motivos e continuar por outros e, do mesmo xeito, distintas persoas poden estar facendo a mesma actividade por diferentes motivacións.

A satisfacción das motivacións será a variable máis relacionada coa permanencia do voluntario ou da voluntaria a curto prazo, xa que é durante os primeiros momentos da súa incorporación cando as persoas normalmente contrastan se as súas motivacións se corresponden co que a organización lles está ofrecendo.

A perspectiva dominante no estudo das motivacións dos voluntarios establece que unha conduta pode cumprir varias ou distintas funcións para a persoa que a realiza, o que implica tamén que persoas distintas desenvolven a mesma actividade por motivos distintos, e que unha actividade como a do voluntariado pode cumprir diversas funcións ao mesmo tempo, ou que a persoa comece por un motivo, pero que permaneza por outro.



Dende esta perspectiva e dende a que no Servizo de Participación e Integración Universitaria da USC se decide establecer o recoñecemento académico das actividades de participación social e voluntariado.

Trátase de incluír como unha motivación específica da poboación coa que imos traballar o recoñecemento académico das súas colaboracións, primeiro como proposta totalmente innovadora entre as ofrecidas por servizos como o da USC, e logo como resposta á nova realidade que supón a implantación do Espazo Europeo de Educación Superior.

Trátase de que as persoas se decidan a participar como voluntarias e voluntarios, entre outros motivos polo recoñecemento

académico, e así descubrir unha nova realidade que pode desembocar no desenvolvemento dun novo autoconcepto da persoa, de xeito que as condutas de voluntario se manteñan no tempo con independencia da realidade persoal ou social, ou de que se retome a colaboración voluntaria cando se vive un momento de maior estabilidade persoal, profesional e social, anos despois de abandonar a vida académica.

### 2.4. As universidades como axentes sociais: o acercamento á sociedade é á súa contorna

A creación das estruturas solidarias nas universidades españolas concentrase, fundamentalmente, entre os anos 1998-2001, cun pico importante no ano 2001, coincidindo co Ano Internacional do Voluntariado.



A estrutura máis antiga é o Secretariado de Asuntos Sociais da Universidade de Valladolid, creado no ano 1984 e serán as Comunidades Autónomas de Cataluña, Galicia e Andalucía as que, no período que vai de 1995 a 1999 activen o maior número de estruturas (Arias Careaga e Simón Ruíz, 2004).

A partires destes anos, as universidades do Estado comezaron a integrar, dentro das súas estruturas e dunha maneira máis ou menos estable, servizos ou programas tendentes a favorecer a participación da comunidade universitaria dentro das actividades e propostas desenvolvidas polas entidades de acción social existentes nas contornas máis próximas aos seus campus.

As universidades decátanse de que o acercamento da institución á súa contorna é cada vez máis importante, non só para responder a unha necesidade de apoio ás estruturas de acción social

no desenvolvemento dos seus programas e proxectos, senón tamén porque dentro do desenvolvemento do proceso educativo, cada vez máis, se percebe como fundamental a colaboración do estudantado neste tipo de proxectos.

Este interese plásmase de maneira moi heteroxénea e tendo en conta as distintas realidades de cada institución universitaria e da súa contorna. Non é o mesmo o caso dunha institución como a USC, plenamente inserida no tecido urbano e social dos seus dous campus, que o dunha universidade no que os campus están máis ás aforas das cidades e vilas que as acollen (Xunta de Galicia, 2001). No caso da USC, as persoas da comunidade universitaria interesadas en participar nos proxectos ofrecidos polo servizo encargado de fomentar a participación social, polas dimensións das cidades que albergan os seus campus, é fácil que poidan dispor de tempo suficiente para acercarse a colaborar nos programas e proxectos das distintas entidades e asociacións.



Desde bastante cedo, as universidades, e por descontado a USC, entenden que os programas de actuación con voluntarios son unha das vías máis axeitadas para favorecer a participación dos membros da súa comunidade e potenciar a responsabilidade social coa súa contorna. Razón dabondo para que se teñan establecido mecanismos decolaboración coas ONG do tecido asociativo das vilas dos seus campus.

Ao mesmo tempo, os intereses do estudantado por participar neste tipo de proxectos experimentan unha forte demanda que, naturalmente, trasladan ás universidades, por ser en moitos dos casos o seu primeiro e máis importante referente institucional. Hai que ter en conta tamén, que este tipo de inquedanzas foron sempre parte

da vida universitaria e mesmo sinal de identidade. A implicación en iniciativas políticas e sociais, ligadas á reivindicación de dereitos e da mellora de situacións de desigualdade social téñense representado como xenuino marcador dos movementos universitarios.

Así pois, este tipo de servizos xorden de diferentes maneiras e a súa evolución non é allea ás percepcións dos integrantes dos equipos de goberno das universidades, grazas, sobre todo, á crecente demanda, fundamentalmente entre os estudantes, de vías para aproximarse á realidade social que lles é máis próxima durante os seus anos universitarios.

### 2.4.1. Creación de espazos e servizos como xestores da promoción do voluntariado



Ademais, as universidades perciben tamén que a participación estudantil neste tipo de proxectos pode supoñer un complemento fundamental da oferta educativa que a institución está a ofrecer.

Xunto con outro tipo de propostas típicas dos servizos de extensión universitaria, como poden ser os servizos de deportes, teatro, cultura,... as estruturas solidarias das universidades posibilitarían a adquisición e/ou consolidación dunha serie de valores e principios que darán lugar a xeracións de futuros titulados cunha fonda formación, non só académica senón tamén axiolóxica, atinxindo á solidariedade, xustiza, tolerancia e respecto. A participación do alumnado nos proxectos con voluntarios, a súa correcta xestión e promoción a través dos servizos universitarios, será un importante instrumento educativo e formativo que complementa a educación recibida nas aulas e que non estaba contemplada ate ese momento.

Desta maneira, os anos de estudo, convértense tamén en anos de aprendizaxe social nos que as universidades fomentan a participación do alumnado en procesos de transformación social.

No caso da Universidade de Santiago de Compostela (USC), foi durante a celebración do V Centenario da Institución (1995) cando o seu equipo de goberno decidiu organizar e desenvolver por vez primeira vez este tipo de actividades.

Para aproveitar a proposta cultural posta en marcha a través do programa das exposicións de GALLAECIA FULGET, faise un chamamento á comunidade universitaria para dar pulo á colaboración do seu persoal (sobre todo, alumnos y alumnas) como orientadores pedagóxicos, de xeito que fora posible atender aos distintos grupos que estiveran interesados en visitar as exposicións.



Cerca de catrocentos estudantes estiveron participando nestas actividades durante todo o ano académico (1994-95), no que se dinamizaron aspropostas vinculadas ao V Centenario da USC.

Logo desta experiencia, a Universidade de Santiago de Compostela decide crear o seu Rexistro de Persoal Voluntario (abril de 1996) ao abeiro da recentemente promulgada *Ley Estatal del Voluntariado*. Sería en setembro do mesmo ano cando vota a andar a Oficina do Voluntariado da USC, encargada nun primeiro momento de organizar as relacións entre as necesidades das entidades de acción social no Campus de Santiago de Compostela e os estudantes do mesmo campus. Ao ano seguinte, tales servizos estenderíanse tamén ao campus de Lugo.

Do que se trataba, xa que logo, do mesmo xeito que noutras institución de ensino superior, era da posta en marcha dun servizo

capaz de favorecer a participación e, conseguintemente, se fose o caso, a gradual adquisición de valores cívicos. Isto, para o que aquí nos importa, cristalizou na Oficina do Voluntariado da Universidade de Santiago de Compostela.

A práctica da acción voluntaria convértese así nun vehículo para a formación integral dos estudantes, de tal modo que favorece o logro dun tipo de profesional susceptible dunha maior sensibilidade polas cuestións éticas, e pode que cun maior grao de implicación e compromiso social.

### 2.4.2. Qué entendemos por voluntariado universitario?



É importante sinalar que, cando reflexionamos sobre o voluntariado universitario e a súa promoción, estamos facendo un exercicio de reflexión que sitúa ao suxeito que colabora na actividade, o alumno e a alumna universitaria, como o elemento principal da actividade.

O importante non é a captación de alumnado para colaborar en proxectos relacionados coa inclusión social, o medio ambiente ou a cooperación, por citar algúns dos ámbitos de colaboración, senón o esforzo que a institución de educación superior fai, a respecto deste campo de colaboración, para formar á mocidade nun marco de valores nosque o compromiso, a solidariedade, o respecto e a tolerancia sexan a base da súa aprendizaxe e o seu punto de referencia para xerar perspectivas de transformación social.

E isto, fundamentalmente, porque as universidades non só deben ensinar senón que tamén deben facer por educar. Os anos universitarios son anos cruciais para a formación da personalidade,

e mesmo dos principios dos mozos e mozas, son os anos nos que se asentan dimensións de valor e se desenvolven estilos de ser persoal, trazos que poden influír e aínda orientar a súa vida futura.

Os docentes universitarios adoitan ser referencia e exemplo de profesionais implicados no proceso de construción social e cidadá. A súa actitude diante de temas de responsabilidade social, dende os seus traballos, pode estar modelando actitudes profesionais e sociais dos futuros egresados. Independentemente de que o crea ou non o profesorado; a universidade como institución académica e social é tamén un lugar onde se aprenden valores, amén de ser un espazo no que é posible activar patróns de vida social e democrática.



Tendo en conta todo isto e logo de comprobar que o fomento, apoio e xestión deste tipo de proxecto dentro da estrutura universitaria é algo positivo, ao comezo da presente década, en setembro do 2000, a Conferencia de Reitores das Universidades Españolas (CRUE) aproba o documento *Estratexia de Cooperación Universitaria ao Desenvolvemento*; e menos dun ano despois, en xullo de 2001, a CRUE aproba o documento *Universidade: compromiso social evoluntariado*, no que se establecen os obxectivos e estratexias de acción das universidades nos procesos de participación e xestión de programas e proxectos con voluntarios.

Na presentación do documento recóllese: *"El sistema universitario español, representado por la CRUE, considera que la Universidad debe asumir un papel protagonista en los procesos de desarrollo humano, explorando y llevando a la práctica nuevas estrategias destinadas a construir una sociedad más justa y participativa a través del voluntariado, la cooperación y el trabajo en el tercer sector".*

Máis adiante, e tamén na súa presentación, sinala que*: "La contribución de las universidades a la consecución de estos objetivos de participación debe concebirse tanto desde su base estructural, desarrollando estrategias de acción a través de docencia e investigación de calidad y comprometidas, cuyos resultados reviertan a la sociedad que les financia, como desde su base organizativa, creando estructuras de gestión del voluntariado y otras acciones solidarias.*"

Este documento constituíuse no piar básico para o afianzamento das estruturas solidarias no sistema universitario do Estado, certificando dalgún xeito a validez das propostas que distintas universidades viñan propoñendo dende había algo máis dun lustro.



Entre os seus obxectivos e estratexias de acción aparecen:

1. Formación e educación
2. Investigación
3. Sensibilización
4. Estruturas solidarias propias
5. Compartir experiencias e recursos
6. Novas tecnoloxías e transferencia tecnolóxica

A redacción deste documento e o seu impulso dende a CRUE, supón a lombeirada definitiva para o recoñecemento do papel que as universidades estaban a xogar nos procesos de participación social e solidariedade, e favorece o desenvolvemento de estruturas solidarias na práctica totalidade das universidades do Estado. O documento reflicte tamén a importancia que ten apostar pola formación

de profesionais competentes e brillantes, xunto co equilibrio da necesidade de ampliar a cooperación, a solidariedade e a cohesión social a través do apoio a este tipo de proxectos por parte das institucións universitarias.

A partir da súa publicación o número de estruturas solidarias nas universidades españolas aumenta de xeito significativo ate que, a día de hoxe, non hai unha universidade no Estado, pública ou privada que non conte cun servizo deste tipo.

Chegando a este punto, podemos sinalar que, se ben a maioría das universidades non ten desenvolvido un proxecto propio e estable para a introdución da formación ética dos futuros licenciados si existen determinados servizos que, dentro da propia estrutura institucional, promoven a participación en proxectos favorecedores da adquisición de habilidades e competencias. Eses proxectos mesmo poden estar axudando a unha mellor empregabilidade dos seus graduados, na medida en que animan máis implicación e participación social dos mesmos como profesionais.



A calidade no desempeño do exercicio profesional non consiste soamente en obrar con acerto, amosar interese por facelo cada vez mellor e con máis responsabilidade, senón tamén mediante graos de implicación na realidade da nosa contorna como profesionais que poden contribuir a transformala.

Traballar de maneira conxunta coas entidades do tecido asociativo da contorna, posibilita que os futuros graduados e graduadas coñezan de primeira man diferentes saídas profesionais ou novos xeitos de aplicar os coñecementos académicos. Ese pode ser o xermolo de novos xacementos de emprego, sempre que as

perspectivas do futuro laboral non se limiten ao logro de postos permanentes, vinculados a oposicións relacionadas coa docencia ou con calquera outro corpo de funcionarios do Estado.

### 2.5. O Marco lexislativo para a Participación social e o voluntariado nas Universidades

Para afondar no tema, imos facer unha análisedas diferentes declaracións e comunicados sobre o Espazo Europeo de Educación Superior (EEES) promovidas dende a Unión Europea (UE), nas que se reflicte a importancia das entidades de educación superior de cara á consolidación dunha Europa do coñecemento nas que as dimensións intelectuais, culturais e socias do noso continente sexan modeladas nas universidades. Logo procederemos cunha ollada á lexislación estatal que recolle a promoción da participación das universidades neste tipo de proxectos.



A análise centrarase nos seguintes documentos:

Declaración da Sorbona, 25 de maio de 1998

Declaración de Boloña, 19 de xuño de 1999

Declaración de Praga, 19 de maio de 2001

Declaración de Berlín, 19 de setembro de 2003

Comunicado da Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior, Berguen, 19-20 de maio de 2005

Comunicado de Londres, 18 de maio de 2007

Comunicado da Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior, Lovaina, 28-29 de abril de 2009

A través destes documentos ponse de relevo a importancia que ten facilitar a participación na educación superior ea incorporación da aprendizaxe-servizo e a aprendizaxe ao longo da vida como parte integral do noso sistema educativo de cara ao logro duns mellores índices de empregabilidade.

Polo que fai ao marco lexislativo estatal, analizaranse a LOGSE, a LOU e o Real Decreto 1393/2007, desde onde teñen xurdido novas propostas educativas e pedagóxicas a considerar como parte do proceso de formación e capacitación dos estudantes nos estudos superiores.

Finalmente, e antes de analizar a ferramenta utilizada e os resultados acadados, faremos unha breve aproximación ás leis sobre voluntariado do Estado e á Lei do voluntariado de Galicia.



### 2.5.1. Marco lexislativo europeo

Se ben os primeiros documentos e pasos dados pola Unión Europea (UE) se centran nos aspectos económico e de xestión (adopción do euro, parlamento europeo,...), dende un tempo a esta parte a preocupación pola educación e a Europa do coñecemento é unha das liñas de traballo principais desta institución. A propósito desta orientación, o papel das universidades aparece sinalado como fundamental cando apelamos á necesidade de seguir construíndo esa Europa do coñecemento.

A reforma da universidade proposta polo Proceso de Boloña promoveu, entre outras cousas, pero dun xeito fundamental, e ao noso parecer imparable e absolutamente necesario, a promoción dos valores éticos e cívicos como parte substantiva da universidade.

Centrar unicamente os cambios que require a universidade na adecuación dos novos graos ao mercado laboral sería un tremendo erro, tanto para a educación e capacitación das persoas, como para un correcto e xusto desenvolvemento económico, cívico e social das vindeiras décadas e xeracións.

Estas dúas dimensións da educación deben ir unidas de xeito indisoluble, tratando de buscar fórmulas e ferramentas para facelo realidade, labor que corresponde a todos os membros da comunidade universitaria. Non é recomendable en absoluto un traballo illado desas dimensións na educación superior. O que cómpre desenvolver son proxectos de formación continua que afonden na formación laboral, científica, moral, social e cívica.



De todos os xeitos, soamente se o persoal docente e investigador asume realmente a súa función de "educadores" e entende estas dúas dimensións como inseparables entón será posible promover nos seus estudantes principios éticos e morais, xunto a capacidades, habilidades e competencias para actuar dentro da súa profesión como suxeitos responsables profesional, persoal e civicamente.

Para proporcionar aos futuros egresados as ferramentas que lles permitan xestionar posibles conflitos que, de seguro, aparecerán durante o exercicio das súas carreiras profesionais, o persoal académico ten que procurar saír do seu ámbito de traballo máis próximo, ás veces un tanto pechado, a fin de ampliar posibilidades fora das aulas e laboratorios.

Tal preocupación aparece por primeira vez coa Declaración da Sorbona do día 25 de maio de 1998, aniversario da creación da Universidade de París, aínda que nese momento subscrita unicamente

por catro dos ministros do grupo de países da Unión Europea, en concreto os ministros representantes de Francia, Alemaña, Italia e Reino Unido[2].

Tan importante Declaración, a Declaración da Sorbona, xa manifesta no seu primeiro parágrafo que *[...] non deberiamos esquecer que ao falar de Europa non só deberiamos referirnos ao euro, os bancos e a economía, senón que tamén debemos pensar nunha Europa do coñecemento. É o noso deber consolidar e desenvolver as dimensións intelectuais, culturais, sociais e técnicas do noso continente. Estas foron modeladas, en gran medida, polas universidades, quen, aínda desempeñan un papel imprescindible no seu desenvolvemento.*



Máis adiante, aparece unha referencia á educación continua, elemento fundamental para a análise que neste traballo estamos a realizar. Vexamos: *Aproxímase un tempo de cambios para as condicións educativas e laborais, unha diversificación do curso das carreiras profesionais, no que a educación e a formación continua deveñen nunha obriga [...]*

Outro elemento fundamental, relacionado tamén coa proposta deste traballo e coa idea que pretendemos presentar, aparece reflectida no penúltimo parágrafo:

*Os nosos gobernos, sen embargo, aínda teñen que desenvolver un papel significativo mediante a promoción de medios que permitan a validación dos coñecementos adquiridos e o mellor recoñecemento das respectivas titulacións [...]*

2 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf

E, finalmente, no último parágrafo fálase da *[...] creación dunha zona europea dedicada á Educación Superior, onde as identidades nacionais e os intereses comúns podan relacionarse e reforzarse para o beneficio de Europa, dos seus estudantes e, en xeral, dos seus cidadáns. Nos diriximos [...] a todas as universidades europeas para que se consolide a presenza de Europa no mundo a través da educación continua e actualizada.*

Esta formación continua, como trataremos de facer ver neste traballo, terá moito que ver coa colaboración dos estudantes en proxectos con voluntarios, e mesmo na participación social que, as universidades, debemos implementar a través de propostas que inclúan, entre outras, a metodoloxía da aprendizaxe –servizo.



Na Declaración de Boloña, conxunta dos Ministros Europeos de Educación, do 19 de xuño de 1999[3], ademais de volver facer fincapé na idea da educación como piar fundamental da construción europea apúntase que *[...]a Europa do coñecemento está amplamente recoñecida como un factor insubstituíble para o crecemento social e humano e é un compoñente indispensable para consolidar e enriquecer á cidadanía Europea, capaz de dar aos seus cidadáns as competencias necesarias para afrontar os retos do novo milenio [...]*

Neste documento resáltase o papel central das universidades na construción das dimensións culturais europeas e a importancia da creación da Área Europea de Educación Superior como clave. A este respecto indica quea autonomía universitaria *[...] asegura que os sistemas de educación superior e investigación se adapten continuamente ás necesidades cambiantes, as demandas da sociedade e aos avances do coñecemento*.

3 http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf

Para a consecución dos distintos obxectivos que na Declaraciónse propoñen debemos destacar como fundamental o establecemento do sistema de créditos, similar ao ECTS xa que este sistema, ademais de favorecer a mobilidade estudantil posibilitará que *[...] os créditos se poderán conseguir tamén fora da institución superior, incluíndo a experiencia adquirida durante a vida, sempre que estea recoñecida polas Universidades receptoras involucradas.*

Vemos, pois, como neste documento se reflicte xa a importancia que para a formación dos futuros profesionais vai a ter a posta en marcha e protocolarización de proxectos de participación social, que podan ter un recoñecemento académico no currículo dos futuros egresados.



Aparecen sinalados eses intanxibles que colaborando, participando en actividades e accións desenvolvidas por distintas entidades e institucións, poden ter importancia para a adquisición de diferentes habilidades e competencias, que serán logo fundamentais de cara á e empregabilidade e a vida social dos futuros profesionais.

Na Declaración de Praga, "Cara á Área de Educación Superior Europea", celebrada o 19 de maio de 200[4], e asinada por trinta e dous participantes, os Ministros, ademais de reafirmar o seu compromiso co obxectivo de establecer unha Área de Educación Superior de Europa para o 2010, reafirman tamén a súa vontade de que *[...]os esforzos para promover a mobilidade deben continuar para posibilitar aos estudantes, profesores, investigadores e persoal administrativo beneficiarse da riqueza da Área de Educación Superior de Europa incluíndo os seus valores democráticos, diversidade de culturas e linguas, e a diversidade dos sistemas de educación superior.*

4 http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/2/21/11.pdf

Os Ministros de Educación presentes entenden a educación superior como un ben público que debe permanecer como responsabilidade pública, na que os estudantes sexan plenos membros da comunidade educativa, e por iso consideran que o proceso debe contemplar os seguintes puntos:

- Adopción dun sistema de niveis facilmente lexible e comparable.

Trátase de que os cidadáns da Comunidade Europea poidan utilizar e exercer as súas cualificacións, competencias e habilidades en toda a Área de Educación Superior Europea.

- Adopción dun sistema baseado esencialmente en dous ciclos principais.



Os ministros amosaron a súa satisfacción polo avance neste proceso. Aínda que tamén destacan que a abordaxe do mesmo está sendo dispar, algúns países xa adoptaron o sistema e outros aínda o están a considerar.

- Establecemento dun sistema de créditos.

O sistema de créditos ECTS, ou equivalente, enténdese como unha das pedras angulares para a maior flexibilidade nos procesos de aprendizaxe e cualificación. O uso xeneralizado deste sistema xunto co Suplemento ao Diploma, facilitarán o progreso no acceso dos estudantes ao mercado laboral europeo e mellorarán a compatibilidade, o atractivo e a competitividade da educación superior europea.

- Promoción da mobilidade.

Os ministros reafírmanse na promoción da mobilidade, pero non só do estudantado, senón tamén de profesores, investigadores e persoal de administración e servizos. Reivindican, pois, a eliminación de barreiras e atrancos para o libre movemento e circulación de estudantes, PAS e PDI, facendo énfase na importancia da súa dimensión social, pensando na construción dunha identidade europea.

- Promoción da cooperación europea na garantía de calidade.

Na reunión recoñécese o papel que teñen os sistemas que garanten a calidade para facilitar a comparabilidade das cualificacións en toda Europa. Os participantes apostan pola creación de redes que aseguren a calidade e o seu recoñecemento e animaron ás universidades e outras institucións de educación superior a difundir exemplos de boas prácticas. En todo caso, non queda claro si estas prácticas teñen tamén un fin social en si mesmo ou si deben responder so a un servizo, característica necesaria para que se considerasen como ApS (Furco, 2011).



- Promoción das dimensións europeas en educación superior.

Para reforzar as dimensións europeas da educación superior os ministros sinalaron como fundamental o desenvolvemento de módulos, cursos e currículos con contido europeo, particularmente nas titulacións ofertadas conxuntamente por institucións de diferentes países.

Adicionalmente, e como punto crucial para o estudo que estamosa facer, debemos destacar que a Declaración de Praga é

a primeira na que se fai mención á aprendizaxe ao longo da vida como unha das estratexias necesarias para *[...] encarar os desafíos da competitividade, o uso das novas tecnoloxías e mellorar a cohesión social, a igualdade de oportunidades e a calidade de vida.* Deste xeito, estase a refrendar, entre outros, a importancia da incorporación ao deseño curricular dos procesos de participación social, como vía de adquisición de competencias e habilidade a través de proxectos e procesos vinculados á educación non formal e informal.

No comunicado da Conferencia de Ministros responsables da Educación Superior, celebrada o 19 de setembro de 2003 en Berlín[5], reafírmase a importancia social do proceso de Boloña e a necesidade de incrementar a competitividade dunha maneira equilibrada, co obxectivo de mellorar as características sociais da área de Educación Superior Europea. Así, procederon a analizar os progresos efectuados e estableceron as prioridades para os seguintes anos.



O esquema de traballo e análise segue a utilizar os mesmos puntos que na Declaración de Praga:

- Adopción dun sistema de niveis facilmente lexible e comparable
- Adopción dun sistema baseado esencialmente en dous ciclos principais
- Establecemento dun sistema de créditos
- Promoción da mobilidade
- Promoción da cooperación europea na garantía de calidade
- Promoción das dimensións europeas en educación superior

5 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_berlin_communique_spanish.pdf

Tamén se volve a facer fincapé na importante contribución que a educación superior ten que facer para que a aprendizaxe ao longo da vida se faga unha realidade.

Será esta Conferencia a que dun xeito máis explícito estableza a relación entre o Espazo Europeo de Educación Superior e o mundo dos valores, a cohesión social e a redución das desigualdades.

Dende a Conferencia de Berlín cómpre entender, como nos din dous académicos da Universidade de Barcelona "*que as universidades deben avanzar tamén en propostas que formulen obxectivos, identifiquen os contidos máis axeitados e promovan a aprendizaxe que garanta a competencia cidadá do estudante para que saiba actuar eficazmente no logro da cohesión social e na redución das desigualdades*" (Martínez e Esteban, 2006, p.65).



Teñamos tamén en conta o Comunicado da Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación superior celebrada en Berguen,Noruega[6], durante os días 19-20 de maio de 2005. Tal documento levaba por título "O Espazo Europeo de Educación Superior: acadando metas".

Neste momento e no punto primeiro, *Participación*, despois de salientar o importantísimo papel e o alto nivel de compromiso que as institucións de educación superior teñen na consecución do EEES, sinalan tamén e agradecen *[...] o apoio das organizacións que representan ás empresas e axentes sociais e esperamos intensificar a cooperación para acadar os obxectivos de Boloña.*

Logo disto, faise un balance de diferentes temas e puntos referidos ao sistema de titulacións, á garantía de calidade ou ao

6 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005_Bergen_Communique_Spanish.pdf

recoñecemento de títulos e períodos de estudo. Será na análise deste punto no que quede plasmado, con forza e claridade, a importancia de incorporar o recoñecemento de aprendizaxes previas, ou da aprendizaxe informal ou non formal para o acceso e nos mesmos programas de educación superior.

Deste xeito recolle: *Consideramos que o desenvolvemento dos marcos nacionais de cualificacións son unha oportunidade para entroncar posteriormente a aprendizaxe ao longo da vida na Educación Superior. Traballamos coas institucións de educación superior, e outras, para mellorar o recoñecemento de aprendizaxes previas considerando, cando sexa posible, a aprendizaxe informal ou non formal para o acceso a, e como un elemento de, os programas de educación superior.*



No punto catro, *Análise do progreso cara ao 2007*, ademais de resaltar a importancia de avanzar na activación de estándares e directrices que garantan a calidade e posta en marcha dos marcos das cualificacións nacionais sinalase como importante:

A creación de oportunidades para itinerarios flexibles de aprendizaxe na educación superior, incluíndo procedementos para o recoñecemento da aprendizaxe previa.

Mais adiante, e como sinalaremos cando nos ocupemos da normativa nacional, veremos como no Real Decreto 1393/2007, recollese a incorporación destes itinerarios flexibles grazas ao recoñecemento con créditos optativos regulados no artigo12.8.

Ademais, no Comunicado de Londres, de 18 de maio de 2007 *Cara ao Espazo Europeo de Educación Superior: respondendo aos*

*retos dun mundo globalizado*[7], vemos xa como aparece claramente sinalada a importancia que teñen as institucións de ensino superior para o desenvolvemento das nosas sociedades e como a asunción de valores e competencias acadadas durante este período da formación das persoas, son entendidos como fundamentais, tanto para a preparación dos estudantes como cidadáns, como para a súa posterior carreira profesional.

Así, no cuarto parágrafo do prefacio pódese ler:

*Recoñecemos o importante papel exercido polas Institucións de Educación Superior (IES) no desenvolvemento das nosas sociedades, fundado nas súas tradicións como centros de ensino e de investigación, na súa creatividade e na transferencia de coñecemento, así como seu papel esencial na definición e transmisión dos valores sobre os que se construíron as nosas sociedades. O noso propósito consiste en garantir que as nosas IES dispoñan dos recursos necesarios para cumprir con todas as súas funcións. Estas funcións inclúen: a preparación dos estudantes como cidadáns activos nunha sociedade democrática, a preparación dos estudantes para o seu futuro profesional e capacitarlles para o seu desenvolvemento persoal [...].*



No segundo punto do documento, o que fai referencia aos avances cara ao EEES, aparece novamente unha reflexión fundamental, para poñer en valor a proposta da inclusión nos novos graos do recoñecemento académico da colaboración do alumnado en actividades de participación social, voluntariado, e cooperación ao desenvolvemento, entre outras. A participación neste tipo de proxectos, claramente relacionados con propostas de aprendizaxe informal ou non formal, favorece a adquisición dunha serie de

7 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf

habilidades e competencias que serán compoñentes esenciais no EEES e que, en cada un dos novos graos aparecen identificadas como competencias e habilidades transversais.

No apartado *Recoñecemento* sinalase:

*O correcto recoñecemento das cualificacións en educación superior, de períodos de estudo e aprendizaxe previa, incluíndo a aprendizaxe informal e non formal, son compoñentes esenciais do EEES, tanto internamente como no contexto global.*

Incidindo no tema da aprendizaxeao longo da vida, no Comunicado de Londres sinalase que *[...] na maior parte dos países existen elementos de aprendizaxe flexible, pero é necesario o desenvolvemento sistemático de itinerarios de aprendizaxe máis flexibles, para apoiar a aprendizaxe permanente [...] e que se traballe para fomentar a compresión do papel que a educación superior exerce na formación ao longo da vida. Soamente en moi poucos países se pode dicir que está ben desenvolvido o recoñecemento de aprendizaxes previas pensando no accesoe a consecución de créditos.*



A dimensión social da educación superior, dimensión xa comprendida e promovida por moitas das nosas universidades, mediante a promoción e posta en marcha de estruturas solidarias que favorecen a participación do estudantado, volve a ser un punto de interese significativo e así aparece recollida:

*A educación superior debería xogar un papel esencial na promoción da cohesión social, na redución das desigualdades e na elevación do nivel de coñecemento [...]. As políticas de educación*

*superior deberían enfocarse a maximizar o potencial das persoas en canto ao seu desenvolvemento persoal e a súa contribución a unha sociedade sustentable, democrática e baseada no coñecemento.*

O último documento a analizar é o Comunicado da Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior, feito público en Lovaina (Bélxica), entre o 28 e o 29 de abril de 2009. co título: *O proceso de Boloña 2020: o Espazo Europeo de Educación Superior na nova década*[8].

No seu Preámbulo fai unha serie de apreciacións en torno á aprendizaxe permanente como vehículo para favorecer a consecución dunha Europa do coñecemento creativa e innovadora, fora do reto que supón o avellentamento da súa poboación. Así, sinala que *[...] Diante do reto dunha poboaciónque se avellenta, Europa soamente poderá triunfar neste empeño (a realización dunha Europa do coñecemento que sexa altamente creativa e innovadora) se aproveita ao máximo o talento e a capacidade de todos os seus cidadáns e se implica plenamente na aprendizaxe ao longo da vida, ademais de ampliar a participación na educación superior.*



Máis adiante especifica que *[...] A aprendizaxe centrada no alumno e na mobilidade axudarán aos estudantes a desenvolver as competencias que necesitan nun mercado laboral cambiante e lles facultarán para converterse en cidadáns activos e responsables.*

Os Ministros asinantes comprométense totalmente cos obxectivos do EEES e apuntan como obxectivo *[...] garantir que as institucións de educación superior conten cos recursos necesarios para*

8 http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/SRPA/Tab/DLovaina-2009.pdf

*seguir cumprindo  co seu abano completo de fins, tales como preparar aos alumnos para a súa carreira profesional futura e permitir o seu desenvolvemento persoal.*

No segundo punto do documento, que –reiteramos– levou por título *Aprender para o futuro: as prioridades da educación superior na próxima década,* atopamos as principais referencias a temas que importan neste estudo.

Ao referirse á aprendizaxe ao longo da vida fai propostas que atinxen ao afianzamento destas metodoloxías e que garantan o apoio desta aprendizaxe por parte das políticas nacionais e das institucións de educación superior, sinalando a importancia que terá o traballo en rede e a aplicación de sinerxías entre administracións públicas, institucións de educación superior, alumnado, empresas e entidades sociais. Vexamos:



*[...] A aprendizaxe ao longo da vida implica a obtención de cualificacións, a ampliación de coñecementos e entendemento, a adquisición de novas habilidades e competencias ou enriquecemento do desenvolvemento persoal. A aprendizaxe permanente implica que se poden obter cualificacións a través de traxectorias de aprendizaxe flexibles, incluíndo estudos a tempo parcial, así como as vías baseadas no traballo [...]*

*[...] As políticas de éxito para a aprendizaxe permanente deben incluír principios e procedementos básicos para o recoñecemento desta aprendizaxe en base a resultados de aprendizaxe con independencia de se dito coñecemento, habilidades e competencias foron adquiridas mediante vías de aprendizaxe formais, non formais ou informais. A aprendizaxe ao longo da vida deberá estar apoiada por estruturas*

*organizativas e financiamento. A aprendizaxe ao longo da vida, fomentada por políticas nacionais, deberá caracterizar a práctica das institucións de educación superior.*

Como sinalamos noutro apartado do traballo, xa hai tempo que as universidades apostaron por incluír nas súas estruturas servizos que favorecen a organización de proxectos que, en colaboración con distintas institucións públicas ou privadas que desenvolven iniciativas de participación social en distintos ámbitos, acaban desembocando na incorporación de propostas de educación non formal ou informal nas dinámicas formativas propias da educación superior.



Aínda sen facer unha reflexión en firme sobre esta realidade, as universidades levan tempo apostando e financiando servizos que traballan, en considerable medida, a prol da adquisición de competencias, habilidades e cualificacións xestionadas a través de políticas propias de educación permanente.

O traballo en rede, a aposta polas sinerxías entre universidades, administracións e axentes sociais, aparece resaltado de novo nun punto incorporado ao documento, considerado como básico dentro das prioridades da educación superior para a próxima década, a empregabilidade dos futuros graduados:

*Posto que o mercado laboral require niveis de capacidade e competencias transversais cada vez maiores, a educación superior deberá dotar aos alumnos dos necesarios coñecementos avanzados, habilidades e competencias ao longo de toda a súa vida profesional. [...] Aspiramos a elevar as cualificacións iniciais así como a manter*

*e renovar unha man de obra cualificada a través dunha cooperación estreita entre administracións, institucións de educación superior, axentes sociais e alumnos.*

A converxencia de cara ao EEES axuda e avala, a través dos distintos documentos que acabamos de amosar, que as universidades traten de formular, dende distintas perspectivas e dunha maneira activa, moitos dos compromisos que aparecen recollidos con frecuencia nos seus estatutos, códigos de conduta ou plans estratéxicos, sobre todo aqueles que se refiren á formación integral dos seus titulados.

Ese compromiso, sen embargo, como podemos ver a cotío, a través dos plans de formación docente das materias e dos novos graos, foi claramente esquecido. Se nos poñemos a buscar referencias sobre cuestións tan básicas na formación integral, como o deseño para todos ou a atención á diversidade nas aulas, veremos que estes aspectos aparecen recollidos, como moito, de maneira tanxencial e, en todo caso, segundo se desprende dos contidos dos graos que poden ser considerados como máis próximos, predomina un tratamento fundamentalmente transversal, pero sen análises ou estudos en profundidade.



Si un se achega, por exemplo, aos contidos do grao en Comunicación Audiovisual ofrecido pola USC, vemos que en ningún dos cursos e materias ou disciplinas implicadas aparece recollida de maneira específica o deseño de materiais audiovisuais para persoas con necesidades educativas especiais.

Pero tampouco se pode dicir que aparezan recollidos nun grao tan significativo como o de Dereito, e iso que estamos nunha época na que semella bastante incontestable a loita polos dereitos das persoas con discapacidade e a súa inclusión social.

A maior abundamento, se nos fixamos nun grao como o de Ciencia Política e da Administración veríamos que tamén brillan pola súa ausencia contidos explicitamente referidos, non tanto neste caso a participación do colectivo de persoas con discapacidade, senón materias con rótulos ou termos como cidadanía activa ou participación social, sen ir máis lonxe.

E mesmo, curiosamente, no grao de Mestre ou Mestra en Educación Infantil temos unha materia no segundo curso nominada *Escola Inclusiva e Necesidades Educativas Especiais* que logo desaparece no grao de Mestre ou Mestra en Educación Primaria. Como se os obxectivos e principios da Escola Inclusiva soamente deberan estar patentes na educación infantil, ou como se por ter sido traballados xa nesa etapa educativa, estiveran superados os problemas e atrancos.



De todos os xeitos, obviamente, estas cuestións non son privativas dos graos da USC, senón que son unha constante nos novos graos implantados na inmensa maioría das universidades do Estado, públicas e privadas, e aínda que este non é un eixo central deste traballo, si creemos que reflicte de xeito importante a escasa importancia que a formación integral e inclusiva está a ter no noso sistema educativo.

Doutra banda, nos documentos sobre a Unión Europea que vimos de resumir non é difícil atopar tres dimensións bastante relacionadas coa función ética que se supón corresponde á universidade actual (Martínez e Esteban, 2006).

- A formación deontolóxica, relativa aos deberes do exercicio profesional
- A formación cidadá e cívica dos seus estudantes
- A formación persoal e social

Das tres, pódese dicir que a primeira é a que estaría razoable e plenamente aceptada, asociada incluso a indicadores de calidade, mentres que a segunda aínda se encontraría en camiño de ser claramente aceptada como unha necesidade coa que hai que operar xa, e a terceira apunta a un tipo de formación que a meirande parte das universidades ven ou perciben como algo máis propio doutros niveles do sistema educativo e que, dificilmente, pode incluírse na misión e función das universidades.



Nembargantes, son estes dous últimos puntos os que máis nos importan dentro do estudo e que, como veremos, a USC ten non só interiorizado e organizado a través do SEPIU senón que se teñen incorporado un pouco á súa imaxe de marca. Así o poñen de manifesto nos derradeiros tempos certos *rankings* sobre as universidades, aparecidos en diferentes medios do Estado, singularizando esa aposta da USC polo compromiso social e o recoñecemento académico que a institución fai da formación específica para unha máis completa participación do estudantado. Na oferta formativa da Universidade de Santiago de Compostela son mencionados como elementos diferenciadores, sen que falte unha

asociación con elementos de calidade da propia institución. Así se explicita nun monográfico (suplemento sobre rankings) do diario *El Mundo* (09/05/2012, p. 24).

Agora ben, desafortunadamente, isto non significa que o profesorado da USC estea altamente implicado na formación persoal, social e cidadá dos seus estudantes. De feito, son maioría os que continúan a pensar que esa formación non é algo susceptible de vincularse á súa materia nin de ter un doado encaixe na súa guía docente.

A verdade, a día de hoxe, é que os docentes, e non só os que pertencen á universidade compostelán, seguen pensando que as competencias e habilidades que incitan aos futuros profesionais a actuar cun maior nivel de implicación cidadán ou persoal dificilmente teñen que ver coa súa materia e, mesmo cando se decatan da importancia de tal formación, non se fan cargo, en absoluto, de vías para a súa gradual incorporación. Tal vez, *agora e aquí*, estean a ser non poucos estudantes os que empecen a situar ese *training* nunha categoría de *plus* que vai alén do académico, pero que lles pode proporcionar vantaxes na medida en que axuda a entrar en contacto máis directo co mundo da vida, dos valores, sobre todo se entendemos a realidade preto de organizacións, empresas, entidades que, efectivamente, poden conectarse coa proxección real dos contidos das súas materias.(García, Gozálvez, Vázquez e Escámez, 2010)

### 2.5.2. O marco lexislativo no Estado Español

A Lei Orgánica 4/2007, do 12 de abril, pola que se modifica a Lei orgánica 6/2010, do 21 de decembro, de universidades (BOE 89, do 13-4-2007) é, de feito, a primeira que dun xeito explícito recolle a posibilidade de obter recoñecemento académico pola participación do estudantado en actividades solidarias e de cooperación, entre outras.

Concretamente, é no título VIII, artigo 46. 2 apartado i) onde se indica que entre os dereitos dos estudantes está a posibilidade de: *Obter recoñecemento académico pola súa participación en actividades universitarias, culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación.*



Pero non será até a aprobación do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro, polo que se establece a ordenación das ensinanzas universitarias oficiais, onde se ofreza un novo marco, tanto para o desenvolvemento dos proxectos xestionados polas estruturas solidarias das universidades, como para o recoñecemento académico da colaboración do estudantado neste tipo de proxectos.

Así, no seu artigo 12.8, afírmase que *De acordo con artigo 46.2.i.) da Lei orgánica 6/2001, de 21 de decembro de universidades, os estudantes poderán obter recoñecemento académico en créditos pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados.*

A inclusión deste artigo posibilita, pois, o desenvolvemento de propostas educativas que combinen procesos de aprendizaxe e de servizo á comunidade nun mesmo proxecto que, ben articulado,

non só incidirá na adquisición de valores como o compromiso, a solidariedade, o respecto ou a tolerancia que, como sinalamos anteriormente, sexan a base da súa aprendizaxe e o punto de referencia para o seu desempeño profesional, senón que, a maiores, estas propostas educativas poden ser o vehículo que nos permita medir a adquisición de habilidades e competencias transversais –de corte interpersoal, instrumental e aínda sistémico– competencias que aparecen como obrigatorias en todos os graos, para a consecución do título oficial.

E deste modo que o ten recollido e protocolarizadoa USC dende a publicación en decembro de 2009 da Resolución Reitoral do 14 de decembro de dous mil nove, pola que se modifica o Anexo I do Acordo de Consello de Goberno do 4 de xullo de dous mil oito, no que se aprobou o sistema de recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro (estes documento figuran como ANEXOS 1 e 7)



Polo que fai ao tema lexislativo estatal máis actual, debemos mencionar, sen ningún tipo de dúbida, os importantes pasos que recolle o borrador do Anteproxecto de Lei de reforma da Lei 16/1996, de voluntariado[9].

Entre outros cambios de importancia podemos sinalar, en primeiro lugar, o que aparece recollido no último punto da exposición de motivos, *[...] destacando igualmente por su novedad la regulación de un sistema objetivo de reconocimiento de las competencias adquiridas por la persona voluntaria con vistas a su promoción personal o profesional o a la posterior incorporación al empleo público o privado.*

9 http://www.voluntaris.cat/web/2BORRADOR-ANTEPROYECTO-DE-Ley-Voluntariado.pdf

Máis aínda, entre as funcións da Administración Xeral do Estado recolle, no artigo 20 apartado f) *Favorecer mediante los mecanismos necesarios que se implementen la formación en los principios y valores del voluntariado en todas las etapas, ciclos, grados, cursos y niveles del sistema educativo. En particular, y con pleno respeto a la autonomía de las Universidades, se promoverá en el ámbito universitario la realización de actividades de voluntariado por todos los miembros de la comunidad universitaria, la investigación y la docencia sobre el voluntariado y el reconocimiento académico de las actividades de voluntariado desarrolladas por estudiantes*.

Vemos, pois, como dun xeito crecente, o importante valor formativo asociado á participación social e ao voluntariado vai encontrando o seu espazo, mesmo na órbita do ordenamento legal, por máis que tal presenza obedeza ás numerosas voces que reclaman un proceso de normalización nese senso.



### 2.5.3. A Lexislación do voluntariado na Comunidade Autónoma de Galicia

Se lle votamos unha ollada ás leis sobre voluntariado e participación social promulgadas polo Estado e as Comunidades Autónomas, poderemos ver que ese recoñecemento da acción voluntaria como un elemento de carácter formativo, non aparece ate a promulgación da Lei Galega do Voluntariado. Velaí, pois, é onde cómpre que nos situemos agora.

Examinando, xa que logo, a Lei 3/2000, do 22 de decembro, do voluntariado de Galicia, encontramos que é no Capitulo III (*das persoas voluntarias*), onde, no apartado i) se dí que *[...] son dereitos das persoas voluntarias:*

*Recibir certificacións da súa participación nos programas e proxectos de voluntariado, que poderán, no seu caso, como recoñecemento do seu valor social, ser obxecto de valoración no seu currículo, [...]*

Vemos, entón, que a Lei Galega da un paso máis, vai alén da norma nacional (e tamén das outras lei autonómicas existentes no Estado) para poñer de manifesto e/ou facer patente, consonte a outras disposicións e documentos de carácter internacional, a importancia que a participación social das persoas voluntarias pode ter para o seu desenvolvemento curricular.



En todo caso, a Comunidade Autónoma de Galicia, logo do desastre ecolóxico que supuxo o afundimento do petroleiro *Prestige* fronte ás costas do país, e da impresionante mobilización social xerada, *aquende e allende*, a fin de colaborar nos traballos de recollida do fuel, considerou moi oportuno promulgar a Lei 10/2011, de 28 de novembro, da acción voluntaria.

Segundo se recolle nas disposicións xerais deste texto:

*O proceso de cambio veu propiciado por factores tales como o incremento do número de entidades e unha importante progresión do número de persoas voluntarias, o papel determinante da acción voluntaria en acontecementos cruciais na vida do país e na evolución*

*da súa conciencia social, o aumento do tempo de ocio entre a poboación e da confianza da sociedade na participación en actividades de acción voluntaria.*

Sen embargo, a propósito dos dereitos que asisten ás persoas voluntarias, esta nova lei, dun modo un tanto paradoxal, apenas recolle o que si postulaba a anterior norma autonómica, valorando a posibilidade de que o recoñecemento da acción se puidera dar incluso a nivel curricular. Nesta, redáctase o corresponde apartado tal como agora consignamos:

*i) Recibir certificación da súa participación nos programas e proxectos de acción voluntaria, na cal se expresen, polo menos, a súa natureza e as datas en que se realicen, e que o devandito certificado sexa remitido ao Rexistro de Acción Voluntaria para os efectos de acreditar o seu historial de experiencias na acción voluntaria.*



Desde a nosa perspectiva, tal redacción supón un retroceso a respecto da posibilidade xa existente ata ese intre, polo que sería desexable retomar unha senda con maior potencialidade formativa, tratando de converxer coas edificantes propostas ou mesmo regulamentacións da acción voluntaria que consideran os aspectos antes referidos.

### 2.5.4. A situación normativa nas Universidades de Galicia

Das tres universidades que compoñen o Sistema Universitario de Galicia (SUG) foi a de Santiago de Compostela a primeira en deseñar, e crear, o seu Rexistro de Persoal Voluntario, inaugurado o 24 de abril de 1996, seguindo as disposicións da Lei 6/1996, do 15 de xaneiro (BOE do 17 dese mes), do voluntariado.

Asemade, lembremos que a Universidade de Santiago de Compostela tamén está dada de alta como Entidade Prestadora de Servizos Sociais (dende o 27 de marzo de 1998), sen que falte, así mesmo, a súa consideración como Entidade de Acción Voluntaria (31 de maio de 2002).

Desde logo, a medida que se foron producindo cambios nos rexistros creados polo goberno autonómico (Rexistro de Entidades de Acción Social, Rexistro de Entidades de Acción voluntaria,...), foise actualizando a información dispoñible en cada un deles, até incluír o máis recente (con data 3 de marzo de 2015) a fin de recoller, como se ten feito no percorrido temporal da institución, o cambio na titularidade do máximo responsable da USC, ou sexa, o Reitor.



Dende os inicios da súa creación, primeiro coa Oficina do Voluntariado, e logo co Servizo de Participación e Integración Universitaria, a dependencia –administrativamente falando– foi sempre do Vicerreitorado no que se teñen delegado as competencias en materia de estudantes. Na actual conxuntura académica, o SEPIU depende do Vicerreitorado de Estudantes, Cultura e Responsabilidade Social.

Os seguintes son os seus efectivos: tres traballadores permanentes, un coordinador do servizo e dous axentes de voluntariado. Naturalmente, o SEPIU conta con oficinas nos dous campus da USC, tanto en Santiago de Compostela como en Lugo.

No caso da Universidade de A Coruña, a creación da Oficina de Cooperación e Voluntariado (OCV), que foi primeiro coñecida

como Oficina de Acción Solidaria (OAS), tivo unha evolución un tanto distinta. A creación do seu Rexistro de Persoal Voluntario foi un pouco posterior ao da USC, levándose a cabo en xuño de 1996.

Nun primeiro momento, a OAS creouse adscrita ao Vicerreitorado de Estudantes e, dende aquel intre e até o 2004, no que se produce o seu cambio de nome, cuxa duración chegaría ao 2012, pertenceu ao Vicerreitorado de Extensión Universitaria e Comunicación. Na actualidade, a Oficina de Cooperación e Voluntariado da universidade herculina depende do Vicerreitorado de Relacións Internacionais e Cooperación, desenvolvendo as súas funcións, ao igual que Santiago, con dúas oficinas, unha no campus de Elviña (na cidade da Coruña, e a outra no campus de Esteiro, na cidade deFerrol).



Cómpre dicir que das oficinas ou servizos de voluntariado nas tres Universidades de Galicia, a da UDC é a única que conta cun Plan Estratéxico nesta dimensión participativa do seu estudantado, actualmente vixente en tanto que se trata dun Plan 2013-2016.

En canto aos recursos humanos dispoñibles, A Oficina de Cooperación e Voluntariado da UDC conta con dúas traballadoras propias, unha por campus, e un director da Oficina, pertencente ao persoal docente e investigador (PDI).

Pola súa parte, a Universidade de Vigo foi algo máis tardío na creación e activación do seu Rexistro de Persoal Voluntario. A diferenza das outras dúas universidades, procedeu no mesmo senso o día 15 de novembro de 2000, por suposto seguindo –como non podía ser doutro xeito– as directrices da Lei 6/1996, do 15 de xaneiro (BOE do 17), do voluntariado.

Foi o 29 de setembro de 2011 cando o Consello de Goberno da universidade olívica aproba o Regulamento de Voluntariado, que co tempo sería derrogado e convertido noutro Regulamento, que é o que se ten aprobado o día 24 de xullo de 2013, tendo presente a norma autonómica, a saber, a Lei 10/2011, do 28 de novembro, de acción voluntaria de Galicia.

Actualmente, o tema de voluntariado e participación social na Universidade de Vigo xestionase na Sección de Extensión Universitaria, a cargo, claro está, do persoal que alí se encontra destinado, por máis que na práctica sexa unha xefa de negociado quen o asuma case que na súa totalidade, e mesmo realizando outras funcións na Sección.



Nos outros dous campus da Universidade de Vigo, os situados nas cidades de Ourense e Pontevedra, as actividades están igualmente asumidas polas Áreas de Servizo á Comunidade, mediante un xestor, que tamén asume outras tarefas. Neste caso, a coordinación xeral entre os tres campus depende do Xefe do Servizo de Extensión Universitaria, integrado –á súa vez– na Vicerreitoría de Extensión Universitaria e Relacións Internacionais.

# Capítulo III

# A xestión da Participación Social e o Voluntariado na Universidade de Santiago de Compostela

A Universidade, como institución educativa, non pode medrar e progresar sen estar directamente vinculada á súa contorna máis próxima, pero non só á súa contorna académica (escolas, centros de ensino, organismos de distintos signo,..) senón tamén á contorna socio-comunitaria, desde onde semella representada frecuentemente como un instrumento máis para a transformación e o cambio.

Sen embargo, este papel da universidade non é, en absoluto, doado de asumir nunha sociedade que se torna cada vez máis complexa e que, precisamente por iso, necesita agora, máis que nunca, da asunción de valores e habilidades entendibles dende unha razoable perspectiva cívica.

Pódese dicir, pois, que as universidades non están a xestionar suficientemente ben asuntos directamente relacionados coas necesidades sociais. Así, non estraña comprobar como o seu anhelo de transformación e cambio aparece un tanto divorciado de propostas educativas que poderían servir para apurar máis dinámicas de innovación. En boa medida, o modelo de ensinanza e a maneira de xestionar a aprendizaxe dos estudantes segue a descorrer por canles excesivamente tradicionais, aqueles que expresan o predominio de pautas de estudo e de traballo marcadamente pasivas ou, se se prefire, marcadas pola simple recepción de contidos academicistas.



Precisamos, sen embargo, unha universidade máis creativa, no senso de ser máis xenerativa de aprendizaxes conectadas á elaboración do coñecemento tamén polos estudantes, guiados polos profesores, pero non necesariamente supeditados a criterios pechados de funcionamento curricular. A universidade, como sinalabamos, non pode ser unha illa dentro da ampla e diversa realidade social.

Esa relación máis viva entre universidade e sociedade faise necesaria ademais, para desenvolver cun maior proveito a función investigadora que lle corresponde, porque as realidades das que parte e ás que logo ten que trasladar e/ou transferir os seus resultados e propostas, son tamén (aínda que non só) as máis inmediatas ou mediatas.

Agora ben, a necesidade, e mesmo a obriga de tal implicación social da universidade, non é unha simple cuestión de teoría educativa, por máis espléndidos que sexan os traballos que poidamos xuntar ao respecto. Esa sensibilidade está presente, alomenos na letra do texto, nas mesmas leis reguladoras do ensino superior, tanto aquí como na maior parte dos países do mundo desenvolvido. Outra cousa distinta son os niveis de consistencia entre discurso e realidade universitaria nas diferentes latitudes. Tal vez por iso, os modelos de universidade importen máis do que adoitamos recoñecer.



Vexamos, pois, de que xeito discorren ideas e principios no ordenamento universitario no contexto que nos é máis coñecido.

Así, na primeira sección da *Ley Orgánica 6/2006 de 21 de diciembre (BOE 24/12/2001) de Universidades*, modificada pola *Ley 4/2007, del 12 de abril de 2007 (BOE 13/04/2007)*, no seu artigo 2 destaca como funcións da universidade:

*"Son funciones de la Universidad al servicio de la sociedad:*

*a) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.*

b) *La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para al creación artística.*

c) *La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico.*

d) *La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de la vida.*"

Debemos destacar xa que, en primeiro termo, a lei destaque as "funcións ao servizo da sociedade". Así pois, a relación entre a universidade e a sociedade debe ser fluída e práctica, non só en teoría, senón tamén de maneira efectiva. Así, suponse que a comunidade universitaria participará na vida social, mergullarase e aprenderá dela.



Do mesmo xeito, a sociedade ten na Universidade un instrumento, unha institución que pode axudar a construír a sociedade civil (Santos Rego e Lorenzo Moledo, 2007). En definitiva, unha institución de alcance cívico, para todos os cidadáns e da que toda a cidadanía pode derivar vantaxes.

Neste punto podemos preguntar xa, ¿cales son as estratexias que a universidade ten posto en marcha para favorecer a participación social da institución na súa contorna máis inmediata?

Se os servizos de extensión universitaria poden concibirse como uns dos primeiros mecanismos que favorecen a participación da universidade na sociedade, podemos afirmar que estes servizos teñen sido na USC moi importantes.

Isto ponse de manifesto no propio deseño urbano dos campus da USC na cidade de Santiago de Compostela, nos que os espazos para actividades culturais e deportivas contan con numerosas instalacións realizadas logo da ampliación do campus Sur (hoxe Campus Vida) a partires dos anos corenta e cincuenta do século pasado.

Na actualidade, e tal como vimos comentando noutros apartados deste estudo, a xestión da participación social nesta institución está avalada tamén pola existencia de novos servizos que, entendemos, favorecen o desenvolvemento deste tipo de actividades dende unha perspectiva alentadora, máis acorde coa realidade vixente dunha institución educativa como segue a ser a universidade.



Lembremos algún dato básico. Dende setembro de 1996 existe a Oficina do Voluntariado da USC (o seu nome cambia a *Servizo de Participación e Integración Universitaria* no ano 2006) e, dende finais do curso 2005-2006, a USC crea unha *Oficina de igualdade de Xénero*, adiantándose neste caso incluso á normativa legal que promove a creación das denominadas *Estructuras de Igualdad* na LO 4/2007.

Así mesmo, en novembro do ano 2011, ponse en marcha a *Oficina de Desenvolvemento Sostible*, cuxa misión non é outra que a de dar pulo ao desenvolvemento de accións no marco do Plan de Desenvolvemento Sostible da USC (aprobado en novembro de 2003).

Trátase de servizos que dependen, organicamente falando, da Vicerreitoría de Estudantes, Cultura e Responsabilidade Social. O seu cometido é o de traballar no desenvolvemento de proxectos

conxuntos, de xeito que poidan supor unha axuda e mesmo unha vía efectiva para promover a participación social da universidade nunha variedade de ámbitos sociais e comunitarios, antaño bastante descoñecidos na dinámica da acción universitaria.

### 3.1. A Oficina do Voluntariado. Orixe e desenvolvemento

Tal e como sinalamos nun apartado anterior, a Universidade de Santiago de Compostela pon en marcha en abril de 1996 o seu Rexistro de Persoal Voluntario, logo da promulgación da *Ley 6/1996, del Voluntariado*.

Pero –xa o dicíamos en páxinas antecedentes–, a petición da posta en marcha dun servizo destas características xurde da propia comunidade universitaria. Neste caso, máis concretamente dos propios estudantes.



Logo da celebración do V Centenario da Universidade de Santiago de Compostela, no que cerca de 400 estudantes colaboraron como voluntarios e voluntarias e asumiron tarefas de dinamizadores culturais, acompañando ás visitas dos distintos grupos (estudantes de ensino obrigatorio, universitarios doutras latitudes, asociacións culturais, da terceira idade, de veciños,...) que solicitaban ser guiados polas cinco exposicións que compoñían a mostra GALLAECIA FULGET, os mesmos estudantes participantes na actividade elevaron unha petición á que entón era a Vicerreitora de Estudantes, aos efectos de que tal servizo, pensando nun primeiro momento para dinamizar as visitas ás exposicións do V Centenario, se configurase como oficina estable na USC, dedicada á xestión do voluntariado social dentro da comunidade universitaria.

Nese mesmo ano, 1996, e probablemente influídas pola promulgación da lei estatal de voluntariado, catro entidades de moi distinto signo e ámbito de actuación (tanto a nivel local como de potenciais beneficiarios) dirixíranse á USC solicitándolle a posibilidade de asinar un convenio de colaboración para o establecemento de programas con voluntarios. Estas entidades eran:

- *Asemblea de Cruz Vermella de Santiago de Compostela*: unha entidade de alcance internacional, con recoñecido prestixio, que permite a autonomía suficiente das asembleas locais como para asinar convenios de colaboración coas entidades da súa contorna.
- *Solidarios para el Desarrollo*: unha entidade que nace promovida por un grupo de estudantes e docentes de Ciencias da Comunicación na Universidade Complutense de Madrid, á procura de vías para ainstalación do seu modelo de intervención noutras universidades do Estado
- *Estudantes Galegos pola Axuda Social (EGAS)*: unha pequena asociación de carácter local, que promove programas e accións de carácter asistencial dentro do concello de Santiago de Compostela, formada por mozos e mozas que tiñan cursado os seus estudos na mesma Minerva Compostelana.
- *Asociación FUNDAI (Fomento y Unificación de Ayudas a la Infancia)*: nacida no concello de Vigo e ligada ao ámbito da cooperación internacional mediante a promoción do apadriñamento de nenos en países que, daquela, integraban o chamado Terceiro Mundo e que hoxe algúns simplemente

chaman países empobrecidos (en América Latina, India, Filipinas e Zambia, por referir áreas do planeta) Este tipo de programas estaban moi en boga naqueles anos.

Así foi como A Vicerreitoría, avalada polo Equipo de Goberno, recollendo a petición de bastantes alumnos e de asociacións como as mentadas, pasou a darlle forma administrativa ao Rexistro de Persoal Voluntario da Universidade de Santiago de Compostela, poñendo en valor a Oficina do Voluntariado Social en setembro de 1996 no campus de Santiago. Ao Campus de Lugo chegaría en outubro de 1997.

A fin de facer unha oferta de programas e actividades reais e eficaces, optouse por un modelo de xestión que favorecía (e segue a favorecer) a participación da comunidade universitaria en actividades sociais das entidades da súa contorna. A Universidade de Santiago non contaba, nin conta, con programas propios de intervención, xa que considera que é a mesma sociedade civil a que, coherentemente co seu senso, ten que organizarse e desenvolver proxectos en distintas direccións. A USC facilita e fomenta o desenvolvemento de proxectos mediante a difusión das necesidades das ONG entre a comunidade universitaria e, ás veces, incluso cede espazos e mobiliario, de xeito que novas asociacións poidan contar con mínimos para levar adiante as súas iniciativas e proxectos.



Resulta oportuno comentar, e mesmo reiterar, que os programas propios da USC son de carácter interno e desenvólvense mediante a colaboración entre as oficinas e servizos mencionadas (SEPIU, Oficina de Igualdade de Xénero e Oficina de Desenvolvemento Sostible).

Xa neses primeiros anos de funcionamento, a Oficina do Voluntariado da USC, e os seus integrantes, tiñan claro que o servizo había de ter un alcance formativo para o alumnado e que o seu papel, o da institución educativa, era o de promover a participación da comunidade universitaria no tecido asociativo da contorna máis próxima.

O primeiro paso, logo da contratación do persoal para a xestión da oficina, foi encargarlle ao coordinador da mesma a transmisión do novo obxectivo da USC ás asociacións e axentes sociais da súa contorna máis próxima e, neste primeiro momento, do tecido asociativo e terceiro sector nos arredores do campus da cidade do Apóstolo.



Procedeuse, pois, a organizar unha quenda de xuntanzas coas entidades e institucións xa existentes, dando por descontado o interese das mesmas por contar coa colaboración da Universidade de Santiago na promoción das súas accións entre a comunidade universitaria, a fin de solicitar a colaboración de estudantes e persoal como voluntarios e voluntarias nos distintos programas destas entidades.

As institucións coas que se contactou e que foron propostas á comunidade universitaria como coordinadoras de programas pertencían todas elas ao que entendemos como o voluntariado social máis tradicional. Así, había programas con asilos e fogares da terceira idade (Carretas, San Marcos, Porta do Camiño,...), programas de alfabetización escolar a nenos e nenas, actividades en ludotecas infantís de centros socioculturais de barrio, visitas domiciliarias a anciáns, colaboracións na cociña económica, apoio a pacientes no psiquiátrico de Conxo, programa de apoio a mulleres

con cargas familiares, etc., así até untotal de 228 prazas en programas sociais e asistenciais na primeira convocatoria realizada no campus de Compostela.

Unha característica moi importante das primeiras convocatorias de voluntariado na USC, foi a inclusión de actividades científicas de apoio á investigación. O feito de considerar este tipo de actividades derívase do que se establece na propia Lei Estatal a propósito do concepto de voluntariado(artigo 3) e das actividades de interese xeral (artigo 4).

*Artigo 3. Concepto de voluntariado*

*1. Para os efectos da presente Lei, enténdese por voluntariado o conxunto de actividades de interese xeral, desenvolvidas por persoas físicas, sempre que estas non se realicen en virtude dunha relación laboral, funcionarial, mercantil ou calquera outra retribuída e reúna os seguintes requisitos:*



*a) Que teñan carácter altruísta e solidario.*

*b) Que a súa realización sexa libre, sen que teñan a súa causa nunha obriga persoal ou deber xurídico.*

*c) Que se leven a cabo sen contraprestación económica, sen prexuízo do dereito ao reembolso dos gastos que o desempeño da actividade voluntaria ocasione.*

*d) Que se desenvolvan a través de organizacións privadas ou públicas e conforme a programas ou proxectos concretos.*

*2. Quedan excluídas as actuacións voluntarias illadas, esporádicas ou prestadas á marxe de organizacións públicas ou privadas sen ánimo de lucro, executadas por razóns familiares, de amizade ou boa veciñanza.*

*3. A actividade de voluntariado non poderá en ningún caso substituír ao traballo retribuído.*

*Artigo 4. Actividades de interese xeral*

*Enténdese por actividades de interese xeral, para os efectos do disposto no artigo anterior, as asistenciais, de servizos sociais, cívicas, educativas, culturais, científicas, deportivas, sanitarios, de cooperación ao desenvolvemento, de defensa do medio, de defensa da economía ou da investigación, de desenvolvemento da vida asociativa, de promoción do voluntariado, ou calquera outras de natureza análoga.*



A extensión do concepto de voluntariado na Lei Estatal ás actividades de interese xeral posibilitou que moitos mozos que estaban desenvolvendo tarefas de investigación nos departamentos, puideran continuar coas súas colaboracións sen ver os seus traballos interrompidos por ter que dedicar o tempo correspondente a facer o servizo militar ou a obxección de conciencia segundo fora o caso.

Non debemos esquecer que, aparte de promulgarse como elemento regulador da emerxente participación social e do voluntariado no noso país, a Lei 6/1996 posibilitaba o recoñecemento dos servizos voluntarios debidamente acreditados, como tempo total ou parcial da prestación social substitutoria, tal e como recolle o seu artigo 15

*Artigo 15. Recoñecemento dos servizos voluntarios*

*1. O tempo prestado como voluntario poderá producir os efectos do servizo militar, na forma prevista na disposición final segunda da Lei Orgánica 13/1991, do 20 de decembro, do Servizo Militar.*

*2. Así mesmo, o tempo prestado como voluntario, debidamente acreditado, poderá ser validado total ou parcialmente polo Consello Nacional de Obxección de Conciencia, polo tempo de duración da prestación social substitutoria, que corresponda proporcionalmente, sempre que:*

*Se trate de actividades de voluntariado realizadas con posterioridade ao recoñecemento como obxector de conciencia.*

*A prestación de servizos se realice por un tempo continuado de polo menos seis meses, integrado nunha entidade ou organización que teña subscrito convenio co Ministerio de Xustiza e Interior para a realización da prestación social substitutoria, nos termos previstos na Lei 48/1984, do 26 de decembro, reguladora da obxección de conciencia e da prestación social substitutoria, e disposicións de desenvolvemento.*



Esta regulamentación favoreceu que dende os departamentos se solicitaran prazas para cubrir con voluntarios (64 nesta primeira convocatoria) destinados a colaborar nos proxectos de investigación por eles desenvolvidos.

Ao ser postos para colaboracións bastante específicas, a maneira de cubrir as demandas era distinta ás das actividades de tipo social. Si para estas últimas calquera perfil académico era válido, para as actividades de apoio á investigación a solicitude da persoa que pretendía acceder á praza tiña que vir acompañada dun informe

favorable do director do departamento, xa que as actividades nas que se ia colaborar precisaban dunha formación que, obviamente, non todas as persoas interesadas tiñan.

Isto mesmo segue acontecendo nas actividades culturais que aínda se ofertan en museos e arquivos, ou en bibliotecas pertencentes a museos, pois é claro que este tipo de colaboracións non poden deixarse ao cargo de persoas sen as competencias necesarias.

Do mesmo xeito, existen diferenzas nos tempos dedicados ás actividades. Se ás persoas interesadas en participar nas actividades socias se lles pedía unha media de dúas ou tres horas á semana, para as persoas que ían a participar nas actividades de apoio á investigación se lles pedía un mínimo de dez horas de media á semana.



Logo, cando fagamos a análise das colaboracións nestes programas de apoio á investigación, poderemos ver como as lecturas que obtemos das respostas ás enquisas son diferentes ás que nos dan as persoas que participaron en actividades de voluntariado e participación social.

Dende a Secretaría Xeral da USC e dos seus servizos xurídicos desenvolveuse un modelo de convenio (ver ANEXO 2) que, seguindo os distintos apartados e artigos da lei estatal do voluntariado, establecía as competencias de cada unha das partes asinantes do acordo.

Por unha banda, desde a entidade asumíase, basicamente, a organización da actividade e a formación específica para que a persoa voluntaria a puidera desenvolver con calidade, eficacia e eficiencia.

O papel da USC era (e segue sendo) máis administrativo. Encárgase, logo de facer pública a convocatoria, de nomear aos voluntarios e voluntarias, acreditalos como tales, contratarlles un seguro e cubrirlles os gastos derivados das súas actividades de acordo coas dispoñibilidades orzamentarias da Vicerreitoría da que dependa a Oficina. Así mesmo, unha vez recibido o informe de actividades de cada entidade, a USC emite –a petición de cada persoa– un certificado oficial no que se recollen as súas colaboracións e onde se reflicte a entidade e ámbito de colaboración, as datas entre as que se desenvolveron as accións e o número de horas empregado.

As relacións entre as dúas entidades, a USC e a entidade de acción social, tamén se podían e poden ampliar ao deseño de programas conxuntos, á colaboración en temas formativos, incluíndo xa neste convenio, e dende o primeiro momento da creación da oficina, a posibilidade de que se subscribiran convenios específicos para que, en determinadas actividades, o labor realizado poida ser recoñecido con créditos por equivalencia ou de libre elección.



A evolución da Oficina do Voluntariado de cara ao Servizo de Participación e Integración Universitaria foi produto dun desenvolvemento natural dentro dun servizo destas características, que se integra nunha institución de carácter formativo como é a Universidade, e que abrangue na súa oferta a posibilidade de realizar colaboracións voluntarias como un elemento máis do seu proxecto educativo.

Se nun primeiro momento o traballo dende a oficina do voluntariado foi fundamentalmente de mediación entre as

necesidades das entidades e os intereses da comunidade universitaria, axiña quedou patente a necesidade dunha maior implicación do servizo no desenvolvemento de proxectos formativos.

Xa nas dúas primeiras convocatorias se ofrecera a posibilidade de que as persoas, baixo o epígrafe "organización de xornadas de sensibilización, actos de solidariedade e actividades culturais", integrasen nun grupo destinado á organización de xornadas formativas e de sensibilización que, aínda que nestes primeiros anos non tiñan recoñecemento académico, contaron cunha importante asistencia de público en todas as actividades organizadas.

A estratexia a seguir era: elección dunha temática a proposta dos membros do grupo (violencia de xénero, cooperación e desenvolvemento...) para logo establecer unha selección de contidos e facer unha busca de entidades que podían participar e encargarse dos relatorios e a presentación de experiencias. Deste xeito, recoñecíaselle ás entidades do ámbito sobre o que se traballara nas xornadas, a importancia que elas mesmas tiñan no desenvolvemento dos proxectos e nos procesos de cambio social, denuncia ou transformación, que estaban a promover.



Desta maneira, tratábase de cubrir un abano de ofertas de sensibilización e formación que achegasen a realidade do traballo das entidades do terceiro sector á poboación universitaria.

Foi no curso 2002/03 cando a USC organiza o primeiro Curso de Formación Básica en Voluntariado, recoñecido academicamente con un (1) crédito de libre configuración para todas as titulacións. O

custo era de 30€ e a duración de 30 horas. Ese montante da matrícula sería reembolsado a todas aquelas persoas que colaboraran como voluntarias de forma estable ao longo do ano académico.

Nestes primeiros anos, a imaxe da oficina do voluntariado era unha man, que pretendía simbolizar dun xeito gráfico, a finalidade primeira da oficina: axudar (ver ANEXOS 3.1 e 3.2). Pero xa neste curso, e logo de ter percibido que o alumnado –segundo eles mesmos nos transmitían– obtiña máis do que daba, e que consideraban unha importante vía de aprendizaxe a súa participación neste tipo de accións, optouse por facer un cambio na imaxe a utilizar, e así pasou deser unha man a un tícket típico de calquera servizo dun supermercado, entidade bancaria,... xunto co lema "non deixes que pase a túa vez: pásate á acción voluntaria" (ver ANEXOS 4.1 e 4.2).



Por que un *tícket*? Por algo tan sinxelo e gráfico como que para poder facer algo que nos interesa, dende mercar o pan ou o peixe, até ir ao banco a sacar diñeiro, temos que sacar o tícket que che dea a vez e, como a actividade de voluntariado é considerada de interese, tampouco as futuras persoas colaboradoras poden deixar pasar a súa vez.

Así pois, temos un cambio de imaxe e unha maior asunción de responsabilidades por parte da área de formación e sensibilización ao realizar actividades recoñecidas academicamente.

A maiores, no ano 2002 tivo lugar unha petición que provocou importantes cambios no servizo, polo que a asunción de novas responsabilidades se refire.

Unha estudante de nova incorporación, residente en Santiago de Compostela, trasladou ao Vicerreitorado de Estudantes a petición de que, debido ás súas necesidades educativas específicas, se lle fixese un apoio que lle permitira asistir a clases.

Debido aos seus problemas de mobilidade, o apoio consistía en axudar á nai da estudante a facer a transición dende o coche á cadeira de rodas coa que a alumna logo se desprazaría polo centro. Esta petición realizouse a primeiros de setembro e se lle trasladou á Oficina do Voluntariado, para que se tratara de organizar o apoio á alumna. A petición, nun primeiro momento pareceu sinxela e pensouse que coa colaboración de voluntarios chegaría para poder establecer as quendas que permitiran a participación desta nova alumna na vida diaria das aulas.



Pero xa dende o inicio apareceron dificultades para implementar os apoios. Por unha banda, a solicitude fíxose en setembro, e nese momento a convocatoria de voluntariado aínda non estaba aberta, razón pola que non era posible  contar con persoas coas que poder ordenar os apoios. De todos os xeitos, decidiuse recorrer a voluntarios e voluntarias da convocatoria anterior para poder establecer as quendas de colaboración.

Finalmente, puido resolverse o tema grazas á boa vontade de varias persoas que, sen estar matriculados nos mesmos estudos, decidiron implicarse no establecemento deste servizo.

Por outro lado, tampouco era menor o asunto de chegar a saber como interactuar con persoas que teñen este tipo de necesidades, xa que unha deficiente mobilización podía chegar a ser problemática e causar máis prexuízos que beneficios.

Durante este ano os apoios resolvéronse coa colaboración de persoas voluntarias, pero xa quedou patente que non era a vía ideal para poder resolver este tipo de necesidades.

Ao seguinte ano, no curso 2003/04 chegou unha nova petición doutra alumna que estaba interesada en iniciar os estudos de Física na Universidade de Santiago de Compostela e cuxa matrícula e apoios demandados, foran rexeitados na universidade que lle quedaba máis próxima. Polas súas particularidades, precisaba de asistentes persoais (AP) para labores da vida diaria e tamén establecer un servizo de AP polas noites por mor de facilitar cambios posturais.

Así pois, a USC decide asumir o compromiso e organiza os apoios mediante a contratación de asistentes persoais profesionais, tratando de que a alumna puidera desenvolverse con normalidade dentro das actividades propias da vida académica. A maiores, a USC proporcionoulle unha habitación adaptada na Residencia Monte da Condesa, preto do seu novo centro de estudos.



En relación con este tema debemos sinalar que a Universidade de Santiago de Compostela foi a primeira do Estado que contratou asistentes persoais para as actividades da vida diaria dos estudantes con alto grao de discapacidade.

Situados, pois, no ano académico 2002/03 temos dous feitos importantes dentro das responsabilidades da Oficina do Voluntariado: comeza unha importante produción de xornadas de sensibilización e formación en todos os ámbitos nos que se está a colaborar. Estes eventos recoñecíanse sempre con créditos de libre configuración e o servizo, por outra banda, sería o encargado

de captar os recursos necesarios para poder xestionar os apoios oportunos para os estudantes con necesidades educativas específicas (NEE).

As solicitudes de apoio destes estudantes debían facerse ao servizo e, logo de analizar e mesmo avaliar as necesidades e os apoios a ter en conta, dende a Oficina do Voluntariado (que así se chamaba daquela), organizábanse as actividades para a inclusión do alumnado con NEE nas distintas titulacións da USC, tratando de normalizar as actividades da súa vida cotiá.

Outro feito importante, do que xa nos fixemos eco en páxinas precedentes, para o crecemento da *Oficina do Voluntariado* e da súa conversión en Servizo de Participación e Integración Universitaria veu dado pola colaboración das Universidades do Estado na campaña de recollida de fuel nas costas galegas, logo do afundimento do buque petroleiro *Prestige*.



A Universidade de Santiago de Compostela (USC), no seu desexo de non permanecer á marxe da sociedade galega e en cumprimento do compromiso adquirido con ela, desenvolveu accións diversas e planificou, en colaboración con toda a comunidade universitaria e outras institucións de educación superior do Estado, as actuacións necesarias para intentar paliar os danos ecolóxicos, sociais e económicos causados polo desastre.

Como punto de encontro para tódalas persoas e entidades que desexaron sumarse a estas accións, dentro da páxina web da USC creouse unha ligazón "A USC contra a marea negra"[10], con versións en castelá e inglés.

10 www.usc.es/uscmn

As actividades realizáronse en diferentes ámbitos, desde a posta en marcha das accións vinculadas á investigación (para acelerar a recuperación integral das zonas de costa e zonas húmidas) ata a realización de conferencias e mesas redondas nos diferentes centros, facultades, residencias e colexios maiores.

As colaboracións dos voluntarios universitarios comezaron xa no mes de novembro de 2002 e, de xeito informal, co envío dun grupo de cincuenta e dúas (52) persoas ligadas ao título de Graduado Superior de Enxeñería Medio Ambiental.

Nesas datas houbo unha dinámica de mobilización á altura das circunstancias. Os estudantes de diferentes facultades e escolas, en colaboración coa Oficina do Voluntariado do Vicerreitorado de Estudantes, organizaron o despliegue de voluntarias e voluntarios nas diferentes zonas costeiras de Galicia afectadas polas verteduras.



Tendo presente a designación feita pola Rede Universitaria de Asuntos Estudantís (RUNAE) o 12 de decembro de 2002, da Universidade de Santiago de Compostela como Universidade Coordinadora do voluntariado universitario, o obxectivo fundamental da USC, a través da súa Oficina do Voluntariado (Vicerreitorado de Estudantes), non foi outro que prestar apoio e coordinar a tódolos membros da comunidade universitaria, tanto da USC como do resto do estado español ou de outros países, nas tarefas de limpeza e rexeneración das costas de Galicia afectadas pola marea negra e a conseguinte catástrofe ecolóxica que seguiu ao afundimento do buque de tan triste memoria.

Outro dos obxectivos da USC foi ofrecer a formación necesaria aos coordinadores responsables dos grupos de voluntarios que

chegaron para colaborar nas tarefas de recollida de fuel. Nese senso, en colaboración con ADEGA (Asociación para a Defensa Ecolóxica de Galicia) desenvolvéronse uns protocolos de traballo, facilitados ás diferentes universidades que os solicitaban e aos responsables dos grupos da propia USC.

A Oficina do Voluntariado serviu ademais de canal de información, facilitando teléfonos de contacto de diferentes asociacións ecoloxistas a toda persoa ou colectivo non universitario, que estaba interesada en participar na retirada de fuel das praias.

Para poder organizar estas tarefas, a Oficina estivo en contacto coa demarcación de Costas (Ministerio de Medio Ambiente) durante os meses de novembro e decembro daquel ano fatídico.



A Dirección Xeral de Voluntariado da Xunta de Galicia era a encargada da tramitación dos seguros dos voluntarios e voluntarias. Tamén lles facilitaba os equipos de protección individual e a comida dos voluntarios aos concellos, reparto que era xestionado dende a propia universidade. Precisamente, desde o día 13 de xaneiro de 2003, as actividades dos grupos de voluntarios e voluntarias coordinados pola USC desenvolvéronse nas zonas costeiras do Concello de Carnota (A Coruña).

As accións prolongáronse ate xullo de 2003. Cabe dicir que a USC coordinou máis de vinte e unha mil (21.000) accións directas con voluntarios nas costas. Todo este dispositivo supuxo un alicerce polo recoñecemento exponencial ao que deu orixe na comunidade universitaria, e non só das actividades con voluntarios, senón tamén do traballo de coordinación desenvolvido dende a Oficina do Voluntariado.

Outra circunstancia dese tempo digna de ser mencionada, xa que posibilitou a asunción dun maior número de responsabilidades, foi a participación da USC nos plans de formación e inserción laboral da Xunta de Galicia. Cómpre ter en conta, a ese respecto, dende o ano 2003,o chamado *Plan Labora*.

Grazas a ese programa, a USC podía contar coa incorporación de dous traballadores a tempo completo durante todo un ano. Aínda que cada exercicio anual as persoas debían recibir un pequeno adestramento sobre as súas funcións e actividades, o certo é que as graduais incorporacións que tal plan supuña, incidiu sempre de maneira favorable no desenvolvemento dos programas da Oficina, sen deixar de favorecer, ademais, as áreas de Formación e Investigación. Tamén a de *Integración Universitaria* foi adquirindo entidade propia, e todo iso repercutindo de xeito positivo na área fundamental, ou sexa, a de *Voluntariado e Cooperación*.



### 3.2. O Servizo de Participación e Integración Universitaria

Co inicio do segundo mandato do Reitor Senén Barro Ameneiro e cando se decide, desde a Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social, reestruturar a Oficina do Voluntariado e convertela no *Servizo de Participación e Integración Universitaria.*

Tratando de dar razón do devandito cambio, non era só cuestión de asumir novas responsabilidades, senón tamén de clarexar determinados aspectos da Oficina do Voluntariado, cuxo nome resultaba un tanto equívoco en relación co que estaba a facer a Universidade de Santiago de Compostela, logo de ter incorporadas propostas de distinto signo e alcance.

Por unha banda, na Área de Integración as actividades desenvolvíanse con persoal contratado para poder levar a cabo a realización dos apoios personalizados. Agora ben, cando a USC era invitada a explicar as súas actividades neste ámbito, o primeiro consistía en deixar diáfana esa dinámica de funcionamento pois non eran voluntarios os que se implicaban. A realidade das asistencias persoais corría a cargo de traballadores contratados, grazas a que esta Universidade tomou esa decisión a fin de poder axudar a resolver un problema moi específico.

Por outra banda, cada vez máis, incorpóranse actividades que se desenvolven fora do estrito marco do voluntariado. A USC favorece a participación social mediante a colaboración nos programas e proxectos das entidades do terceiro sector, pero tamén a través de actividades de sensibilización e formación, promovendo así un modelo de cidadanía activa que vai alén da colaboración puntual (entre 2 ou 3 horas) como voluntarios ou voluntarias nunha actividade social.



Nestes momentos, ademais, xa se está comezando a valorar na Universidade de Santiago de Compostela a posibilidade de recoñecer academicamente con créditos de libre configuración para todas as titulacións,  as colaboracións do alumnado en proxectos con voluntarios, tal e como se recollía nos primeiros borradores do RD1393/2007, que regularía a posta en marcha dos novos graos dentro do Plan Boloña.

Posto que no marco conceptual do voluntariado, termos como altruísmo, ausencia de retribución, libre vontade, etc. parecen non xogar a favor do recoñecemento académico da actividade en cuestión, comezouse a barallar a expresión "participación social",

como a máis axeitado para falar do modelo de actuación da USC neste ámbito. Complementariamente, o que se pretendía era escapar de posibles ou probables conflitos coas entidades do terceiro sector coas que se estaba a colaborar.

Segundo os novos obxectivos da Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social, o Servizo de Participación e Integración Universitaria será o encargado de establecer e coordinar os mecanismos que a USC pon en marcha para fomentar o seu compromiso coa comunidade universitaria en xeral, mediante propostas e servizos que permitan conciliar a vida laboral e familiare as relacións e proxectos que favorecen as sinerxías entre a USC e a súa contorna.



O Servizo de Participación e Integración Universitaria quedaba, xa que logo, organizado en catro áreas:

1. Voluntariado, Participación e Cooperación Internacional.

Esta área é a encargada de coordinar a acción directa dos membros da comunidade universitaria interesados en dedicar parte do seu tempo libre á acción voluntaria de maneira activa nunha entidade social ou institución que teña un convenio de colaboración coa USC, a fin de desenvolver programas con voluntarios.

As voluntarias e voluntarios poden colaborar de xeito continuado nos programas participando de 2 a 3 horas semanais nas actividades propostas polas entidades sociais.

A USC entrega un certificado oficial a todas as persoas inscritas como voluntarias que o soliciten.

Actividades:

Colaboración con entidades sociais

Asociacionismo estudantil

Campañas de sensibilización

IV Ciclo Universitario

Accións coa Oficina de Desenvolvemento Sostible

Unidade de Cooperación Internacional e Axuda ao Desenvolvemento

Convenios de colaboración con entidades sociais e institucións



2. Promoción Social

As actividades coordinadas dende esta área desenvólvense tanto dentro da estrutura universitaria como nas cidades de Santiago e Lugo. Promoven, por unha banda, iniciativas e accións que facilitan a continuidade dos estudos que por circunstancias imprevistas ao estudante non lle permitan continuar con eles e, pola outra, coordina accións destinadas a potenciar as responsabilidade da USC coa súa contorna.

Accións:

Boletín de Participación Social

Memorias de Responsabilidade Social

Relacións co Terceiro Sector

Axudas Sociais

Servizo de Gardería e Escola Infantil

3. Integración Universitaria

O respecto á diversidade e o desenvolvemento de políticas activas de incorporación e integración de estudantes con necesidades especiais son dous principios e liñas de actuación recollidos na Memoria de Responsabilidade Social da USC. A tal efecto, o Servizo de Participación e Integración Universitaria encárgase da coordinación, en colaboración cos distintos centros e entidades, e a posta en marcha das actuacións necesarias para favorecer a igualdade e equidade entre todos os membros da comunidade universitaria. Ao mesmo tempo e en colaboración con outros servizos da propia universidade ou doutras entidades coas que existen convenios de colaboración, trabállase para favorecer a incorporación sociolaboral dos futuros egresados e egresadas.



Actividades:

Apoio a estudantes con necesidade educativas especiais (NEE)

Adaptacións curriculares

Programa de aloxamento de estudantes con NEE

Programa de eliminación de barreiras arquitectónicas e deseño para todos

Información sobre bolsas e programas de axudas específicas

4. Formación e Investigación

Toda a formación organizada dende o SEPIU está recoñecida academicamente para todas as titulacións de grao de 1º e 2º ciclo.

A través do servizo trátase de potenciar a investigación e a análise sobre o terceiro sector, mediante a coordinación cos directores de teses, Traballos de Fin de Grao (TFG), Traballos de Fin de Master (TFM), dos distintos departamentos da USC.

Actuacións:

Recoñecemento da Acción voluntaria

Cursos e xornadas de sensibilización e formación

Investigación e análise do sector

Toda esta información, recollida na web do servizo, pretendía facer visible nun só espazo, as diferentes actuacións que a Universidade de Santiago de Compostela estaba a promover dende diferentes servizos.



A diferenza fundamental entre a filosofía da Oficina do Voluntariado e o Servizo de Participación e Integración Universitaria, a maiores da nova división en áreas de traballo pola asunción de responsabilidades, está na decidida aposta que a USC fai polo recoñecemento académico das colaboracións nas actividades con voluntarios nesta nova etapa do servizo.

Como proxecto experimental, e para dar resposta a un dos obxectivos do programa de goberno do novo equipo, deseñouse dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria o programa *Novos servizos ao Estudantado.* O proxecto pretendía o seu encaixe co programa *Por un Futuro Sobresaliente (páxina 29)*, atendendo ás propostas recollidas no apartado *A Universidade das Persoas: Novos servizos ao Estudantado*, tendo moi presente o que se

afirmaba en relación co "apoio ao estudante en temas de educación sexual, prevención de drogodependencias, ou mesmo hábitos adecuados de alimentación e consumo"[11].

O programa desenvolvíase en dúas partes diferentes, unha *Xornada sobre prevención de consumo e avaliación do uso de alcohol e drogas e sobre saúde mental na comunidade universitaria*, aberta a toda a poboación en xerale recoñecida con un crédito de libre configuración para todas as titulación (ver ANEXO 5). Esta primeira sería a parte teórica onde se daría a información e a formación básica para poder colaborar na segunda parte do programa: *Mediadores Informativos en saúde mental, afectivo sexual e hábitos axeitados de consumo*.



Tal parte do programa corresponderíase coas colaboracións que os alumnos que o solicitaran farían nos seus centros actuando como mediadores e informándolles aos seus compañeiros sobre os recursos de apoio para estes temas, os horarios de acceso aos mesmos, a súa localización, ou a forma de contactar.

O alumnado que colaboraba nesta parte práctica do programa podía optar a outros tres créditos de libre configuración. Pedíaselles unha media de dúas ou tres horas semanais atendendo un punto informativo situado no seu centro de estudos e no horario por eles escollido, dentro dunha franxa horaria marcada polos responsables do servizo (de 10 a 14 horas polas mañás e de 16 a 20 horas polas tardes).

Aplicando os principios da educación entre iguais, do que se trataba era de achegar información, que puidera ser de interese para

11 http://firgoa.usc.es/drupal/files/programa_senen.pdf

a poboación universitaria, sobre determinados servizos existentes no concello de Santiago de Compostela. Tense constatado que, a miúdo, fronte a problemáticas asociadas aos hábitos de consumo, abusos de drogas, incluída o consumo de alcohol, ou as enfermidades de transmisión sexual,... non saben como actuar.

Incluíronse un total de vinte e seis (26) estudantes que estenderon as súas colaboracións a trece centros distintos do campus compostelán.

De seguido, tíñase suficientemente claro que o que había que facer era ampliar as posibilidades do recoñecemento académico das actividades como voluntarios e voluntarias do estudantado universitario, dentro dos programas ofertados polo SEPIU e en colaboración coas entidades do terceiro sector da nosa contorna.



O protocolo que se deseña para o recoñecemento con créditos de libre configuración para todas as titulacións, recolle o modelo do anterior programa, *Novos servizos ao Alumnado.*

Recoñecíase unha parte teórica con créditos de libre configuración (CLC) para todas as titulacións (dous CLC neste caso, xa que o curso de formación básica en voluntariado tiña unha duración de 60 horas) e, desde logo, aberta a todas as persoas interesadas nos temas relacionados co voluntariado e a participación social. Correspondíase co xa existente *Curso de Formación Básica en Voluntariado*.

A novidade residía en que, con tales coordenadas, as colaboracións coas entidades do terceiro sector agrupadas baixo o epígrafe: *Actividades de Participación Social*, poderían recoñecerse, academicamente falando, cun máximo de outros catro créditos

de libre configuración para todas as titulacións. O recoñecemento académico destas actividades está recollido na Resolución Reitoral (RR) do 29 de outubro de 2008 baixo o código 2008/182 (ver ANEXO 6).

Como podemos ver, o proceso de recoñecemento académico das actividades de participación social na USC ponse en marcha ao mesmo tempo que se procede co deseño e implantación das novas titulacións do Espazo Europeo de Educación Superior, recollendo plenamente a filosofía do mesmo, tendo presente que as colaboracións nestas actividades poderían recoñecerse cun máximo de seis (6) créditos de libre configuración para todas as titulacións, ao igual que ocorrerá nos novos estudos de grao, tal e como recolle o artigo 12.8 do RD 1393/2007.



Cómpre dicir ao respecto que o número de horas necesario para o recoñecemento con créditos de libre configuración será semellante ao número de horas que se piden para o recoñecemento con créditos optativos ECTS, xa que as actividades de libre configuración na USC teñen que ter unha duración de entre 25-30 horas para ser recoñecidas con un crédito de libre configuración, polo que, de non chegar a ese mínimo, debían completarse coa realización de traballos "convencionais" ou doutro tipo de tarefas persoais a través do campus virtual.

Así mesmo, decidiuse que era o momento propicio para que na Universidade Compostelán se procedera a regulamentar as posibilidades que ofrecía o artigo 12.8 do RD 1393/2007, do recoñecemento con créditos. Este artigo establece que "*De acordo co artigo 46.2.i) da Lei orgánica 6/2001, de 21 de decembro de universidades, os estudantes poderán obter recoñecemento académico*

*e créditos pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados*".

Certamente, unha redacción como a que vimos de reproducir permitía que cada universidade pensara o modelo de recoñecemento e o deseño do proceso que mellor se adaptase ás súas posibilidades á hora de imputar eses créditos en cada titulación.

Así as cousas, o primeiro regulamente desenvolvido pola USC ven sendo a proposta de recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro, e das liñas xerais da USC para a elaboración de novas titulacións. Foi aprobado polo Consello de Goberno na súa sesión do 4 de xullo de 2008 (ver ANEXO 7).



Non se pode dicir, pois, que exista diferenza entre o procedemento para o recoñecemento con créditos de libre configuración (CLC) e con créditos ECTS. Se no primeiro caso era imprescindible a realización do curso de formación básica en voluntariado para o posterior recoñecemento académico das colaboracións en actividades, para a implementación destes créditos no novo espazo do EEES, o procedemento é o mesmo, só que agora se deseña un protocolo para o recoñecemento das Actividades Solidarias e de Cooperación que, na súa primeira redacción, se fai de forma conxunta para outros catro programas diferentes:

1. Programa Titores.
2. Bolseiros de Sostibilidade, Participación e Integración Universitaria.

3. Mediadores Informativos nos Centros (antes Novos Servizos ao Estudantado).

4. Programa de Acompañamento a Estudantes.

Naturalmente, cada un deses programas tiña unhas características específicas. Por iso, a decisión que tomaron os distintos coordinadores dos programas foi a de tratar de simplificar ao máximo o procedemento para, dese xeito, facilitar o recoñecemento das actividades, aínda que isto, finalmente, supuxera a necesidade de completar o acordo con novas regulacións e resolucións reitorais, efectivamente concretadas no acordo, actualmente vixente, do Consello de Goberno do 31 de outubro de 2013 (ANEXO 8).



### 3.3. A dinámica da acción como formación socioeducativa na USC

Cal e pois hoxe a dinámica da acción na nosa Universidade?

Neste momento, existen dúas posibilidades de desenvolver a práctica da participación social e o voluntariado na USC xestionadas dende o SEPIU. Por unha banda, está a opción que recolle a forma de maior tradición colaborativa, ou sexa, a da persoa voluntaria, que supón o rexistro do suxeito como tal, a inclusión na póliza de seguro de persoal voluntario da USC, a súa acreditación (carné de voluntario) e a súa derivación para implicarse no servizo que teña escollido, sen que teña que facer, para isto, ningún curso de formación ou iniciación ao voluntariado deseñado pola USC. A propósito da opción que comentamos, non existe a posibilidade de recoñecemento con créditos de ningún tipo.

O outro percorrido posible é o de alumno nunha Actividade de Participación Social (APS). Este si ten implícito, ou vai acompañado, de recoñecemento académico para o estudantes en función da súas colaboracións. Polo que fai a esta segunda opción debemos sinalar varias cousas.

A primeira fai referencia ao nome mesmo do percorrido, aparellando o interrogante a respecto de chamarse, precisamente, *Actividade de Participación Social*. Fundamentalmente, o cambio de nome débese á circunstancia de que a actividade vai ser obxecto de recoñecemento académico dende a USC. Trátase de outorgarlle unha entidade case parella á dunha materia en si na que, seguindo o modelo do programa de *Novos Servizos ao Alumnado* anteriormente comentado, e mesmo do modelo establecido para o recoñecemento con CLC, existía a obrigatoriedade de participar nunha parte teórica para obter o recoñecemento académico.



Pero non so iso. Ademais da formación teórica e da participación na actividade escollida, as persoas que están interesadas na obtención do recoñecemento académico teñen tamén a obriga de participar nunha serie de foros que se organizan a través da ferramenta do campus virtual da USC. O que se pretende é xerar, deste xeito, unhas sinerxías e relacións alén das relacionadas coa actividade en cuestión, entre o grupo de alumnos vinculados ás mencionadas colaboracións.

A idea de poñer en marcha estes foros tamén parte dunha demanda posta de manifesto polos mesmos alumnos que colaboran como voluntarios. Tal solicitude ten que ver co establecemento, por parte do servizo, dun mecanismo flexible pero capaz de permitirlles compartir ideas, participar de iniciativas e/ou coñecer xente na

mesma situación (que estiveran colaborando como voluntarios nunha entidade) e con inquedanzas máis ou menos parellas. Independentemente, por suposto, de que a persoa rexistrada nese proceso de colaboración estivera ou non interesada no recoñecemento académico.

Esa necesidade afiliativa, transmitida por distintos canles aos responsables do servizo (programación de xuntanzas para o intercambio de experiencias, cruce de expectativas,...) semella estar alentada polo feito de que gran parte das actividades que levan a cabo as persoas voluntarias ou, no seu caso, os alumnos involucrados en actividades de participación social (visitas hospitalarias, visitas domiciliarias, apoios educativos,...) se desenvolven en solitario, sen o debido acompañamento nin o *feedback* que, oportunamente dosificado, pode servir de alicerce para optimizar programas e situacións.



O problema residía, máis ben, en que os distintos horarios, tanto académicos, como os ligados ás colaboracións voluntarias ou ás actividades de participación social, facían imposible marcar puntos de encontro e, de paso, aumentar o nivel de participación, ademais do interese por estar nas xuntanzas.

Vista a situación e dado que organizar axeitadas reunións presenciais era bastante inviable, decidiuse utilizar as posibilidades das TIC, tratando de potenciar ese sentimento de pertenza a un grupo con obxectivos e intereses semellantes. Suplindo as carencias de maior presencialidade, pensamos que co uso da tecnoloxía dixital, alomenos as persoas máis motivadas podían atopar, dende axuda para resolver algunhas dúbidas diante dunha situación determinada,

ata dispor dun espazo onde poder contactar con xente dun perfil e inquedanzas comúns, de xeito que fora posible a inclusión en círculos sociais participados.

Como último elemento pero, evidentemente, non menos importante, tratándose de entrara a valorar as actividades de participación social, temos a obrigada realización da enquisa de satisfacción persoal. Loxicamente, a enquisa pasase dun xeito anónimo, facilitase a súa cobertura por vía telemática, e son os datos que resultan da mesma a sabia para unha análise, cuantitativa e mesmo cualitativa, do estudo empírico que afrontaremos en páxinas posteriores deste mesmo volume.



Fáltanos dar testemuña doutra vía importante, tamén xestionada dende o SEPIU, disposta para a promoción da participación social e o voluntariado. Estamos a falar da organización de xornadas de sensibilización e formación, convenientemente recoñecidas no plano e ámbito académico.

Ao longo destes anos, 2002/03-2014/15, téñense organizado trinta e oito xornadas formativas diferentes sobre a práctica totalidade dos ámbitos de traballo da acción social e o voluntariado (maiores, menores, inclusión social, interculturalidade, saúde, medio ambiente, discapacidade, cooperación e educación ao desenvolvemento,...). Organizáronse dez edicións presenciais bicampus do curso de Formación Básica en Voluntariado, doce edicións en liña do mesmo curso, nove edicións do curso de Educación en Valores a través do Cine, e catro edicións do curso de Voluntariado en Saúde Mental, entre outros.

Por esas mesmas actividades teñen pasado máis de cinco mil (5.000) alumnos e alumnas. Desde logo, os principais actores e o maior protagonismo foi, sen dúbida, o das ONG, xunto co ánimo insuflado polos seus xestores. O procedemento a seguir era que a Universidade de Santiago de Compostela facía unha proposta de curso, ben a petición do alumnado doutras xornadas, ben a petición dos voluntarios e voluntarias, ou ben a petición das entidades coas que se colabora, e mesmo contando coa iniciativa do propio servizo.

En calquera dos casos, os relatores principais e os participantes en paneis de experiencias, mesas redondas, organización de obradoiros, patróns avaliativos etc., foron, e seguen a ser, as propias persoas que están detrás das entidades do terceiro sector.



Deste xeito, a USC recoñécelles o seu papel como axentes fundamentais da educación e da transformación social, ademais de dar pulo ao papel formativo dos seus proxectos, alén, naturalmente, da súa intervención co grupo de beneficiarios máis directo, unha vez incluídos os seus proxectos e programas, xunto cos xestores dos mesmos, en actividades de sensibilización e formación recoñecidas academicamente por unha institución de educación superior.

### 3.3.1. Como se xera a idea de tratar de instaurar o ApS como unha ferramenta de apoio ao traballo docente na USC

Dende novembro de dous mil tres (2003), todas as xornadas formativas organizadas dende o servizo remataban coa recollida das impresións dos participantes, a través dunhas enquisas de

satisfacción. Esta enquisa fora realizada polo coordinador do SEPIU (Oficina do Voluntariado naquel momento) e os técnicos da Vicerreitoría de Calidade e Planificación Estratéxica.

Agás na primeira enquisa realizada, a que se correspondeu coa edición que abría o curso de formación básica en voluntariado recoñecido con dous créditos de libre configuración, onde se lle preguntaba soamente se pensaban que a formación ofrecida era importante para as súas colaboracións como voluntario (ao que o 84,8% contestaba afirmativamente), logo desta xornada, unha das preguntas sobre o interese das mesmas era sempre se as consideraban interesantes para a súa formación académica e persoal.



As valoracións na primeira enquisa se estableceron dende 1 significando nulo interese, ata 5 dando a entender moi alto interese. Os resultados foron 53,1% moi interesantes, e 42,9% simplemente interesantes. É obvio que a variable é dicotómica, coas únicas posibilidades de responder *si* ou *non*. Agora ben, a frecuencia coa que os enquisados responderon superou en todos os casos o 80%, e mesmo acadando o 97,4% no curso de verán *Fundraising e Marketing Social*, celebrado en xullo do ano 2004. Temos entón, xa que logo, que a inmensa maioría de asistentes consideraba que tales actividades son de interese claro para a súa formación académica e persoal.

Durante estes primeiros anos, nos que se comeza a estudar de forma sistemática a opinión dos participantes nas actividades de sensibilización e formación, non se falaba de conceptos como a aprendizaxe-servizo. Isto sería algo posterior e logo de unha evolución, lóxica por outra parte, produto das lecturas que se estaban a obter nas enquisas, das percepcións dos participantes en

relación coa importancia que tiña para a súa formación académica e persoal a asistencia ás actividades de formación e sensibilización organizadas dende o SEPIU.

### 3.3.2. A vía do servizo

Si entre os resultados obtidos a través das enquisas que se lles facía aos participantes nas xornadas, o valor formativo das mesmas quedaba claramente establecido, ao mesmo tempo, pero sen facelo dunha maneira sistematizada, se comezou a pulsar nas entrevistas que se lles facía de xeito informal ás persoas voluntarias, cales eran as súas percepcións a este respecto.

Como a través das entrevistas informais realizadas na oficina se detectaba unha valoración positiva deste aspecto, a capacidade formativa do servizo en si, e seguindo as percepcións dos voluntarios e voluntarias recollidas no estudo "O voluntariado no Sistema Universitario de Galicia" no que entre as motivacións recollidas no mesmo, a adquisición de experiencia que facilite atopar traballo, na USC se correspondía coa segunda motivación entre as persoas voluntarias, cun 25% de porcentaxe, comezouse a pensar en recoller de forma sistemática as valoracións que o estudantado participante en actividades de voluntariado tiña, da influencia das mesmas na súa formación. Pero non só a nivel persoal e académico, senón tamén a nivel social.



O que se estaba a valorar era, claramente, a importancia do servizo como elemento formativo. Non había unha reflexión previa ao inicio da posta en marcha das colaboracións, nin había unhas aprendizaxes previas, agás as estritamente necesarias para o correcto

desempeño da actividade e que eran  (e seguen sendo no caso das actividades con voluntarios dentro da organización do servizo na USC), impartidas polos responsables dos programas en cada entidade.

Cando falamos de servizo estamos a falar do desempeño dunhas colaboracións "a favor de" e, neste senso, podemos ver como as colaboracións como voluntarios e voluntarias dos alumnos da USC se corresponden cos trazos do que se entende por servizo segundo a metodoloxía da aprendizaxe-servizo (Batlle, 2009; Sotelino,2014)

- Servizo á comunidade: supón de maneira clara a realización dunhas actividades con e para os demais. As actividades son reais e medibles no tempo.



- As actividades se desenvolven logo dunha decisión libre e consciente e os participantes asumen o compromiso de levar adiante unha tarefa do xeito máis eficaz e eficiente posible.

- As actividades e os servizo prestados fanse dende o altruísmo xa que, as primeiras motivacións, as conscientes –por dicilo dalgún xeito– se corresponden, ou non, cos valores que se descubriron logo da reflexión persoal que poden facer as persoas voluntarias, ou no momento de facerlles a enquisa de valoración das súas colaboracións.

- O servizo require un recoñecemento, que nun primeiro momento se traduce nos certificados de colaboración que a USC fai segundo esixe a Lei Estatal do Voluntariado, e que logo se traslada ao recoñecemento académico con créditos de

libre configuración en todas as titulacións, para aquelas persoas interesadas en obtelo e, unha vez implantado o EEES, en créditos optativos para todos os graos.

Como xa comentaramos, os proxectos desenvolvidos dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria partían da análise das necesidades da contorna máis inmediata e planificábanse (e planificanse) co obxectivo final de mellorar a situación. Por isto, e por todo o demais, pensamos que é correcto afirmar que a idea de tratar de  traballar na implementación da aprendizaxe-servizo no SEPIU, e tamén, por extensión, na USC faise, nun primeiro momento,  dende a vía do servizo.

### 3.3.3. A vía da aprendizaxe



A posta en valor das respostas ás enquisas de avaliación realizadas ao remate das xornadas de sensibilización e formación organizadas polo Servizo de Participación e Integración Universitaria, nas que queda patente a importancia que o alumnado lle da á asistencia as mesmas como elemento formativo, fanlle ver aos responsables do servizo, as enormes posibilidades formativas que hai tralas colaboracións das persoas en actividades de participación social e voluntariado. Inflúen, desde logo, as valoracións e percepcións sobre o moito que teñen aprendido e a alta satisfacción obtida, que os voluntarios e voluntarias lles trasladan aos xestores do SEPIU nas entrevistas informais que se lle fai na oficina cando veñen a solicitar un certificado polas súas colaboracións (o certificado oficial ao que teñen dereito por lei como persoas voluntarias, non só as que veñen a solicitar o recoñecemento con créditos),

As posibilidades formativas que se detectan a través destas entrevistas informais están, obviamente, e sen que exista unha reflexión previa sobre a aprendizaxe-servizo por parte dos responsables do Servizo de Participación e Integración Universitaria, totalmente en liña coas competencias e habilidades de carácter transversal propias dunha práctica de aprendizaxe-servizo.

Así, aínda que sen estar organizadas baixo o paraugas dunha práctica de ApS, as aprendizaxes que os alumnos e alumnas participantes nas actividades de participación social promovidas pola USC adoitan sinalar como máis significativas son:

- Polo que fai as competencias de carácter persoal, entendendo por estas aquelas que están dirixidas á construción da personalidade crítica, autónoma e responsable do individuo (Sotelino, 2014)
    - Autocoñecemento
    - Autonomía
    - Compromiso e responsabilidade
    - Esforzo e constancia
    - Eficacia persoal e empoderamento
    - Liderado
    - Tolerancia á frustración, resiliencia
- Polo que fai ás competencias interpersoais, aquelas que capacitan á persoa para a convivencia social:
    - Comunicación e expresión
    - Perspectiva social e empatía
    - Diálogo
    - Resolución de conflitos

- Sentimento de pertenza á comunidade
- Prosocialidade e hábitos de convivencia

- Competencias para o pensamento crítico, aquelas que responden á necesidade de entender, comprender, xulgar e valorar a complexidade do medio:
  - Curiosidade e motivación ante unha realidade complexa e cambiante
  - Conciencia e comprensión de retos e problemas sociais complexos
  - Análise e síntese da información, revisión de causas e consecuencias
  - Apertura a outras ideas
  - Comprensión crítica e xuízo reflexivo
  - Superación de prexuízos preconcibidos
  - Toma de decisións independentes en cuestións morais
  - Conexión da aprendizaxe coa experiencia persoal

- Competencias para a realización de proxectos, entendendo por estas as que posibilitan a iniciativa para acadar novas metas, así como a toma de decisións persoais e grupais:
  - Imaxinación e creatividade para o deseño de proxectos
  - Emprendibilidade e implicación para planificar, organizar, desenvolver e avaliar propostas de traballo
  - Traballo en equipo
  - Iniciativa na procura e implementación de respostas e solucións

- Reflexividade nos procesos, conclusións e posibilidades de mellora
- Difusións e transferencia de ideas e proxectos

- Competencias para a cidadanía e a transformación social, sendo estas as que procuran formar novas xeracións na armazón social, intentando acadar cidadáns activos, solidarios, respectuosos e responsables.
  - Conciencia e comprensión de cuestións sociais e accións políticas
  - Coñecemento da riqueza da contorna comunitaria, comprometido coa transformación
  - Participación na comunidade e cuestións públicas
  - Compromiso co servizo comunitario
  - Responsabilidade cidadá
  - Afeccións e capacidades postas ao servizo dos outros
  - Importancia da igualdade. Xustiza social e necesidade de cambio

- E finalmente, as competencias vocacionais e profesionais, entendendo por estas as que capacitan para o mundo laboral:
  - Conciencia das opcións vocacionais
  - Habilidades profesionais concretas propias da acción do servizo
  - Preparación para o mundo do traballo
  - Comprensión da ética do traballo



Como sinalabamos, este amplo abano de competencias e habilidades non son contempladas en primeira instancia polas

persoas que van a colaborar nas actividades de voluntariado e participación social. Fundamentalmente, porque nun primeiro momento non son conscientes doutras posibilidades formativas que hai detrás das súas colaboracións, porque as súas motivacións, aínda que estean claramente orientadas nalgúns dos casos a obter unha certa capacitación ou experiencia "cuasi" profesional, nunca irán tan lonxe como para chegar a facer de *motu proprio* unha análise deste tipo.

En todo caso, non so no Servizo de Participación e Integración Universitaria se estaban a descubrir as posibilidades formativas que a participación social e o voluntariado tiñan para os seus actores (os alumnos  e alumnas participantes), senón que tamén noutros departamentos e centros de investigacións dos centros, se estaban a dar pasos na promoción da aprendizaxe-servizo como unha ferramenta fundamental, non só para a proxección da responsabilidade social da Universidade (algo máis ligado ás políticas dos equipos de goberno das institucións), senón para o máis completo e eficaz desenvolvemento do proxecto educativo da propia institución.



Na Universidade de Santiago de Compostela serán grupos de investigación como ESCULCA, no departamento de Teoría, Historia da Educación e Pedagoxía Social, os que, logo de anos de investigación e traballo en temas de cidadanía, sociedade civil, e interculturalidade, se decidan a enfocar dunha maneira clara a aprendizaxe-servizo como unha ferramenta metodolóxica fundamental para a mellora da proposta formativas das institucións de educación superior.

Outra das vías polas que se trata de promover a utilización da metodoloxía da aprendizaxe-servizo entre o persoal docente

e investigador é a través dos cursos organizados polo Centro de Tecnoloxías para a Aprendizaxe, dentro do Programa de Formación e Innovación Docente.

Deseñados e dirixidos polos profesores Miguel Anxo Santos Rego e a profesora Mar Lorenzo Moledo se desenvolveron uns obradoiros de 16 horas de duración que combinaban o traballo presencial (8 horas) e en liña (8 horas).

Os obxectivos do obradoiro eran:

- Contribuír ao coñecemento da aprendizaxe-servizo (ApS) como metodoloxía innovadora na educación en xeral e no desenvolvemento do currículo universitario en particular
- Analizar as potencialidades pedagóxicas da ApS no espazo europeo de Educación Superior
- Explorar as posibilidades da aprendizaxe-servizo como a canle de desenvolvemeneto cognitivo. Afectivo e ético dos estudantes de ensino universitario
- Deseñar un proxecto de ApS adaptado as diferentes ensinanzas.



Para poder acadar este obxectivos deseñáronse uns contidos que incluían:

1. Que é a ApS?
2. A ApS na universidade: orixes e desenvolvemento
3. A ApS como metodoloxía para o desenvolvemento de competencias de aprendizaxe
4. A elaboración dun proxecto de ApS

A metodoloxía empregada seguiu sempre un enfoque práctico, contando en todo momento coa participación activa dos asistentes. O obradoiro, como sinalamos dividíase en clases prácticas (8 horas) e o traballo titorizado (8 horas). Este traballo consistía no deseño dun proxecto de ApS para unha materia ou materias, que podía ser individual ou en parella, no caso de que se compartan materias, ou de que o proxecto abranguera máis dunha área de coñecemento.

# CAPITULO IV

# Da Participación Social e o Voluntariado á Aprendizaxe-Servizo na Universidade: Unha canle de innovación e desenvolvemento

## 4.1. Introducción

O que se pretende neste capítulo e, despois dun breve percorrido polos conceptos de educación formal, non formal e informal, e a súa importancia no desenvolvemento dun máis completo e complexo proxecto educativo na educación superior, é facer unha aproximación á definición de aprendizaxe-servizo e do seu influxo en España (Comunidades Autonómicas ou Gobernos Municipais máis implicados, modelos organizativos, etc).

De seguido, trataremos de facer unha análise das correspondencias que podemos atopar entre os proxectos de aprendizaxe-servizo e as proposta de actividades de participación social e voluntariado promovidas pola Universidade de Santiago de Compostela.



Dese xeito iremos sinalando os paralelismos entre as actividades de ApS e as propostas da USC para tratar, por unha banda, de atopar os puntos de confluencia que nos permitan promover a implantación da aprendizaxe-servizo como unha ferramenta máis a utilizar polo persoal docente e investigador e, pola outra, poñer en valor a validez da proposta formativa que a USC ten posto en marcha, e que, aínda sen poder considerala aprendizaxe-servizo en sentido estrito, si que participa de moitos dos seus obxectivos e principios.

Faremos tamén unha aproximación á ApS como ferramenta fundamental para a adquisición de competencias de carácter transversais, fundamentais para a obtención de calquera grao dos promovidos pola USC de acordo co novo Espazo Europeo de Educación Superior.

Remataremos cun pequeno grupo de exemplos de experiencias de ApS nas universidades galegas e, máis concretamente, na USC.

### 4.2. Acerca da educación formal, non formal e informal

No proceso educativo das persoas, os coñecementos, habilidades, competencias, actitudes, conceptos, que adquirimos ao longo da vida non se constitúen nun conxunto estático e inmutable que poidamos utilizar sen introducir novos elementos para o desempeño das nosas actividades da vida diaria, persoais, socias, profesionais,... senón que varían e se enriquecen, a medida que nos vamos desenvolvendo e relacionando ao longo do tempo (Pastor Homs, 2001).



Os diferentes roles que desempeñamos –fillo ou filla, estudante, amigo, compañeira, mestre,... –e os distintos momentos do noso paso por eles– infancia, xuventude, escola, universidade– fan que vaiamos adquirindo diferentes habilidades e competencias de distintas maneiras, unhas veces de forma normalizada e outras de maneira informal, unhas veces a través das institucións educativas tradicionais, escolas, institutos, ou entidades de educación superior, por poñer algúns exemplos, e outras das veces a través doutro tipo de institucións, vinculadas a asociacións, grupos, ou organizacións da sociedade civil (Benítez Roca, 1997).

Todas estas competencias serán importantes ao longo da nosa vida e, cada vez máis percibimos que os intanxibles que forman parte de nos son fundamentais para o desempeño do noso papel social e profesional, cada vez máis somos conscientes de que poñer

en valor o que forma parte de nos é a maneira de poder formar parte dun xeito activo e con calidade da nosa contorna máis próximo (Martínez, 2008).

Dende esta perspectiva, as categorías da aprendizaxe, formal, non formal e informal deben de integrarse e pasar a formar parte dun todo que nos permita, por unha banda, adquirir as cualificacións necesarias para o desempeño profesional, e pola outra, posuír as habilidades, competencias e principios que favorezan o noso desenvolvemento como cidadáns dunha maneira activa.

Ate o de agora a ensinanza formal, a que se desenvolve nos centros de educación e formación e conduce á obtención de diplomas e cualificacións (titulacións) recoñecidos, acaparou a planificación política, determinando os modos de ofrecer a educación e formación, e determinando aquelo que as persoas consideran importante.



Sen embargo, hoxe en día, a introdución e o recoñecemento do valor da aprendizaxe non formal, realizado normalmente de xeito paralelo aos principais sistemas de educación e formación e que non adoita proporcionar certificados formais, pero que ten un carácter estruturado e se desenvolve segundo obxectivos didácticos e dun xeito intencionado, xunto coaaprendizaxe informal, que, a diferenza dos anteriores non é necesariamente intencionado, non está estruturado (en obxectivos didácticos, duración ou soporte) e que se obtén no desenvolvemento das actividades da vida cotiá relacionadas co traballo, a familia ou o ocio, son unha demanda que non só aparece reflectida en documentos, declaracións, ou leis, senón que tamén os propios cidadáns realizan, para poder facer

fronte a todos os retos e facetas que integran a súa vida (Medina Fernández e Sanz Fernández, 2009; Fernández García e Rodríguez Menéndez, 2005).

### 4.3. Cara a unha definición da aprendizaxe-Servizo

Neste apartado non trataremos de recoller a elevado número de definicións que sobre a aprendizaxe-servizo se teñen producido ao longo dos anos, cada una delas tratando de dar unha nova visión ou de completar algunha das xa existentes, pero si que trataremos de resaltar as que nos parecen máis relevantes e aquelas ás que nos sentimos máis próximos.



A partires de aí trataremos (seguindo, en parte, o traballo de Sotelino, 2014) de acentuar os puntos comúns, extraendo así o que se entende por ApS a nivel xeral, sen marcarnos o obxectivo de proporcionar unha nova definición para un concepto que consideramos suficientemente diáfano na extensa literatura da que se dispón.

Iniciaremos o percorrido recollendo algunhas das definicións básicas que se utilizan no contexto anglosaxón, por ser este o contexto no cal se atopa máis desenvolvido o service-learning.

A primeira á que faremos referencia será a que recolle a *Complete Guide to Service Learning*, de Cathryn Berge Kaye; *"service learning can be defined as a teaching method where guided or classroom learning is deepened through service to others in a process that provides structured tome for reflection on the service experience and demonstration of the skills and knowledge acquired"* (Kaye, 2004,

p. 7). Deste xeito é como se presenta o ApS nesta guía básica que trata de servir a propósitos introductorios sobre a metodoloxía en cuestión.

Neste percorrido non podemos esquecer dous dos autores principais neste campo, que desde Norteamérica definen *service-learning* como *"[...] an approach to teaching and learning that involves having students perform community service as a means for achieving academic goals"* (Billing e Furco, 2002, p. 7). Estes mesmos autores teñen editado un libro de referencia para este enfoque educativo, cun título moi revelador, *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*.

Outro dos autores fundamentais dentro do contexto anglosaxón e por extensión mundial, Sigmon, recoñece na súa obra de 1996, *The problem of definition in Service-Learning*, que existe unha grande diversidade de conceptos arredor da mesma metodoloxía.



| TIPOLOXÍA DO SERVICE-LEARNING | |
|---|---|
| Service-LEARNING | Prima a aprendizaxe, deixando a un lado o servizo. Maís semellante aos traballos de prácticas. |
| SERVICE-learning | Prima o servizo, deixando a un lado a aprendizaxe. Moito máis próximo ao voluntariado. |
| Service learning | Servizo e aprendizaxe coexisten, pero permanecen separados. Equivalente ao traballo de campo. |
| SERVICE-LEARNING | Servizo e Aprendizaxe teñen o mesmo peso |

Fonte: Elaboración propia. Adaptación de Sigmon, 1996

Seguindo no mundo anglosaxón, consideramos importante resaltar unha actuación levada adiante polo presidente dos Estados

Unidos de América, Barack Obama, o 21 de abril de 2009, momento no que asina o *Edward M. Kennedy Serve America Act at an elementary school* en Washintong DC, o que supuxo a reautorización da *Corporation for National and community Service* a expandir, diseminar e administrar estes programas , polo que se fai relevante a definición que do ApS ten este organismo. Na súa páxina web o describen como *"Service-learning offers a unique opportunity for America´s young people –from kindergarten to college students– to get involved with their communities in a tangible way by integrating service proyects with classroom learning. Searvice-learning engages students in the educational process, using what their learn in the classroom to solve real-life problems. Students not only learn about democracy and citizenship, they become actively contributing cotizens and community members through the service they perform*".



Desta última definición deberemos destacar a versatilidade coa que describen o ApS, xa que falan dunha metodoloxía que pode ser implementada dende o que nos entendemos polos primeiros anos de educación infantil (os seus "xardíns de infancia") ate os estudos superiores.

No contexto latino, un dos máis activos nestes últimos anos na promoción da ApS no proceso educativo, debemos destacar a labor de María Nieves Tapia que, dende Bos Aires, leva anos traballando na "aprendizaxe e servizo solidario", tal e como ela o denomina, destacando os seguintes trazos definitorios (Tapia, 2004, p. 20):

- É un servizo solidario desenvolvido por estudantes
- Está destinado a atender, de forma acoutada e eficaz, necesidades reais e efectivamente detectadas e sentidas na comunidade.

- Está planificado institucionalmente en forma integrada co currículo, en función da aprendizaxe dos estudantes.

No noso marco de referencia máis próximo, a definición máis utilizada é a elaborada por Reinders et al. (2007, p. 20) na que fai referencia á ApS como unha *[...] proposta educativa que combina procesos de aprendizaxe e de servizo á comunidade nun só proxecto ben articulado no que os participantes se forman ao traballar sobre necesidades reais da contorna co obxectivo de mellorala*.

Esta definición e a utilizada tanto polo *Centro promotor de ApS de Catalunya*, como pola *Fundación Zerbikas de Euskadi*, que son, *hic et nunc*, organizativamente falando, dous dos núcleos máis potentes na promoción da metodoloxía da ApS no noso país.



Un coñecido experto da Universidade de Barcelona define así a ApS como *"Unha metodoloxía que combina nunha soa actividade a aprendizaxe de contidos, competencias e valores coa realización de tarefas de servizo á comunidade. Na aprendizaxe-servizo o coñecemento utilízase para mellorar algo da comunidade e o servizo se converte nunha experiencia de aprendizaxe que proporciona coñecementos e valores"* (Puig, 2009, p. 9). Como sinala Sotelino (2014, p. 69) debemos destacar o feito de que cambie na frase proposta pedagóxica por metodoloxía, o que modifica substancialmente a concepción da ApS.

No noso ámbito máis próximo, na Comunidade Autónoma de Galicia, son dous profesores da nosa universidade compostelán os que máis teñen feito pola diseminación e implantación desta metodoloxía. Nunha das súa últimas obras de referencia falan da aprendizaxe-servizo como das *"[...] actividades escolares con clara*

*proxección social. O obxectivo é que os alumnos adquiran os contidos académicos programados dende o currículo das diferentes materias, pero debe facerse realizando un servizo de utilidade social no medio*" (Lorenzo Moledo e Santos Rego, 2009, p. 81).

Como sinalabamos ao principio deste capítulo, todos os autores acaban incidindo nos mesmos aspectos con pequenos matices entre uns e outros, resultando en pequenas diferenzas cando se exploran distintas definicións. No que si coinciden a práctica totalidade é en integrar no seu marco conceptual termos comoaprendizaxe, servizo, proxecto, participación activa e reflexión, sendo este último elemento fundamental, en tanto que proporciona conexión co resto dos compoñentes que dan conta da Aprendizaxe-Servizo.



### 4.4. Notas históricas sobre a Aprendizaxe-Servizo

Neste apartado do capítulo trataremos de facer un breve percorrido polo nacemento e evolución da metodoloxía da aprendizaxe-servizo, dende os inicios no pasado século, momento no que aínda non recibía este nome, e ate os primeiros anos do século XXI, nos que xa chega a Europa, e mesmo a España, certamente con influenza e forza inusitada.

Para iniciar este percorrido a primeira parada debemos facela na obra de John Dewey, (Bulington, Vermont, 20 de outubro de 1859, Nova York, 1 de xuño de 1952), gran filósofo, psicólogo e pedagogo estadounidense.

Na súa obra, baixo o lema *learning by doing,* podemos atopar as bases do que sería ametodoloxía da ApS, comezando polo obxectivo básico e punto de partida: a optimización da aprendizaxe do alumno a través da realización dun servizo á comunidade.

A súa influenza tivo que ver co feito de que os Estados Unidos de América fose o país onde máis, e máis axiña, se desenvolvera a metodoloxía do *service-learning.* É por isto que non podemos deixar de facer referencia á evolución da ApS en USA, pois alí naceu e se foi desenvolvendo, e dende alí se foi estendendo a un bo número de países ao longo e ancho do planeta (Santos Rego, 2013).

Logo de achegarnos á realidade de América Latina, para facernos unha idea das dimensións que a implantación desta metodoloxía está a ter naquelas terras, faremos un breve percorrido por Europa para, finalmente, presentar aos principais colectivos que dinamizan o enfoque en España. Aquí, aínda que os inicios foron tardíos –practicamente até a entrada deste século a súa andaina non foi perceptible– semella que agora os traballos en rede e coordinados están a dar importantes froitos, malia a escasa tradición que o traballo comunitario ten amosado entre nos.



### 4.4.1. A aportación de John Dewey e o desenvolvemento da metodoloxía do ApS nos Estados Unidos de América

Que John Dewey foi un dos principais filósofos e pedagogos dos séculos XIX e XX é unha realidade incuestionable. Defíneselle como pragmatista e naturista, xa que as súas ideas apuntan na dirección dunha educación baseada na experiencia de interrelación co medio,

de tal xeito que, baixo o seu punto de vista experiencia e pensamento son, en cero modo a mesma cousa, dende o momento no que a primeira é inseparable da reflexión (ver Barrena, 2015).

Será na súa patria, nos Estados Unidos de Norteamérica, o lugar onde se considera que se utilizou por primeira vez o termo *service-learning*, en 1967, cando William Ramsay, Roberto Sigmon e Michael Hart o empregaron para describir un proxecto de desenvolvemento local levado adiante por estudantes e docentes da *OAK Ridge Associated Universities* en Tennese (Ochoa, 2010). Aínda que non se consolidou a expresión ate a primeira *Service Learning Conference*, en Atlanta 1969 (Eberly, 1988; Titlebaum, 2004; Sotelino, 2014).



Tal e como sinalamos con anterioridade, os últimos e máis firmes pasos foron dados pola administración do Presidente Barak Obama quen, en 2009 asinou o *Edward M. Kennedy Serve America Act at elementary schoo*l en Washintong DC, na que reautorizaba á *Corporation for National and Community Service* a expandir e administrar este tipo de programas en USA.

Nese país foi onde naceu e dende onde se foi estendendo a un bo número de nacións e contextos xeopolíticos ao longo e ancho do planeta (Santos Rego, 2013), e xusto por isto consideramos que este pequeno percorrido pola evolución e diseminación da aprendizaxe-servizo tiña que comezar ao norte do Río Bravo.

### 4.4.2. Aprendizaxe-Servizo en América Latina

Seguindo os pasos do seu veciño do Norte, a finais dos anos 90 e logo das grades e profundas crises vividas na zona, que xeraron unha importante resposta cidadá plasmada en multitude de proxectos de servizo á comunidade, a implementación da metodoloxía da aprendizaxe-servizo foi un paso natural que axudou a dar aínda máis sentido as prácticas solidarias existentes (Cecchi, 2006).

Son varios os países da zona nos que podemos encontrar exemplos de boas prácticas de aprendizaxe-servizo e, aínda que con diferente grao de institucionalización e aplicación, tanto en Arxentina, Uruguai, México, Chile ou outros países veciños atopamos un importante apoio.



En Arxentina deberiamos destacar o traballo desenvolvido polo Centro Latinoamericano de Aprendizaxe e Servizo Solidario (CLAYSS) cuxo obxectivo é "contribuír ao crecemento de unha cultura fraterna e participativa en América Latina a través do desenvolvemento de proxectos educativos solidarios".

CLAYSS funciona como rede e punto de encontro de numerosas entidades da súa contorna  e serve de apoio para aquelas que se están iniciando na introdución da aprendizaxe-servizo como metodoloxía de traballo.

En Uruguai atopamos o Centro do Voluntariado que, a pesar do que pode indicar o seu nome, é un importante referente na promoción do ApS no seu Estado. No ano 2007 presentou o programa "Aprendendo xuntos" o cal senta as bases para a transformación dos programas de voluntariado en proxectos de aprendizaxe-servizo.

Viaxando cara ao Norte atopamos en México unha realidade parecida, pero moito máis vinculada ao desenvolvemento de proxectos no ámbito universitario, destacando entre eles o Instituto Tecnolóxico de Monterrey o cal "introduciu recentemente no seu modelo educativo a aprendizaxe-servizo como unha metodoloxía didáctica a utilizar nas actividades académicas" (Benavides e Barrera, 2007).

No caso de Chile, podemos resaltar a experiencia desenvolvida dende o 2004 na Universidade Católica, que incorporou a metodoloxía da aprendizaxe-servizo en cursos de diferentes carreiras, co propósito de fomentar o compromiso cívico e a participación activa dos estudantes nas súas comunidades, tal e como se recolle no traballo recentemente publicado en *RIDES: Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior* (Jouannet, Montalva, Ponce, e Von Borries 2015).



Como podemos ver, as propostas desenvolvidas ao outro lado do Atlántico por países de fala hispana poden ser un bo exemplo de practicas de aprendizaxe-servizo que, aínda que moi ligadas ao desenvolvemento sociocomunitario e ao apoio aos sectores máis desfavorecidos pola propia realidade da zona, poden ser exemplos de boas prácticas, sobre todo á hora de incorporar a aprendizaxe-servizo ao sistema educativo.

### 4.4.3. A Aprendizaxe-Servizo na Unión Europea e España

Como xa sinalamos, a aprendizaxe-servizo chegou a Europa algo máis tarde que aos EE.UU. e a América Latina, xa que non será practicamente até os inicios deste século cando podamos falar da existencia do ApS como unha práctica recoñecida e promovida por distintos Estados.

Así, por exemplo, en 2003 créase a *European Service-Learning Asociation* (ESLA) da que forman parte na súa constitución Alemaña, Holanda, Suecia, Noruega e España, representada esta pola Asociación Española do Voluntariado.

En Holanda será en 2007 cando o seu goberno propoña unha lei que tiña por finalidade implantar a aprendizaxe-servizo no currículo da ensinanza secundaria. Esta iniciativa tivo tanto éxito que, cando o goberno holandés en 2011 establece a obrigatoriedade da práctica do ApS nos estudos secundarios, a práctica totalidade dos centros (97%) xa o facía, chegando a practicalo o 80% do estudantado.



No Reino Unido as prácticas de ApS non reciben ese nome e forman parte do que alí se denomina "Educación para a Cidadanía" xa que a concepción de servizo en Inglaterra non é concibida de igual xeito que nos Estados Unidos (Jerome, 2012). En todo caso, debemos destacar o importante papel dunha institución como o *Community Service Volunteer* (CSV) xa que, a pesares de fomentar o voluntariado na súa acepción máis clásica, na súa área educativa impulsa como ferramenta de traballo o que nos entendemos por aprendizaxe-servizo.

No caso español, as prácticas de aprendizaxe-servizo comezan a introducirse a finais do pasado século de forma moi puntual,

pero non será até o inicio do actual, cando comece a introducirse dunha maneira máis sistemática e con maior impulso. Hai varias razóns para xustificar esta chegada, máis tardía que a países da nosa contorna xeográfica e cultural. Entre elas, de acordo con Sotelino (2014), poderían estar:

- A falta de tradición de enfoques educativos deste tipo. Debemos ter en conta ademais que até 1975 vivimos nunha ditadura que limitaba tremendamente o asociacionismo e o que hoxe entendemos por educación cívica propiamente dito, non existía.
- Outra pode ter que ver coa rixidez do deseño curricular existente, no senso de que o papel do alumno era fundamentalmente pasivo, xa que o coñecemento se transmitía a través de "clases maxistrais".
- A escasa importancia da pedagoxía até os anos setenta e o escaso impulso recibido pola investigación e formación educativa dos profesores na Universidade pode ser unha terceira causa.
- E, finalmente, o escaso desenvolvemento do nivel de participación social e de programas e actividades organizadas pola sociedade civil, o que dificulta enormemente atopar contrapartes coas que desenvolver proxectos.



A constitución do *Grupo de Recerca en Educació Moral* (GREM) da Universidade de Barcelona, xunto con outras entidades como a *Fundació catalana de l'esplai* ou a *Fundación Jaume Boffill* no ámbito catalán, comezarán a dar os primeiros pasos no Estado, de cara a promoción da metodoloxía da aprendizaxe-servizo.

Paralelamente ao traballo de difusión e promoción da ApS, varios dos seus membros teñen realizado distintas publicacións que os teñen convertido en referente para o resto do Estado. Entre elas podemos sinalar:

- Puig et al. (2007), Aprendizaje servicio: educar para la ciudadanía.
- Martínez (2008), Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades.
- Puig et al. (2009), Aprendizaje-servicio: Educación y compromiso cívico.
- Martin e Rubio (2010), Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje-servcio
- Batlle (2013), El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria.



Polo que fai á creación de redes ou estruturas de traballo en torno á aprendizaxe-servizo nestes últimos anos temos que destacar fundamentalmente dúas, a partires das que, paulatinamente, foron xurdindo outras iniciativas en distintos lugares da nosa xeografía, con vinculos de traballo en distintos niveis educativos.

A primeira delas sería o Centro Promotor da Aprendizaxe-Servizo en Barcelona, impulsado por distintas institucións e organismos, e que ten como finalidade "promover o estudo, a difusión e o desenvolvemento de proxectos de aprendizaxe-servizo" e que, entre outras actividades:

- Ofrece apoio, asesoramento e formación a persoas, centros e entidades que teñan intención de desenvolver proxectos de aprendizaxe-servizo.
- Estrutura unha rede de axentes sociais, educativos e institucionais activos a partires dos que divulgar a proposta de educación en valores e para a cidadanía que singulariza ao ApS.
- Establece acordos de cooperación e recoñecemento coas organizacións sociais e as institucións académicas, políticas e da Administración que sexan necesarias para contribuír a difundir e consolidar a aprendizaxe-servizo na nosa contorna.



Noutra Comunidade Autónoma do Estado, o País Vasco, nace en 2009 a Fundación Zerbikas[12], que se define como "o Centro Promotor da Aprendizaxe e Servizo Solidario en Euskadi", establecendo como a súa finalidade "xerar coñecemento en torno á aprendizaxe e servizo solidario, así como promover, difundir e articular proxectos baseados nesta metodoloxía".

A *Red Española de Aprendizaje-Servicio* crease en novembro de 2010 en Portugalete (Biskaia) como un espazo de encontro e colaboración entre institucións educativas, organizacións de acción social e profesionais que impulsan esta metodoloxía educativa en diferentes ámbitos e comunidades autónomas.

A rede celebra un encontro anual (o último foi en Logroño e o seguinte está previsto en Valencia para o día 12 de decembro de 2015), que inclúe conferencias marco, obradoiros temáticos, paneis de experiencias,... sobre o seu leitmotiv: a aprendizaxe-servizo.

12 http://www.zerbikas.es/es/nuestro_proposito.html

Tamén no 2010 nace en Barcelona a Red ApS (U) que ten como misión, segundo se recolle na súa web "fortalecer a colaboración efectiva entre as universidades no ámbito da docencia, a investigación e a acción social baseada na ApS entre os membros que compoñen a rede e as institucións nas que traballan.

Na nosa Comunidade Autonoma, a introducción do ApS como metodoloxía ten moito que ver cos traballos de investigación e estudos do Grupo ESCULCA, vinculado a facultade de Ciencias da Educación da USC.

Este grupo, á través da súa produción investigadora, incorpora o ApS como eixo da intervención pedagóxica nalgúns dos seus proxectos de investigación que se centran, ademais, na optimización do rendemento académico do alumnado, tanto autóctono como inmigrante.



Nestes momentos ten en marcha o proxecto de investigación do Ministerio de Educación e Ciencia que mencionamos con anterioridade: *Aprendizaje-servicio e Innovación en la Universidad. Un programa para la mejora del rendimiento académico y el capital social de los estudiantes* (EDU2013-41687-R) (BOE 1/08/2014)

En abril de 2015, e seguindo unha liña parella á da investigación sobre esta metodoloxía, a Universidade de Santiago de Compostela asinou un convenio de colaboración coa Consellería de traballo e Benestar Social da Xunta de Galicia, polo cal se lle encarga aos profesores Miguel A. Santos Rego e Mar Lorenzo Moledo o deseño dun estudo para avaliar os beneficios da educación non formal e os seus efectos sobre a mocidade galega, moi especialmente no

que se refire á relación directa entre tales propostas educativas e a empregabilidade. Esta liña de traballo, como dicíamos, corre ao carón da ApS, sendo complementaria e, ás veces, confluiente.

Dentro das estratexias de traballo desenvolvidas polos mesmos docentes, debemos sinalar a introdución dentro do Plan de Formación e Innovación Docente da Universidade de Santiago de Compostela o xa descrito Obradoiro de Aprendizaxe-Servizo na Universidade, que se desenvolveu nos dous campus da USC, contribuíndo a difusión desta metodoloxía e a implementación de novos proxectos. Entre o curso 2011-12 e 2013-14 realizáronse 5 obradoiros (4 no campus de Santiago e 1 no de Lugo) nos que participaron 70 docentes de distintas áreas de coñecemento.



No ano 2014 naceu de maneira oficial a Asociación Galega de Aprendizaxe-Servizo, creada para ser un novo elemento impulsor da ApS no ámbito galego. Está formada por particulares e entidades que promoven e teñen interese pola aprendizaxe-servizo como filosofía e metodoloxía de traballo.

A asociación forma parte da *Red Española de Aprendizaje-Servicio* que, como xa sinalamos, reúnese anualmente para facer unha posta en común e avanzar en obxectivos compartidos. No ámbito universitario, os membros da Rede tamén se atopan dentro da Red Universitaria de ApS.

En todo caso, estanse a dar os primeiros pasos nun camiño que está xerando boas expectativas. A súa expansión dependerá da capacidade de unir esforzos e crear sinerxías que favorezan a continua e eficaz expansión e implementación desta metodoloxía.

### 4.5. Aprendizaxe-Servizo, Participación Social e Voluntariado: concordancias e discordancias nos proxectos da USC.

O presente traballo fai unha análise e reflexión sobre a importancia da participación social do alumnado nos proxectos desenvolvidos pola entidades de iniciativa social de cara á adquisición de competencias e habilidades transversais (Cortina e Conill, 2001).

Este tipo de colaboracións sitúanse dentro da dinámica dos procesos de aprendizaxe-servizo e dos proxectos de formación continua e de aprendizaxe ao longo da vida, a través dos que as universidades poden afondar en propostas nas que, mediante o compromiso, a ética e a excelencia, se acaden vías dunha maior equidade, acorde con principios básicos da educación superior, de cara a favorecer, entre outras finalidades, a empregabilidade dos futuros titulados e o desenvolvemento de competencias que lles faculten para ser cidadáns activos e responsables, reflexivos e críticos, e capaces de pensar e actuar autonomamente (Ugarte e Naval, 2010) .



O que cómpre salientar en xeral, e que tratan de dar un paso máis do que se entende por servizo á comunidade, a fin de aproximarse ao que entendemos estritamente por proxectos de aprendizaxe-servizo (Vogelgesang e Astin, 2000).

Se por aprendizaxe-servizo entendemos a metodoloxía educativa que promove o desenvolvemento de actividades estudantís, que inclúe propósitos solidarios, non só para atender as necesidades da comunidade, senón para mellorar a calidade da aprendizaxe académica e a formación persoal en valores, para unha participación cidadán responsable (Tapia, 2001), poderíamos afirmar que as

propostas desenvolvidas polas universidades nestes últimos anos, e pola USC en particular, encaixan perfectamente neste concepto, de tal xeito que esta metodoloxía pode ser fomentada e promovida polas institucións de educación superior como un elemento fundamental dentro da súa oferta académica.

Para certificar que as actividades promovidas dende as estruturas solidarias das universidades poden ser contempladas como actividades de aprendizaxe-servizo, podemos preguntarnos se cumpren unha serie de características, tendo en conta o que este tipo de metodoloxías leva implícito (González e Elicegui, 2000). Estas características poden darse de xeito simultáne, o ou non, pero constitúen un todo, polo que configurarían ou representarían trazos con posibilidades de poder definir un ideal educativo de aprendizaxe-servizo.



- A aprendizaxe-servizo é un método axeitado para todas as idades, para a educación formal e non formal e aplicábel e diferentes espazos temporais.

Os proxectos que se coordinan dende os servizos universitarios están abertos a toda a comunidade universitaria, estudantes, PAS e PDI, se ben a inmensa maioría dos participantes pertencen ao primeiro dos colectivos sinalados.

Calquera dos participantes pode protagonizar esta dinámica de formación nun momento ou franxa horaria diferente, dependendo das necesidades da organización e da dispoñibilidade da persoa. Desde logo, para unha mellor aplicación da súa dispoñibilidade

o lóxico será recibir unha formación básica e específica a fin de permitirlle desempeñar as súas colaboracións coa maior calidade posible.

- A aprendizaxe-servizo proponse levar adiante un servizo auténtico á comunidade que permita aos participantes aprender e colaborar nun marco de reciprocidade.

Un dos temas máis complexos en relación coa aprendizaxe-servizo e o ensino superior é a propia introdución do servizo fora do marco estrito da aula, ou mesmo do laboratorio, como elemento formativo.

Concibir o servizo propiamente dito (en proxectos de inclusión social, medioambiente, cooperación ao desenvolvemento, actividades de sensibilización,...) como algo que vai máis alá dunha resposta ás necesidades reais da sociedade por parte de entidades e persoas vinculadas ao terceiro sector, é difícil no ámbito universitario. Sen embargo, será este servizo e a participación en programas, o que pode permitir aplicar coñecementos e habilidades previamente adquiridos e formular novos interrogantes relacionados coa formación estritamente académica, amén de ser fonte, a maiores, da adquisición doutras habilidades e competencias de tipo transversal.



Os propios participantes nas actividades, como veremos posteriormente a través do análise dos datos recollidos coa ferramenta utilizada no estudo, serán quen nos fagan ver que, precisamente, o feito de participar na actividade que favorece a resolución de problemas na contorna social é un dos elementos fundamentais do

marco conceptual que define as súas colaboracións, entendendo estas como un elemento moi positivo para o complemento da súa formación.

- A aprendizaxe-servizo inclúe, a demais dos esforzos para a xestión e coordinación de proxectos, o desenvolvemento de ferramentas para a xestión e sistematización da aprendizaxe.

Non se trata soamente de desenvolver unha aprendizaxe informal vinculada ao desenvolvemento das tarefas propias do servizo (por exemplo o que podería adquirir un estudante da rama sanitaria que colabora nun programa hospitalario), senón tamén de procesos conscientes e organizados de adquisición de habilidades, vinculados aos proxectos de educación non formal que a institución organice, para resolver problemas da actividade ou do ámbito onde se desenvolve o servizo.



Ademais, a educación formal porá en marcha procedementos e procesos que permitan valorar as súas actividades de ApS como calquera outra das que poidan formar parte da súa oferta académica normalizada.

Non é outro o caso das Actividades de Participación Social (APS) xestionadas polo Servizo de Participación e Integración Universitaria a través do campus virtual. Como xa temos sinalado, as APS constan dun curso de formación básica en voluntariado recoñecido con dous créditos de libre configuración para todas as titulacións, ou dous créditos optativos para todos os graos, e unha parte práctica nas distintas actividades de participación social desenvolvidas en distintos ámbitos (inclusión social, menores,

hospitais,...). A maiores, os participantes nas actividades teñen que implicarse nos foros abertos no campus virtual, facer os traballos encargados e responder aos cuestionarios de avaliación final.

- A experiencia e a reflexión forman parte da pedagoxía da aprendizaxe-servizo.

A aprendizaxe-servizo está lonxe dunha perspectiva convencionalmente academicista, polo que a súa pretensión é que a experienciae a reflexión sobre a mesma, sexan parte fundamental da súa práctica. "*A reflexión é importante porque promove o pensamento de orden superior, que inclúe a resolución de problemas, análises, sínteses e avaliación (…). Implica meditar nos sentimentos, nos propios e nos dos demais, pensando nas posibilidades do que un ten aprendido*". (Furco, 2009, p. 29).



Estes principios entroncan directamente coas novas propostas pedagóxicas do Espazo Europeo de Educación Superior (EEES) e dos novos graos, nos que o esforzo do alumno á hora de aplicar os coñecementos, xunto coa súa relación directa coa realidade e as experiencias de reflexión derivadas, son fundamentais na obtención dunhas ou outras cualificacións.

Quizais os procesos de reflexión estean floxeando de maneira máis ou menos grave nas actuais instancias de educación superior, e por iso apenas pode estrañar a promoción que se fai a miúdo desta nota ou trazo peculiar da aprendizaxe-servizo.

Esa reflexión non se esgota no papel dos estudantes, senón que pode dilatarse, comprensivamente falando, para incluír o papel das mesmas accións reflectidas no grao de implicación dos seus docentes, áreas e departamentos no deseño, activación, desenvolvemento,

implementación, avaliación, e mesmo seguimento, dos proxectos, que a cotío demandan traballo en rede entre xestores e colaboradores das ou nas entidades de acción social.

É nesta parte, que supón a implicación máis directa do PDI nos proxectos das entidades, na que se podería beneficiar a institución universitaria, da existencia deste tipo de servizos e estruturas solidarias (Fernández Agrafojo, Rial Sánchez e Santos Rego, 2012).

Así pois, traballo persoal, esforzo conxunto, cooperación cos compañeiros, potenciación do sistema de prácticas, son aspectos que inciden nun cambio de representación de tarefas, condicionando cambios de perspectiva sobre as coordenadas que informan os roles de docente, e mesmo de educador, na educación superior.



- Para o desenvolvemento de proxectos de Aprendizaxe-Servizo é fundamental o traballo en rede.

Dalgunha maneira xa se ten dito. Pero hai veces que cómpre ser recorrente. A creación de redes que posibiliten o intercambio de experiencias entre os centros de ensino e as entidades de acción social vinculadas ao terceiro sector da contorna máis próximo da institución educativa, son fundamentais para poder desenvolver a metodoloxía da aprendizaxe-servizo.

Podemos dicir que o desenvolvemento deste tipo de proxectos está moi lonxe da universidade decimonónica, pechada sobre sí mesma, de irredentos canles autoritarios na transmisión do coñecemento.

Actualmente está moi claro que as institucións educativas non poden illarse nin é realista unha consideración de autosuficiencia.

Cada vez máis, como puidemos ver na análise que fixemos de distintos documentos tanto da Unión Europea, como da normativa legal do noso sistema educativo, ás universidades se lles reclama un papel fundamental no proceso de construción da cidadanía, sexa en termos xerais ou nos propios dunha dinámica europeísta (en liña coa declaración de Lisboa do ano 2000). Isto esixe máis apertura e flexibilidade cognitiva xa que o importante é a súa conversión en centros de aprendizaxe polivalentes, de gran accesibilidade e nos que se favoreza o asociacionismo entre centros de ensino, centros de investigación, tecido asociativo e empresas.

O establecemento deste tipo de alianzas entre institucións educativas e entidades sociais facilitan a intervención na realidade e, por descontado, na contorna máis próxima.



Complementariamente, ao favorecer tal apertura das institucións educativas á súa contorna, e mesmo ao alentar ás entidades da sociedade civil a exercer o seu papel dinamizador, tanto social como formativo, estaremos ademais contribuíndo ao concepto de "univercidade", poñendo de manifesto como o tecido educativo e cidadán exerce, de acordo coas súas posibilidades, algún tipo de acción formativa.

Este concepto aparece acuñado na memoria do Campus de Excelencia Internacional da USC, Campus Vida. Nese documento representase a convivencia e o urbanismo como unha ágora de espazos do coñecemento, promovendo a vida universitaria a base de instalacións e servizos pensados para a atracción internacional de estudantes e investigadores de excelencia.

*O binomio formado por Campus Vida e Cidade de Santiago de Compostela, conforman un ámbito […] excepcional no que desenvolver e consolidar redes sociais e económicas que xeren riqueza e calidade de vida a través das […] actividades relacionadas con voluntariado, participación e formación ambiental e social, co obxectivo de favorecer a posta en marcha dunha rede estable de colaboración entre as entidades de acción social dos campus na que a USC sexa o centro e motor desta*[13].

- A aprendizaxe-servizo favorece o desenvolvemento persoal, a introdución de cambios no tecido asociativo e educativo, e a promoción de melloras na contorna máis próxima.



A aprendizaxe-servizo é unha metodoloxía de alcance inequivocamente educativo que favorece a adquisición de valores en relación cos individuos, ademais de dar pulo á adquisición de habilidades e competencias de carácter transversal (instrumentais, interpersoais ou sistémicas).

Son moitos os autores (Gronski e Pigg, 2000; Hervani e Helms, 2004; Boyle, 2007; Martínez, 2008; Tapia, 2008; Newman, 2008) que avalan a afirmación de que os proxectos de aprendizaxe-servizo promoven a formación do alumnado, non so como cidadáns responsables senón tamén implicados no desenvolvemento sostible, cuestións que se verían acentuadas na medida en que estes proxectos aparezan vinculados máis directamente á formación académica e profesional.

É dese xeito como axuda á adquirir coñecementos e avivar procedementos curriculares relacionados co servizo, potenciando

13 http://campusvida.usc.es/gl/ejes-estrategicos/univerciudad/

o desenvolvemento de destrezas académicas e profesionais para a resolución de problemas, potenciando tanto a autoestima como as expectativas persoais. Ademais destes aspectos académicos, educa na responsabilidade social e cidadán, promove o desenvolvemento do sentido ético e amplía a capacidade de percibir a relevancia moral dos feitos.

Doutra banda, a participación de estudantes de ensino superior nos proxectos das entidades de iniciativa social favorece o desenvolvemento de actividades de investigación-acción, coa posibilidade de introducir cambios no funcionamento das entidades do terceiro sector e mesmo nas liñas de investigación de centros e departamentos.



Así, por exemplo, a participación de estudantes de escolas politécnicas ou de enxeñerías en proxectos de cooperación ao desenvolvemento en terceiros países, nos que se pretende establecer un sistema de saneamento das augas, favorece a mellora do proxecto da entidade e a implicación da institución docente en proxectos de cooperación.

Se conseguimos interesar aos docentes de determinado departamento na investigación e estudo das condicións das mulleres inmigrantes que está sendo explotadas sexualmente na nosa contorna, poderemos incidir dende a institución educativa no desenvolvemento de novos proxectos que melloren as súas condicións de vida, que denuncien as condición nas que están obrigadas a traballar, ou que poñan en valor cales son as súas capacidades, para así buscarlle unha mellor saída social e laboral unha vez chegadas ao noso país.

Como podemos ver, entender o fomento da participación social e do voluntariado dos estudantes nos proxectos das entidades sociais, como unha proposta pedagóxica de aprendizaxe-servizo, permitiranos unha mirada distinta dos problemas e mesmo una lectura innovadora dos proxectos ate agora promovidos polas estruturas solidarias das universidades, xa que non só falaremos da adquisición a nivel persoal de determinados valores, senón do modo en que a propia universidade pode protagonizar unha colaboración activa nestes proxectos, outorgándolles valor en dimensións varias, desde as académicas ás singularmente sociocomunitarias.

Estamos, xa que logo, diante de experiencias que teñen visos de ser innovadoras, por máis pletóricas que podan estar de compoñentes suficientemente coñecidos: participación social, voluntariado, servizo á comunidade e, por suposto, a aprendizaxe de habilidades, competencias e valores adquiridos en estruturas de aprendizaxe non formal. Neses contextos, os beneficiarios non son soamente as persoas da comunidade ou para as que organiza proxectos a entidade, senón tamén os estudantes, quen ao saír do ámbito estritamente formal atoparán oportunidades de formación como (pre)profesionais, con interese cívico engadido, pouco probables á marxe desta perspectiva.



A novidade, polo tanto, non estaría tanto en cada unha das partes senón no xeito de vincular estreitamente aprendizaxe e servizo nunha actividade educativa ben articulada e coherente (Jacoby, 1996).

Mediante a participación en proxectos deste tipo pode que consigamos afondar tamén na aprendizaxe de principios éticos.

Digamos que para a aprendizaxe destes principios é posible establecer a existencia de tres vías fundamentais:

- Mediante o exercicio e a práctica: a cultura e o contexto no que vivimos e no que nos formamos é fundamental xa que é o que nos permite poñer en práctica principios aprendidos. Deste xeito, o contexto de aprendizaxe e convivencia nas universidades convertese en espazo fundamental para a transmisión de valores, tanto entre iguais como entre docentes e discentes dun xeito informal.

- Mediante a observación: apenas podemos dubidar da importancia dos profesores, e doutros profesionais, como modelos de comportamento en distintos órganos, departamentos e servizos da universidade.

- Mediante a construción autónoma de principios e valores: vía que os docentes consideran a ruta principal a seguir, en non poucos casos.



Sendo iso da maneira que temos dito, a participación en actividades de ApS podería supor a consideración das tres vías dun xeito integrado, pensando na gradual adquisición dun compromiso social como futuros profesionais. A expectativa de maior efectividade probablemente estaría vinculada á conexión formativa que supón un grao entendido de forma holística, alén do que supón a aprendizaxe de materias á marxe de competencias procedimentais, e aínda de corte transversal, como pode ser algunhas asociadas á realización do prácticum ou do traballo de fin de grao.

En relación coa transmisión e aprendizaxe do sentido ético durante a formación académica, resulta significativo o que se recolle

nun estudo realizado arredor dun pequeno grupo de universidades do Estado (Jaume I, Complutense de Madrid e Universitat de Valencia): o 59% do profesorado non cre que a universidade deba transmitir valores, mentres que o 85% entende que si debe formar nos principios éticos profesionais; e un 62% sostén que entre os seus obxectivos debe figurar a formación de cidadáns competentes (Escámez, García e Jover, 2008).

Así mesmo, entendemos que a universidade do século XXI debe ser un instrumento fundamental non so para a transmisión de valores e principios éticos senón tamén para *"[...] a formulación e transferencia de valores sociais establecidos e lexítimos, par ao desenvolvemento da vindeira xeración de cidadáns e para a socialización política"* (García, Escámez e Martínez, 2008, p. 83).



Para que as experiencias de ApS sexan boas prácticas de aprendizaxe ético e de cidadanía, han de reunir, de acordo con Martínez (2006), cinco condicións:

- Deben abordar cuestións sociais e eticamente relevantes ou controvertidas, que permitan mellorar a comprensión crítica e o desenvolvemento ético e moral dos estudantes.
- Deben de ser prácticas nas que as relacións interpersoais entre estudantes, contorna e profesionais cos que se relacionan, se fundamenten no respecto e recoñecemento mutuos.
- É importante que sexan prácticas que se organicen en base a tarefas cooperativas e colaborativas que permitan momentos de reflexión sobre a práctica desenvolvida.

- Deben permitir unha análise dos valores e contravalores presentes no contexto institucional no que se desenvolven e promover unha aprendizaxe práctica para a vida en comunidade, de xeito que contribúan a formar ao estudantado en valores como a igualdade, a solidariedade, o respecto, a liberdade, a participación e a responsabilidade, valores que son esixibles a calquera, pero aínda máis se cabe, ás persoas formadas en estudos superiores.

- Deben ser actividades de carácter práctico e susceptibles de ser avaliadas de xeito transparente e coa participación do estudante, os compañeiros, o profesorado e os xestores e beneficiarios da entidade onde se desenvolve a práctica.



Por outra banda, tal e comoapunta Tapia (2008) o consenso académico nos últimos anos apunta a sinalar como criterios de calidade para as practicas de aprendizaxe-servizo os seguintes:

*Duración suficiente como para producir impacto na comunidade e o estudantado.*

Segundo se propón no estudo da experta arxentina,hai autores que consideran que con dous anos de práctica de ApS poden comezarse a advertir resultados significativos, xunto a outros indicando que cunha duración mínima de seis meses bastaría para producir un impacto significativo.

No caso dos programas ofertados pola USC, coexisten as dúas posibilidades, isto é, que un alumno poda participar con aproveitamento e recoñecemento académico durante dous anos ou máis, para obter un total de seis créditos optativos para calquera grao, ou poda estar implicado nun proxecto durante un semestre ou

menos, e poda obter recoñecemento con un, dous, ou un máximo de tres créditos optativos por curso académico, en función da súa dispoñibilidade horaria ou do calendario da actividade e da materia en si.

Debemos ter en conta que neste caso non estamos a falar de experiencias de ApS propiamente ditas, senón das Actividades de Participación Social da USC. Aínda tratándose de experiencias que podemos ter como próximas ao ApS, sen embargo non chegan a contar, fundamentalmente, co grao de reflexión necesario como para poder conceptualizalas como aprendizaxe-servizo, *sensu stricto.*

*Cunha intensidade significativa*



Neste punto os autores fan referencia á frecuencia e a cantidade de tempo que se lle dedica. No caso da USC debemos ter en conta, por unha banda, a obrigatoriedade da realización do curso de formación básica en voluntariado nas súas modalidades presencial (40 horas) ou en liña (60), ao que habería que sumar a dedicación de dúas ou tres horas semanais á propia actividade.

Así pois, a intensidade, aínda que en moitos casos dependerá da duración do propio programa, no caso do alumnado que fai o percorrido completo para obter o recoñecemento co número máximo de créditos nun mesmo ano (6 como máximo incluíndo os dous do curso de formación básica) entendemos que é suficientemente significativa, xa que pode chegar ás 120 horas de colaboración, xunto coa entrega de dous traballos e unha enquisa de satisfacción final.

*Que presente trazos programáticos ben definidos*

En todas as actividades de participación social se ofrece un servizo significativo para a comunidade, en non poucos casos organizado e planificado entre a entidade e a universidade. E aínda que non se organice tendo en conta, exclusivamente, un nexo claro coas materias, agás casos puntuais, si que ofrece espazos para a reflexión e adquisición de competencias transversais.

Outra cuestión a resolver a propósito dunha máis correcta programación dos proxectos sería a participación directa do estudantado no deseño do programa (Furco, 2005). Xa que falamos, precisamente, de actividades de participación social, e non de proxectos de aprendizaxe-servizo, entenderase que este punto estea pouco desenvolvido. De todos os xeitos, nos derradeiros anos téñense incorporado melloras nos contidos, e mesmo na xestión dalgúns programas ofertados grazas a un bo feixe de propostas xurdidas desde os propios estudantes.



### 4.6. Aprendizaxe-Servizo e competencias transversais no EEES

Todas as Memorias para a solicitude de verificación de títulos universitarios oficiais de Grao na USC, recollen entre os seus obxectivos a adquisición de competencias xerais e específicas que os estudantes deben adquirir durante os seus estudos e que deben ser esixibles para a consecución do título.

Entre estas competencias, e deixando a un lado as específicas de cada grao, todos eles recollen como necesarias a adquisición de competencias de carácter transversal, entendendo como tais as seguintes:

De carácter Instrumental:

- Análise e síntese
- Organización e planificación
- Comunicación oral e escrita
- Xestión da información
- Coñecementos de tecnoloxía da información relativos ao ámbito de estudo
- Resolución de problemas
- Toma de decisións
- Razoamento crítico
- Autonomía na aprendizaxe

Interpersoais

- Traballo en equipo
- Traballo en equipo de carácter interdisciplinar
- Habilidades nas relacións interpersoais
- Sentido ético
- Adaptación á contorna e ao cambio
- Coñecemento doutras culturas e costumes, e traballo nun contexto internacional
- Sensibilidade cara a problemas sociais e ambientais

- Negociación e tratamento de conflitos

Sistémicas

- Iniciativa e espírito emprendedor
- Creatividade e capacidade innovadora
- Xestión por obxectivos
- Xestión de proxectos
- Desenvolvemento da calidade
- Estimulación intelectual

Se fixéramos unha análise centrada na recolleita da pegada que ten deixado no alumnado a experiencia colaborativa en actividades de participación social, poderíamos comprobar que moitas destas competencias son susceptibles de ser acadadas mergullándose activamente nas actividades propostas.



Así, por exemplo, se pensamos no impacto que a aprendizaxe-servizo pode ter no mesmo proceso de aprendizaxe que protagonizan os estudantes, cabe hipotetizar que a implicación en actividades de participación social supón un revulsivo cognitivo, con consecuencias edificantes no eido psicoafectivo, en relación co pensamento reflexivo e crítico, sen deixar de lado as posibilidades que abre para o desenvolvemento doutras destrezas de orde superior, imprescindibles para a solución de problemas.

Polo que a investigación vai poñendo de manifesto, se centrásemos a busca na pegada que pode ter colaborar nas actividades de ApS sobre o desenvolvemento de habilidades para o

futuro laboral e a empregabilidade, non sería complicado destacar que as persoas que teñen colaborado nestas actividades semellan ter desenvolto maiores competencias para o traballo en equipo, para a comunicación oral e tamén para a o artellamento de perspectivas máis interdisciplinares.

Naturalmente, se o epicentro estivera situado na busca de relacións entre a aprendizaxe-servizo e a formación de dimensións éticas, poderíamos manter que este tipo de experiencias favorecen un tránsito desde a expresión un tanto abstracta de grandes valores á súa expresión máis concreta, unha vez que se traducen na posta en práctica de deseños de accións e proxectos que, ademais de favorecer unha aprendizaxe máis conectada coa realidade, permiten servir a propósitos cívicos ou a solidarios emprendementos na comunidade.



¿Qué aspectos podemos destacar da ApS para xustificar á súa promoción en relación coa adquisición de competencias transversais?

Entre outros, os seguintes:

A aprendizaxe-servizo é unha metodoloxía de traballo pedagóxico que expresa, pragmaticamente falando, unha filosofía da educación a prol dunha concepción do éxito académico máis completa e holística. Non se trata de buscar o éxito nunha orientación exclusivamente individualista, exclusivamente vinculada ás destrezas do mercado laboral, como tantas veces se lle ten criticado ao proceso de Boloña. Por suposto que se pretenden competencias que fortalezan o vínculo entre teoría e práctica en cada suxeito, pero

en sintonía coa xestión dos procesos de colaboración e participación como mecanismos de desenvolvemento persoal e social, bases dun progreso económico máis sustentable.

Sustantivamente, a aprendizaxe-servizo concreta os procesos de formación nunha triple dirección: cooperación, solidariedade e responsabilidade social e cívica. Ampliaremos un pouco tal enfoque.

O primeiro é tratar de que repercuta directamente na persoa que participa da metodoloxía e que se implica na activación do proxecto. En teoría, favorecer o desenvolvemento deste tipo de dinámicas implica emocións de carácter positivo en quen o executa, xa que alenta a autoestima, o sentimento de utilidade, de orgullo pola tarefa realizada, e mesmo un acentuado sentido de proxecto vital.



Asemade, pola diversidade de proxectos que poden funcionar como elementos desta metodoloxía innovadora, sería unha proposta pedagóxica con posibilidade de desatar moitas e moi variadas inquedanzas nos seus actores. É así, entón, que semella un alicerce para a participación de departamentos e responsables de materias e/ou áreas, abrindo ventás para dar entrada a proxectos interdisciplinares que non só atinxan a persoas senón que tamén comprometan a comunidades académicas de distintos barrios e aínda localidades.

Por suposto, como xa temos lembrado, constitúe unha metodoloxía moi axeitada na sempre complexa educación de valores. A mellor maneira de aprender un valor é vivenciándoo ou, se así se prefire, practicándoo sobre o terreo, expresándoo de maneira reiterada, a fin de reflexionar sobre o que se experimenta e, se fora

o caso, percibir os correspondentes sentimentos (supomos que satisfactorios) no conxunto do proceso. O coñecemento da virtude, como dicían os clásicos, non asegura a súa posesión. Dificilmente poderemos aprehender os valores co único recurso da retórica, coa simple escoita dos mesmos. Precisamos experimentalos, sentilos a través da nosa implicación nos problemas da vida, da nosa e na dos demais, da comunidade en definitiva.

Por iso se ten dito, con razón, que a aprendizaxe-servizo vincula e relaciona de maneira directa o éxito educativo co compromiso cidadán. Non adoita haber bos proxectos educativos á marxe de derivas cívico-morais no intre do seu deseño e, sobre todo, da súa implementación, dentro e/ou fora das aulas. Porque na aprendizaxe-servizo hai afán por transformar a aprendizaxe do individuo ao tempo que se trata de transformar a maneira en que os estudantes ven e perciben as grandes cuestións sociais e comunitarias, e mesmo a maneira en que esas cuestións están presentes no marco da comunidade máis próxima. Velaí a expresión da necesidade dunha aprendizaxe máis significativa, tratando de que os estudantes representen a calidade educativa a través da calidade do seu propio proceso de implicación e deliberación sobre contidos e coñecementos académicos.



Entendese, porén, que a aprendizaxe-servizo teña que ser proxectada alén de departamentos, centros e mesmo universidades como institucións, a fin de visibilizar a súa conexión co mundo da vida real, procurando a complicidade de *partners*, ou sexa, de entidades que como socios da dinámica formativa, fagan factible o peche da representación epistémica. Sen ir máis lonxe, que alenten a factibilidade desa imprescindible fusión teoría-práctica, aos efectos

de que a aprendizaxe formal do alumnado, amén de servir para propor saídas a problemas da contorna, se realimente cos desafíos emanados da súa elevada reflexión sobre o que pasa no mundo que o estudante ten ao seu carón, e o que ten, *hic et nunc*, a golpe dun simple artiluxio dixital.

### 4.7. Algúns exemplos de Aprendizaxe-Servizo nas Universidades Galegas

A pesares de contar coas bases para o desenvolvemento e promoción da ApS na nosa Comunidade en calquera dos niveis educativos, non podemos dicir que tal metodoloxía teña logrado índices suficientes de implantación, nin no ensino secundario nin, por suposto, na universidade (Santos Rego, Sotelino Losada e Lorenzo Moledo, 2015, en prensa).



O anterior non significa a inexistencia de propostas de interese (algunhas sen identificación como tales) e que non podamos contar xa con profesores e mesmo grupos de docentes, vinculados a movementos de renovación pedagóxica, e tamén a proxectos de pescuda, algúns de notoria proxección, caso do que ven liderando na USC o Grupo de Investigación ESCULCA, coordinando, desde o ano 2014, seis universidades españolas en torno á relación que pode mediar entre aprendizaxe-servizo, rendemento académico e capital social dos estudantes universitarios.

Queremos, xa que logo, facernos eco nesta investigación doutoral dalgúns proxectos con valor pedagóxico ao noso arredor, de factura heteroxénea e con desenvolvementos acordes coas estruturas disciplinares nas que se inserta o seu contexto de xustificación, e

aínda de descubrimento, para os efectos posibles dunha progresiva dinámica de institucionalización, tentando ser efectiva pero sen deixar de estar atenta á perigosa presenza de elementos burocratizadores susceptibles de esnaquizaren a potencialidade da súa esencia, educativamente transformadora.

### 4.7.1. O Proxecto Can Campus

Este proxecto nace no ano 2011, organizado conxuntamente coa dirección do Festival de Cans (certame de curtametraxes que ten lugar na vila de Cans, concello de Porriño, Pontevedra), promovido, desde o ano 2003, pola Asociación Cultural Arela e a Universidade de Vigo. Ten contado tamén co apoio da Axencia Galega das Industrias Culturais (AGADIC).



Nesta experiencia participan alumnos das Facultades de Ciencias Sociais, sobre todo da radicada no Campus de Pontevedra, aínda que na actualidade predomina a presenza de estudantes implicados ou matriculados nos graos de Ciencias da Comunicación e de Publicidade. O seu traballo máis visible é a gravación e edición de videoclips musicais procedentes de grupos galegos emerxentes.

Cómpre anotar, non obstante, que foi en tempos bastante recentes (2013), coincidindo co décimo aniversario do propio Festival, que se procedeu a dilatar o escenario participativo, coa incorporación dunha nova titulación desde a Universidade de A Coruña, o chamado grao en *Arquitecturas Efémeras*; que pasaron a encargarse de realizar os decorados para os videoclips.

- Cal é o servizo realizado?

A idea do proxecto consiste en producir catro videoclips a grupos galegos emerxentes, isto é, iniciadores ou emprendedores que non contan coas posibilidades económicas suficientes como para poder sufragalos. Deste xeito os grupos teñen a oportunidade de dar a coñecer a súa produción nun formato moi axeitado pensando na mellor difusión posible.

En cada vídeo traballa un grupo, entre 4 e 5 alumnos, aos que titoriza un realizador con experiencia dabondo para que o produto poida saír adiante cuns mínimos de calidade.

- Cales son as aprendizaxes adquiridas?



A organización pretende conseguir que as distintas producións sexan traballos competitivos no mercado audiovisual, polo que as aprendizaxes terían que ver coas condicións de calidade que poden incidir nos niveis de empregabilidade e inserción laboral ao remate dos estudos.

Non se pode esquecer que o proceso de creación dun videoclip integra competencias técnicas e outras competencias máis transversais, como son a disposición participativa, a creatividade, o traballo en equipo, ou a visión interdisciplinar do proceso.

### 4.7.2. O Proxecto PEINAS: Pedagoxía Intercultural e Aprendizaxe-Servizo

O proxecto PEINAS principiou no curso 2010-11 no Grao de Pedagoxía da Universidade de Santiago de Compostela, vinculado á materia de *Pedagoxía Intercultural,* que coordina na Facultade de Ciencias da Educación o propio director desta tese, Profesor Miguel A. Santos Rego, situada no segundo ano do grao.

Hai dous socios fundamentais neste proxecto, a parte do elevado número de entidades do terceiro sector vinculadas á xestión socioeducativa da diversidade cultural, e mesmo á elaboración e desenvolvemento de iniciativas interculturais nos eidos da extensión, amén da docencia e a investigación. Neste caso, os socios fundamentais son o Grupo de Investigación ESCULCA e o Servizo de Participación e Integración Universitaria.



No que atinxe ao primeiro, polo armazón teórico e empírico que lle veñen aportando os seus eixos de investigación, vinculados claramente á educación e á pedagoxía intercultural, entre outros cetros de interese. A súa vantaxe estratéxica é a de ser grupo de traballo docente e investigador xa que son os moitos anos de implicación e compromiso con centros escolares, familias e outras entidades da sociedade civil tipo ONG.

Pola súa banda, o SEPIU é quen proporciona soporte e cobertura administrativa ao proxecto. Entre outras cousas, da de alta aos alumnos como voluntarios, de modo e maneira que en todo momento están cubertos por un seguro mentres dura as súa colaboración, sexa dentro ou fora do horario lectivo. Así mesmo, o SEPIU é a instancia encargada de tramitar os convenios marco

de colaboración coas distintas entidades, de xeito que estas se comprometen a unha axeitada acollida aos estudantes inscritos na experiencia a fin de proporcionarlles o apoio e a formación específicas necesarias para o mellor desempeño das súas funcións.

- Servizo realizado

Dependendo da entidade, xa que son moitas e moi diversas (Cruz Vermella, Cáritas, Médicos do Mundo, Equus Zebra, AISO, entre outras,...), os servizos incidirán nunha área ou noutra, sempre vinculados a temas de educación e interculturalidade e, na medida en que se manteñen as colaboracións coas entidades, tamén se incorporan elementos de mellora no programa segundo se van descubrindo as distintas realidades coas que se traballa.



- Aprendizaxes adquiridos

Moitas das aprendizaxes, polo tipo de entidades e poboación coa que se traballa, teñen que ver tamén coa pedagoxía laboral, debido aos problemas de inserción laboral que ten esta poboación. Os alumnos, nalgúns casos incluso tiveron que familiarizarse con temas de asesoramento xurídico, administrativo ou laboral, coa dificultade que supón acercarse, aínda que superficialmente, a temas alleos á súa formación.

A eliminación de prexuízos e o establecemento de cales de comunicación fluídos con distintas minorías étnicas ou culturais, foron outro grupo de aprendizaxes adquiridos e destacados polos alumnos participantes.

### 4.7.3. Bioquímica: ensinar para aprender. Un proxecto de aprendizaxe-servizo para alumnos de veterinaria.

Tratase dun proxecto elaborado e implementado por unha das profesoras asistentes ao Obradoiro de Aprendizaxe-Servizo na Universidade, impartido no Campus de Lugo no curso 2012-13.

A docente imparte, no primeiro curso do Grao en Veterinaria, a materia de Bioquímica. Estamos, pois, diante dunhamateria básica, na que se estudan as características, e a función que realizan, as moléculas das que está formado un ser vivo: glucosa, colesterol, triglicéridos, proteínas, ADN,… así como as razóns polas que un ser vivo degrada e sintetiza continuamente estas moléculas, o que se coñece como metabolismo.



É un feito que todos os seres vivos funcionamos igual a nivel molecular. Xa que logo, a materia cursase en todas as titulacións de Ciencias da Saúde (Medicina, Veterinaria, Farmacia, Odontoloxía e Enfermaría).

A idea do proxecto xorde pensando no grupo de estudantes do 4º Ciclo (ou *Universidade Senior*) e o interese que amosan polos temas de saúde as persoas maiores matriculadas nesta modalidade pero no que tamén se imparten contidos deste tipo. As alumnas e alumnos, sobre todo os que permanecen varios anos nunha acción universitaria deste alcance, adoitan ter certo nivel de formación e mesmo manifestan estar moi preocupados pola súa saúde. Non é raro comprobar que os eixos das súas conversas xiren arredor da diabete, o colesterol, os triglicéridos,...

A fin de clarexar o sentido da experiencia, son os estudantes de primeiro curso da titulación matriculados en Bioquímica os que

son animadas e animados a mergullarse neste eido da aprendizaxe-servizo, coa misión de aprender e servir tendo como punto de referencia as persoas que están involucradas na universidade senior.

Como proxecto de aprendizaxe-servizo que é, as alumnas e alumnos vense na tesitura de ter que preparar temas como os xa aludidos, de tal maneira que poidan traducilos a unha linguaxe alcanzable, mediante charlas informativas en centros cívicos e/ou sociais para persoas maiores, residencias de anciáns e centros de día. Participar no proxecto é, por suposto, algo voluntario para os alumnos, que en caso positivo traballan en parellas ou en grupos dun máximo de tres persoas.

Que aprendizaxe obteñen os alumnos?



En primeiro lugar aprenderán, por descontado, os contidos da materia. Tendo en conta que un bo procedemento de aprendizaxe é verse na obriga de ter que ensinar algo a outros, isto encaixa ben co logro dunha competencia específica disciplinar contemplada na correspondente memoria do grao: bases físicas, químicas e moleculares dos principais procesos que teñen lugar no organismo animal.

En segundo lugar, e dado que teñen que facer unha presentación resumida e ordenada dos contidos, utilizando ademais unha linguaxe axeitada para que persoas con pouca ou ningunha formación no tema poidan comprender sen dificultade, van traballar tamén algunhas das competencias xerais e transversais recollidas na Memoria do Grao.

Das competencias xerais, neste proxecto traballarán as seguintes:

- Capacidade de análise e síntese
- Capacidade para traballar de forma autónoma e en equipo
- Capacidade de comunicarse en distintos ámbitos

Das competencias transversais, traballaranse as seguintes:

- Capacidade para obter información axeitada, diversa e actualizada por diversos medios, como información bibliográfica e internet, e analizala dunha forma crítica
- Capacidade para elaborar e presentar un texto organizado e de xeito comprensible
- Capacidade para realizar unha exposición en público de forma clara, coherente e concisa



En terceiro lugar, os alumnos, rapaces e rapazas de 18-19 anos, contactan con persoas da idade dos seus avós, con experiencias de vida moi diferentes, e que por iso mesmo están en condicións de narrarlles e mesmo explicarlles un montón de cousas acerca da representación que imos facendo da realidade os humanos.

Que servizo prestan?

As persoas maiores, que son o obxecto de atención prioritaria, reciben información sinxela e directa sobre temas de saúde que, antes ou despois, estarán afectándolles, de xeito que poden entender a maneira en que se presentan determinados problemas (sintomatoloxía,..), o tratamento farmacolóxico axeitado, prevención, etc. Reiteramos que todo debe ser explicado de forma sinxela por rapaces e rapazas da idade dos seus netos, aos que poden formular as preguntas que se lles ocorran de forma distendida ao

final das exposicións. Resumidamente, é moi posible que reciban unha (in)formación de primeira man, pedagoxicamente filtrada, e útil, tanto para eles como para as mascotas que poidan ter.

#### 4.7.4. Administración Avanzada de Sistemas e Redes. Prestación de servizos de administración informática na USC. Proxecto de aprendizaxe-servizo para alumnos de enxeñaría informática.

Esta experiencia foi elaborada e desenvolvida por un docente que participou no Obradoiro de Aprendizaxe-Servizo (ApS) na Universidade, impartido no Campus de Santiago no curso 2012-13. A aprendizaxe–servizo desenvolvese en *Administración Avanzada de Sistemas e Redes* (AASR), optativa de 4º curso do Grao en Enxeñaría Informática, na Escola Técnica Superior de Enxeñaría (ETSE). A materia ten 4.5 créditos e 40h de clases interactivas, sen clases expositivas. A ApS afecta ao módulo 2 desta materia, con 25h interactivas. Neste módulo estúdanse contidos de servidores en Internet: servizo de nomes (DNS), servidor web (Apache), de FTP e de correo electrónico, servidor proxy, blogues e xestores de contidos web.



Tales contidos son útiles en multitude de posíbeis destinatarios (grupos de investigación e departamentos na USC, asociacións veciñais, etc.) para a administración e mantemento de servidores web, blogs, redes sociais e sistemas de mensaxería, entre outros. O servizo tería un dobre obxectivo: 1) instalar o sistema informático e deixalo operativo; e 2) formar aos destinatarios para o manexo do sistema unha vez rematado o servizo.

Que aprendizaxe obteñen os alumnos?

Nalgúns casos poñen en práctica contidos impartidos na materia. Noutros teñen que analizar, instalar e administrar ferramentas software non incluídas nestes contidos, pero relacionadas con eles (por exemplo, alternativas software distintas ás estudadas en AASR para web ou correo electrónico). Cando isto é así, realízase unha especialización en contidos adicionais aos da materia. En tódolos casos, desenvolven as competencias de adaptación a un entorno real, toma de decisións, traballo autónomo e interacción directa co destinatario do servizo. Asemade, abóndase na elaboración de documentación e na expresión oral (seminarios para os destinatarios, presentación do servizo na clase).



Factores a ter en conta no deseño do ApS

Hai que ter en conta a estreita marxe temporal das clases de AASR (marzo-maio), xa que o servizo debe rematar antes de comezar os exames finais. Tamén hai que axustar a magnitude do servizo (medida en horas de clase) ás 25h de clase interactiva do módulo 2 de AASR. Os servizos máis grandes débense dividir en varios máis cativos.

Das competencias xerais, neste proxecto traballarán as seguintes:

- Coñecemento de materias e tecnoloxías básicas, capacidade para a aprendizaxe de novos métodos, versatilidade para adaptarse a novas situacións.
- Iniciativa para a resolución de problemas e toma de decisións, autonomía e creatividade. Capacidade para transmitir coñecementos informáticos.

Das competencias transversais, traballaranse as seguintes:

- Capacidade de planificación e comunicación oral e escrita.
- Aprendizaxe autónomo e adaptación a novas contornas.

Das competencias na rama informática:

- Administración e manexo de sistemas e servizos informáticos.
- Coñecemento de ferramentas de almacenamento, procesado e acceso a sistemas de información.

Finalmente, as competencias das tecnoloxías da información son:

- Despregue e xestión de software e infraestruturas de comunicacións.
- Manexo de sistemas baseados en tecnoloxías de rede, Internet e web.



Que servizos prestaron?

A experiencia de ApS estase a desenvolver dende fai 3 anos (cursos 2012-13, 2013-14 e 2014-15). Realizáronse 10 servizos en 3 destinos distintos (aínda que se contactou con 6 destinos, 3 dos mesmos non proporcionaron servizos axeitados). Realizáronse 3 servizos no curso 2012-13, 4 en 2013-14 e 3 en 2014-15.

Falando do servizo, a súa natureza concreta defínese nunha reunión ao comezo das clases do módulo 2 de AASR. Na última clase de AASR, o alumnado realiza unha presentación do traballo desenvolvido, describindo os obxectivos iniciais e o seu grao de cumprimento (nivel de éxito do servizo), dificultades

atopadas, solucións aportadas, valoración das ferramentas software empregadas, conclusións para o futuro, etc. A avaliación faise sobre esta presentación, e puntúa ata 4 puntos na nota final.

Os destinos nos que se desenvolveron servizos foron:

Grupo de investigación Quevedo, da Fac. de Filoloxía (1 servizo no curso 2012-13). Consistiu na instalación dun xestor de contidos para a súa web, e máis unha aplicación web libre para a xestión de congresos. Os obxectivos acadáronse só parcialmente, sendo impedidos polas restricións informáticas asociadas ao aloxamento web da USC. Sen embargo, impartiuse un seminario aos destinatarios do servizo sobre a ferramenta que a ATIC proporciona para a actualización de contidos web, cubrindo así este obxectivo. A ferramenta para a xestión de congresos non foi instalada por falla de tempo.



Oficina de Software Libre (OSL) da USC (4 servizos no curso 2012-13).

- Instalación e configuración de *Preguntoiro,* a base de datos de preguntas e respostas da OSL, actualmente en explotación grazas a este servizo de ApS.
- Automatización do proceso de creación de metapaquetes (grupos de paquetes) para o sistema operativo SOXUG-Ubuntu, desenvolvido na OSL para o Sistema Universitario Galego.
- Elaboración de seminario para instalación de SOXUG-Ubuntu dende memorias USB para alumnos do Grao en Enxeñaría Química.
- Elaboración de seminario relativo á administración de Linux para administradores das aulas informáticas da USC.

- Tamén se consideraron outros posíbeis servizos, que foron descartados por non estar relacionados cos contidos da materia.

Centro de Investigación en Tecnoloxías da Información da USC (5 servizos, distribuídos deste xeito: 1 no curso 2012-13, 1 no 2013-14 e 3 no 2014-15).

- Os servizos foron:
  - Instalación, administración e documentación de servidor de aplicacións web uWSGI para Python. Este servidor entrou en explotación na web do CITIUS.
  - O mesmo para Gitlab-CI, servidor de integración continua para o control de versións de programas. Actualmente atópase operativo na parte privada da web do CITIUS.
  - En 2014-15, os tres servizos consistiron en analizar tres alternativas para o servidor de mensaxería XMPP do CITIUS, que se atopa obsoleto e debe ser actualizado. O servizo foi un éxito, xa que se avaliou claramente cal deles ofrecía mellores funcionalidades, aforrando tempo aos administradores informáticos do CITIUS.



### 4.7.5. Aula do corpo: Un proxecto de aprendizaxe-servizo con perspectiva de xénero.

O proxecto comezou no curso 2012-13, no contexto da materia "traballo fin de grao" da Facultade de Ciencias do Deporte e a Educación Física, da Universidade da Coruña.

Esta materia consiste, na nomeada facultade, en desenvolver unha investigación, un proxecto ou unha revisión bibliográfica.

Aínda que no noso centro os proxectos se formulan só de forma teórica, no que foi o caso escollemos tal opción contando con que que tería aplicación na realidade. Ao proxecto sumamos unha investigación de tipo etnográfico, onde a investigadora formaba parte do grupo no que se interviña.

O obxectivo do proxecto era elevar a calidade de vida de mulleres en risco de exclusión social. Os obxectivos concretos para as mulleres eran:

- Aumentar a autoestima individual e colectiva
- Desinhibirse e sentirse parte dun grupo
- Tomar conciencia do propio corpo, valorándoo positivamente
- Coñecer a importancia do exercicio físico para a saúde das mulleres
- Disfrutar da práctica de actividade física
- Aprender actividades para desenvolver na vida cotiá



Todo isto a través dunha hora de actividade física semanal. O alumnado desta materia non ten docencia presencial pero asígnaselle unha titora que supervisa o traballo. Neste caso, no primeiro ano o proxecto de aprendizaxe-servizo foi titorizado pola Profesora Cristina López Villar. No segundo ano, aínda que a titora do traballo volveu a ser a mesma persoa, uniuse ao proxecto a profesora da materia de socioloxía do deporte, a Dra. María José Mosquera González.

O feito de contar con outra profesora axudou a que o proxecto contase con maior seguimento e aumentase a calidade do servizo

ofertado. A Profesora Mosquera encargouse de entrevistar ás mulleres e facer un apoio continuo para favorecer a creación de hábitos saudables e cambios no estilo de vida.

- Que aprendizaxe obtén o alumnado?

Tendo en conta as competencias do grao en Ciencias do Deporte e a Educación Física, entendemos que a aprendizaxe que obtén o alumnado é a seguinte:

Competencias básicas:

- Que os estudantes poidan transmitir información, ideas, problemas e solucións a un público tanto especializado como non especializado.



Competencias xerais:

- Desenvolverse para o exercicio dunha cidadanía aberta, culta, crítica, comprometida, democrática e solidaria, capaz de analizar a realidade, diagnosticar problemas, formular e implantar solucións baseadas no coñecemento e orientadas ao ben común.

Competencias Transversais:

- Traballar nos diferentes contextos da actividade física e o deporte, de forma autónoma e con iniciativa, aplicando ao pensamento crítico, lóxico e creativo.
- Comportarse con ética e responsabilidade social como cidadán.
- Dinamizar grupos nos diferentes ámbitos do exercicio profesional.

- Desenvolver competencias para a adaptación a novas situacións e resolución de problemas, e para a aprendizaxe autónoma.
- Coñecer os principios éticos necesarios para o correcto exercicio profesional e actuar de acordo con eles.
- Comprender e saber utilizar as importantes posibilidades que a educación física e o deporte teñen para xerar hábitos sociais e valores democráticos.
- Exercer a profesión con responsabilidade, respecto e compromiso.

En terceiro lugar, o alumnado (neste caso sempre foron alumnas), de cuarto curso, contactaron a individuos caracterizados por ter historias de vida complicadas, difíciles, o que pode elevar o aprecio por determinados trazos do carácter humano, e mesmo tomar exemplo de persoas que loitan a cotío para superar todo tipo de atrancos nos seus percorridos existenciais.



As propias alumnas comentan na súa avaliación o seguinte:

- "Aportoume a posibilidade de traballar un marco real no que a situación inicial que me encontrei non era pechada, se non que os problemas que tiven que formular e aos que buscar solucións, eran moi variables, non controlábeis e inesperados".
- "Aportoume a capacidade de relacionar os mundos académicos, profesionais e sociais, que ate o momento eu entendera por separado, dándome conta de que as problemáticas sociais teñen un motivo e unha solución".

- "É como se a aula se ampliara e se conectara coa realidade, con persoas reais e con problemas reais".
- "Realmente estaba orgullosa de cada alumna que tiña, agradecía cada vez que viñan a clase, porque deixaban os problemas que puidesen ter nas súas vidas para pasar un bo anaco relacionándose con outra xente, facer deporte, e despexar un pouco a mente"
- "Tras a experiencia con este grupo de mulleres aprendín moito a nivel persoal, dándome conta que aínda que se teñan moitos problemas, hai que seguir loitando, e sobre todo aprender a quererse e intentar estar ben consigo mesmo"

- Que servizo prestan?



Trátase, claramente, de contribuir á saúde física de mulleres con poucos recursos económicos, que, de non ser así, apenas cabería esperar que puideran asistir a unha actividade deste tipo pola súa conta.

Asemade, o servizo permite mellorar a calidade de vida das mulleres que asisten, derivadas desde os servizos sociais do concello de Oleiros, e contando sempre coa garantía que proporciona un seguimento permanente a cargo dunha técnica. Este concello, preto da cidade da Coruña, xoga un papel moi importante nesta dinámica pois é a instancia que selecciona ás mulleres e facilita a realización de novas actividades, como poden ser as conferencias informativas sobre temas alimentarios.

Como podemos ver, as experiencias vanse espallando polas nosas universidades e, pouco a pouco aparecen máis docentes e de moi diferentes materias, dispostos a introducir no seu proxecto

pedagóxico ferramentas como a aprendizaxe-servizo, xa que se entenden como elementos de mellora e optimizacióndo proxecto educativo asociado a unha materia de estudo.

Pasaremos agora a analizar as opinións dos e das estudantes da USC que nestes anos teñen colaborado como voluntarios e voluntarias nos proxectos ofertados a través do Servizo de Participación e Integración Universitaria, para ver se desta análise podemos amosar que a participación social do estudantado é, ou non, un elemento de mellora na formación académica, persoal e profesional dos futuros egresados. Entramos así na dimensión máis empírica desta Tese de Doutoramento.

# PARTE II.

# A RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITARIA E A APRENDIZAXE-SERVIZO. A DIMENSIÓN EMPÍRICA DO ESTUDO

# CAPÍTULO V

# A participación dos estudantes na USC. Unha aproximación de carácter empírico.

## 5.1. Introdución

Dende o primeiro momento no que a Universidade de Santiago de Compostela decidiu poñer en marcha un servizo de apoio á promoción do voluntariado e a participación social da comunidade universitaria coa súa contorna, e aínda que o servizo naceu como elemento dinamizador da participación dos tres colectivos propios da institución –PDI, PAS e estudantes–, xa dende ese primeiro momento, quedou patente que sería o estudantado o colectivo principal (e case exclusivo) que faría uso dos programas, actividades e propostas organizadas dende o servizo.

Son, pois, os estudantes que teñen participado nas actividades organizadas dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) os que nos permiten ir percibindo, co paso do tempo e con cada nova convocatoria de prazas, como as súas percepcións e motivacións van variando e pasando do ámbito máis próximo ao asistencial e social, ao ámbito formativo e mesmo ao estritamente académico, nunha porcentaxe interesante e que cada vez comparten máis persoas participantes nas últimas convocatorias.



Serán as achegas a través das reunións e entrevistas persoais cos voluntarios e voluntarias en activo, ou dos propios estudantes que están interesados en participar as que, de xeito informal, nos permitirán ir detectando as súas percepcións en relación ao que supón colaborar e mergullarse neste tipo de actividades e serán as persoas implicadas as que, grazas aos seus comentarios e opinións, nos irán facendo ver a importancia de tratar de recoller as súas impresións e valoracións dunha maneira organizada e sistematizada.

Si un dos obxectivos do servizo, senón o principal do mesmo, é promover a participación da comunidade universitaria neste tipo de proxectos –sociais, educativos, de cooperación e educación ao desenvolvemento, ambientais,…– organizados por entidades non lucrativas dos campus de Santiago e Lugo, poder obter unha visión do que perciben as persoas que colaboran nas actividades pode ser una estupenda ferramenta para tratar de argumentar, mellor se cabe, o interesante que pode ser a participación das persoas voluntarias nos proxectos e accións das entidades. Non so para as entidades e o seu colectivo de beneficiarios máis directos, senón tamén para as persoas voluntarias e o resto da sociedade da súa contorna.

Do mesmo xeito, pode ser tamén unha información que nos permita validar a importancia de servizos como o que a USC ten en marcha dende fai dezaoito anos e poñer en valor o modelo de xestión que a Universidade está a promover estes últimos anos; os que se corresponden cos últimos anos da existencia das licenciaturas e diplomaturas tradicionais, e os primeiros anos da posta en marcha do Espazo Europeo de Educación Superior.



En novembro de 1997, a Asemblea Xeral das Nacións Unidas (resolución: A/RES/52/17, de novembro de 1997) proclamou o 2001 como o Ano Internacional dos Voluntarios. O Ano foi concibido co propósito de fomentar o recoñecemento dos voluntarios, facilitar o seu traballo, crear unha rede de comunicacións e promover os beneficios do servizo voluntario. Será antes da celebración do mesmo e por encargo da Dirección Xeral de Universidades da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria cando as tres

Universidades Galegas, segundo o modelo de enquisa deseñado pola USC, traballen na realización e edición do estudo *O Voluntariado no Sistema Universitario de Galicia.*

Neste estudo arriba sinalado, xa atopamos algúns datos de interese que nos fan reflexionar sobre as posibilidades que a participación do estudantado neste tipo de proxectos pode ter como un elemento formativo máis. Deste xeito, na páxina 79 da citada publicación, na "*Táboa 29. Motivacións para colaborar como voluntario. Universidade de Santiago de Compostel*", aparece recollido como segunda motivación para colaborar como voluntario o *Adquirir experiencia que facilite atopar traballo*. Vemos, pois, que un alto porcentaxe de participantes nas actividades (25%) percibe como formativa a colaboración coas entidades de iniciativa social e, probablemente de xeito inconsciente, están poñendo en valor a adquisición de competencias e habilidades transversais a través das súas colaboracións coas entidades de iniciativa social.



### 5.1.1. A oportunidade do estudo

Sen embargo, non será até a celebración do décimo aniversario da creación do SEPIU por parte da Universidade de Santiago de Compostela, en setembro do 2006, cando se trate de facer a primeira recollida de información que nos permita poñer en valor moitas das cuestións das que estamos a falar. É nese momento cando se deseña o primeiro modelo de ferramenta para a recolleita de datos. Este modelo de cuestionario foi deseñado en colaboración cos compañeiros da Área de Calidade da USC.

Nesta primeira enquisa recolleranse, como veremos máis adiante ao analizala en detalle, ámbitos de colaboracións e motivacións que logo foron deixando de ser sometidos a valoración, ben por desaparecer a actividade –como ocorre coas colaboracións no V Centenario da USC–, ben por non ser unha motivación considerada de relevo –motivos relixiosos, por exemplo–.

Estas actividades e motivacións aparecían recollidas xa que se ia analizar ao grupo de persoas que prestaran as súas colaboracións dende o inicio da posta en marcha do Servizo de Participación e Integración Universitaria (naqueles primeiros anos denominado "Oficina do Voluntariado") e que nacera despois de ter lugar a celebración do Quinto Centenario da Universidade de Santiago de Compostela. Neses primeiros anos, está aínda moi presente a vinculación das actividades voluntarias con entidades de carácter confesional e moi relacionadas con entidades caritativas, sobre todo en cidades como Santiago de Compostela e Lugo. Unha delas asociada ao remate do principal camiño europeo de peregrinación, e a outra, de marcado carácter rural e unhas estruturas de colaboración pouco desenvolvidas e moi vinculadas a organizacións confesionais.



Toda vez que o EEES vai a comezar a ser unha realidade, e grazas ao apoio que o abundante marco lexislativo existente fai da participación social e a cidadanía activa como elemento fundamental na aprendizaxe –xa analizado con anterioridade no capítulo correspondente– o traballo na coordinación do Servizo de Participación e Integración Universitaria, fíxonos tomar conciencia da grande importancia que pode ter facer unha análise pormenorizada e rigorosa do que supón, para unha persoa, ter colaborado en proxectos de voluntariado e participación social en

calquera dos moitos ámbitos nos que existe oferta dende o SEPIU (hospitalario e da saúde, menores, maiores, inclusión social, cultural, cooperación ao desenvolvemento,…).

Xa que as circunstancias son propicias para que as universidades, como entidades que son de educación superior, valoren de xeito positivo, dentro dos seus proxectos formativos, a posta en marcha de servizos con previsibles efectos na educación en competencias, habilidades e valores para a promoción da cidadanía activa e participativa, como un elemento favorecedor da empregabilidade dos seus egrexados –como é o caso da USC–, pode que sexa chegado o momento oportuno de facerlle ver á propia institución, a maneira que teñen os seus protagonistas principais, ou sexa, os estudantes, de representar esa dimensión da súa formación.



Posto que os primeiros graos están en marcha e mesmo algúns deles no remate da súa primeira promoción, e dado que teñen desaparecido as licenciaturas e diplomaturas, entón cómpre que poñamos en valor as percepcións do estudantado sobre estes temas, para así, tratar de favorecer, por unha banda, o achegamento do PDI as propostas de aprendizaxe-servizo que se poderán desenvolver coa colaboración das entidades do terceiro sector da contorna dos campus da USC e, por outra, promover a participación activa dos propios departamentos dos distintos graos, para, finalmente, tratar de plasmar a importancia da colaboración do SEPIU como ferramenta de apoio e intermediación entre os diferentes participantes. Creemos que, deste xeito estaremos dando un paso máis, dende a responsabilidade social da universidade, cara a promoción da aprendizaxe-servizo como unha ferramenta de interese na construción do proxecto educativo que tamén corresponde á Universidade.

Tratamos, pois, de ter presentes algunhas das regras básicas para a elección dos contidos e obxectivos dunha tese doutoral. Fixando a nosa mirada nas palabras dun extraordinario intelectual italiano: *"que o tema corresponda aos intereses do doutorando, que as fontes ás que se recorra sexan accesibles e manexables e que o cadro metodolóxico da investigación estea ao alcance do doutorando*" (Eco 1999, p. 25).

### 5.1.2. O propósito da investigación

Tal e como indicabamos, son as percepcións do propio estudantado as que nos van a permitir poñer en valor a importancia da promoción da participación social dende a propia estrutura da Universidade de Santiago de Compostela a través do seu Servizo de Participación e Integración Universitaria, como un elemento máis da responsabilidade social da institución e como unha ferramenta máis de mellora do seu proxecto académico.



A intención da investigación pretende dar un paso máis na promoción da participación social dende a estrutura propia das universidades, incidindo na percepción persoal que os actores principais destas colaboracións teñen en diferentes ámbitos, o académico, o persoal e o profesional.

Non se trata de poñer en valor unicamente a validez da aprendizaxe-servizo como ferramenta educativa, nin as bondades da existencia de servizos que promoven a colaboración da comunidade universitaria nos proxectos das entidades sociais, ambientais ou de cooperación e educación para o desenvolvemento da súa contorna dende os principios da responsabilidade social universitaria, senón de sensibilizar, tanto á propia institución,

como a todas as entidades coas que colabora, do marcado carácter formativo que os futuros egresados poden percibir de xeito individual das súas colaboracións.

Partimos do presuposto de que a USC, logo de case vinte anos promovendo a participación social e o voluntariado entre o seu alumnado ten clara a importancia da existencia deste tipo de proxectos non so como un elemento máis da súa responsabilidade social.

Creemos que as entidades non lucrativas da contorna da USC perciben a participación dos estudantes universitarios nos seus proxectos como un elemento de mellora dos seus programas e dos seus servizos.

E momento pois de poñer en valor a percepción dos estudantes das habilidades e competencias que adquiren a través das súas colaboracións.



### 5.1.3. A metodoloxía da investigación científica

Neste apartado xustificaremos a elección de determinada metodoloxía para a realización do estudo, a razón da escolla, e a base na que se sustentan os presupostos e obxectivos do mesmo. En xeral, o modo de proceder empregado responde, de xeito inequívoco, ao que temos por unha metodoloxía descriptiva.

Como sinalan Del Rincón et al. (1995, p. 19) para que un traballo deste tipo poda ter a consideración de investigación científica terá que ser *"unha actividade orientada á descrición, comprensión, explicación e transformación da realidade"*.

O noso obxectivo, seguindo a liña antes comentada, foi medir as percepcións das competencias e habilidades que adquirían as

persoas que tiñan colaborado como voluntarias a través do Servizo de Participación e Integración Universitaria en dous momentos distintos, un primeiro grupo que abarcaría dende o ano académico 1996/97 até o curso 2004/05 incluídos, e un segundo que iría dende o ano académico 2009/10 até o 2011/12.

Tendo en conta que a media de estudantes por curso académico sitíúase no entorno dos 300-350 estudantes por ano, isto supuña un elevado número de suxeitos e items a valorar, polo que a decisión en torno á metodoloxía a empregar non foi moi complicada. Dende un primeiro momento nos decantamos por facer un estudo cuantitativamente orientado.



Con todas as cautelas do caso, podemos falar de tres métodos, o cualitativo ou interpretativo, o cuantitativo ou positivista, e o sociocrítico.

O paradigma interpretativo ou cualitativo ten a súa orixe na Europa de finais do século XIX. Cunha finalidade, que "con frecuencia se basea en métodos de recolección de datos sen medición numérica, como as descricións e as observacións" (Hernández, Fernández e Baptista, 2010, p.60).

O investigador debe situarse no lugar onde ocorren os acontecementos, preguntar, visitar, escoitar, ... para así recoller os datos. Así pois, os conceptos que se manexan nas investigacións cualitativas en moitos dos casos non están definidos na súa totalidade ao inicio da investigación.

Pola outra banda, temos o método positivista ou cuantitativo. Este método permítenos examinar os datos de xeito numérico, cuantificable e verificable para, en todo caso poder chegar a xeneralizalos.

Utilízase a recolección de datos para probar as hipóteses con base na medición numérica e a análise estatística e así establecer patróns de comportamento e probar unha teoría. Establecemos, pois, deste xeito unha serie de hipóteses a partires de suposicións da realidade e deseñamos un plan para sometelas a xuízo. Logo, procederemos á medición dos conceptos incluídos na hipótese e os transformaremos en valores numéricos que, a continuación se analizaran con técnicas de traballo estatístico. Ao final, si os resultados da investigación son consecuentes coas hipóteses confirmarase a teoría e, en caso contrario, se non existe relación, rexéitase.

Na seguinte táboa amosaremos as diferenzas que existen entre ambos modelos e que nos axudaron a decantarnos polo método cuantitativo:



| PROCESO DE INVESTIGACIÓN | CUALITATIVO | CUANTITATIVO |
|---|---|---|
| Formulación do problema | -Finalidades: exploración, descrición e entendemento.<br>-Xeral e amplo<br>-Dirixido a experiencias dos participantes | -Finalidades: descrición, predición e explicación<br>-Específico e acoutado<br>– Dirixido cara a feitos e datos medibles |
| Revisión bibliográfica | -Xustificación para a formulación e a necesidade do estudo | -Xustificación para a formulación e a necesidade do estudo |
| Datos | -Os datos emerxen durante o proceso<br>-Datos observables, plasmados en texto, imaxes ou sons<br>-Número relativamente pequeno de datos | -Instrumentos predeterminados<br>-Datos numéricos<br>-Número considerable de casos |
| Análise de datos | -Análise de textos e materiais audiovisuais<br>-Descrición, análise e desenvolvemento de temas<br>-Significado profundo dos resultados | -Análise estatístico<br>-Descrición de tendencias, comparación de grupos ou relación entre variables<br>-Comparación de resultados con estudos previos |
| Resultados | -Emerxente e flexible<br>-Reflexivo e con aceptación de tendencias | -Estándar e fixo<br>-Obxectivo e sen tendencias |

Fonte: Elaboracion propia

Tal e como sinalamos, tiñamos un levado número de posibles participantes pertencentes a dous grupos específicos e acoutados: o alumnado rexistrado para colaborar no SEPIU dende 1996/1997 até o curso 2004/05 incluídos e un segundo grupo que iría dende o ano académico 2009/10 até o 2011/12.

Pretendíanse recoller feitos medibles mediante o cumprimento por parte dos posibles participantes dun cuestionario con preguntas pechadas. Os instrumentos, pois, para a recollida de datos foron previamente determinados e decidiuse facer dous cuestionarios diferentes, un para cada un dos grupos enquisados, pero que foran complementarios e permitiran unha análise estatística que, en algunhas das variables poidera permitir cruzar datos dos dous cuestionarios á hora de establecer tendencias, comparacións de grupos ou relación entre variables.



Ao igual que moitos autores (Álvarez Méndez, 1986; Flistead, 1986; Reichard e Cook, 1986), cremos que a integración de ambos paradigmas na investigación social e educativa pode reforzar a riqueza dos datos, ao mesmo tempo que axuda a súa contextualuización na realidade, cada método ten un conxunto de debilidades e fortalezas diferentes, sendo posible deseñar investigacións que compensen unhas e outras.

En todo caso, os requisitos do noso estudo eran os anteriormente sinalados, que podemos lembrar dun xeito sintético:

- Recoller de forma sistemática as percepcións do estudantado que colaborou como voluntario
- Analizalas estatísticamente

- Comprobar cales son as copetencias por eles acadadas
- Transmitirllo á comunidade universitaria

### 5.2. Notas sobre o problema da investigación

O principal problema que nos atopamos á hora de iniciar unha investigación nestes temas é que, aínda que numerosas declaracións e documentos recollen a importancia da implicación das universidades coa súa contorna, poucas delas desenvolven políticas activas que promovan dita implicación.

Así pois, non son moitas as que nas súas propostas formativas, incluen proxectos de traballo coa súa contorna, entendendo así o fundamental que é para o proceso formativo dos futuros egresados poder participar en proxectos que supoñan unha implicación directa na realidade social, cultural, económica, ou mesmo ambiental.



Podemos afirmar que, a día de hoxe, a maior parte das institucións de educación do noso país non están tendo en conta ditas recomendacións.

Por máis que moitas universidades (a práctica totalidade das institucións de educación superior en España e, en concreto a USC dende fai case vinte anos) teñan servizos destinados a promover a participación do alumnado en actividades de voluntariado, solidarias e de cooperación; aínda que o RD 1393/2007, no seu artigo 12.8, recolle a posibilidade do recoñecemento académico das colaboracións do estudantado neste tipo de accións (entre outras) con ate un máximo de seis créditos optativos; pois ben, este tipo de servizos e as posibilidades que ofrecen, son unha das propostas

máis descoñecidas entre as ofertadas polas institucións de educación superior que, a todas luces, podemos tildar de actividades de extensión universitaria.

Unha apreciable porcentaxe das persoas que se aproximan a servizos como os ofrecidos polo SEPIU da Universidade de Santiago de Compostela o fan porque están motivados para colaborar, ben porque xa o teñen feito con anterioridade ou ben por que coñecen a alguén que o fai dentro do seu círculo familiar ou social.

É moi habitual que un estudante se incorpore aos proxectos promovidos dende o SEPIU a través da información que lle ofrece un compañeiro o un amigo do seu círculo máis próximo, tanto se falamos de estudantes de nova incorporación, como de alumnos que xa están en segundo ou terceiro ano, pero que se decantan por iniciar a súa experiencia como estudantes implicados en actividades de participación social pola decisión do seu compañeiro máis achegado ou da persoa coa que manteñen unha relación persoal máis próxima.



A miúdo, o alumnado achégase ao servizo en pequenos grupos que se deciden a colaborar motivados pola decisión que un dos membros adoita nun momento determinado, ben sexa por ter tempo nese ano académico e ser algo que lle resulta atractivo dende fai tempo, ben por decidir que é unha boa opción como complemento formativo ao que aprende nas aulas.

A pesares de que estes últimos anos o recoñecemento do aspecto formativo das colaboracións neste tipo de proxectos está sendo cada vez máis importante, e son moitos os estudantes que ven nelas un complemento á súa formación, tanto as propias entidades, máis preocupadas de atender ao seu grupo de beneficiarios

máis directos (maiores, menores, persoas en risco de exclusión, enfermos,...) como os docentes, que seguen desconfiando do que hai máis alá da aula como elemento complementario da formación que están a impartir, non acaban de implicarse na promoción da colaboración das persoas que están cursando estudos superiores neste tipo de proxectos.

Polo que atinxe á institución en si, a USC, pensamos que non é neste senso moi distinta das outras universidades da nosa contorna –e a pesares de que leva dezaoito anos apostando polo funcionamento do servizo–, a promoción da participación estudantil en actividades de voluntariado, cooperación, solidariedade, cidadanía activa,... semella máis unha política de imaxe da institución de educación superior, que non unha ferramenta complementaria do seu proxecto educativo que, ademais, lle da un plus de calidade e de identidade distintas ás demais.



A este respecto podemos facer referencia ao ranking de universidades *50 CARRERAS* publicado polo diario EL MUNDO 09/05/2012 no que a Universidade de Santiago de Compostela pasa do posto 17 no ranking xeral ao 14 por ser unha institución *"Comprometida con la sociedad, la USC ofrece alrededor de 500 plazas de voluntariado social, que incluye formación específica con validez académica.[...]"*.

Esta falta de implicación por parte das institucións de educación superior no desenvolvemento do proxecto –non só da USC–, da lugar a que as propostas coordinadas por este tipo de servizos sexan enormemente descoñecidas entre a comunidade universitaria, tanto polo PDI, como polo PAS ou polo estudantado.

Así pois, si o principal problema é a falta de crenza na validez formativa do proxecto por parte da institución, deberemos establecer mecanismos e elaborar estudos que nos permitan poñer en valor de xeito obxectivo a validez das propostas formuladas dende servizos como o da USC e, de ser posible, establecer as claves de xestión e funcionamento que nos permitan replicalo ou adaptalo como modelo de xestión e traballo noutras institución de educación superior como a nosa.

### 5.2.1. Formulación do problema

Unha vez detectado o que podemos identificar como problema principal do funcionamento e recoñecemento de servizos como o Servizo de Participación e Integración Universitaria da USC, trataremos de formular o problema a nivel máis específico, para establecer unha liña de traballo que nos permita poñer en valor algún elemento que reforce a idea da validez das propostas do servizo como elemento formativo.



Unha institución como a universidade que ten como obxectivo fundamental a formación de profesionais, debe encamiñar todas as propostas complementarias que lle faga ao estudantado dende unha óptica fundamentalmente académica.

Si xa temos a estrutura en marcha, si xa hai posibilidades de recoñecer academicamente as colaboracións das persoas nos proxectos de participación social e voluntariado (acordo de Consello de Goberno do 31 de outubro de 2013 no caso da USC) ¿que nos pode quedar?

Poñer en valor as percepcións das persoas participantes nos proxectos e que sexan eles mesmos os que nos indiquen si as súas colaboracións tiveron algunha incidencia na súa formación a nivel académico, profesional e persoal.

### 5.2.2. Revisión bibliográfica

Logo de ter decidido a metodoloxía e o obxecto do estudo, un paso fundamental en toda investigación científica é a consulta da bibliografía existente arredor do tema obxecto do mesmo. Isto nos permite establecer o punto de partida sobre o que construír o noso proxecto e, no seu caso, completar ou rebater algunhas das propostas existentes. Esta consulta proporciona segundo Fox (1981) e tal e como recolle Sotelino (2014).



1. O marco referencial conceptual;
2. A comprensión do estado da cuestión;
3. Indicacións e suxestións para o enfoque, método e os instrumentos para o análise dos datos;
4. Unha estimación das probabilidades de éxito, da significación e da utilidade dos resultados; e
5. Información específica e necesaria para formular definicións, supostos, limitacións e, basicamente, as hipóteses.

O mesmos autores consideran que debemos diferenciar dous tipos de bibliografía. Por unha banda, a bibliografía conceptual, formada por artigos e libros e escrita por autoridades no campo,

onde se expoñen opinións, experiencias, teorías ou ideas do existente na área do estudo e, pola outra, a bibliografía de investigación, que comprende os estudos reais de investigación levados a cabo no tema.

No noso caso, comezamos por revisar a non moi ampla bibliografía existente sobre Responsabilidade Social Universitaria (RSU) e Voluntariado; elaborando un percorrido por ambos temas para centrarnos na parte da RSU vinculada á promoción do voluntariado e para, finalmente, centrarnos na figura do voluntario universitario.

Pasamos despois a unha revisión do marco lexislativo tanto europeo como estatal que promove a participación social e o voluntariado nas Universidades, para logo abordar o eixo principal da tese, a aprendizaxe-servizo.



A nivel nacional, como ten recollido Sotelino (2014, p. 205), existen distintas obras de carácter básico, que tratan dos fundamentos e principais aspectos teóricos do ApS. Son, entre outras: Puig et al. (2007, 2009), Martínez (2008), Martín e Rubio (2010) e Battle (2013). Así mesmo, aínda reiterando algo xa comentado en páxinas anteriores, tampouco podemos esquecer outras publicacións, como as guías elaboradas polo *Centre Promotor de Aprenentage-Servei* de Catalunya ou a *Fundación Zerbikas* de Euskadi; ou tamén dos numerosos traballos que foron publicados en revistas especializadas.

No plano internacional existen varias obras que temos por esenciais no tratamento do tema: Simon (1996), Eyler e Giles (1999), Billig e Furco (2002), Kaye (2004), Tapia (2004) ou Benvides e Barrera (2007). Como é lóxico, non so tivemos en conta as anteriores,

senón que nos servimos de moitas outras referencias (incluídas na bibliografía), para poder chegar a configurar o marco teórico e soporte do estudo.

Centrándonos de novo na produción investigadora relacionada coa metodoloxía da aprendizaxe-servizo na nosa Comunidade Autónoma, volveremos a constatar que apenas existen traballos centrados nesta metodoloxía o que, por outra banda, referenda a oportunidade de este estudo que pretende ao mesmo tempo, completar investigacións moi recentes como a xa indicada de Alexandre Sotelino "*Aprendizaxe-servicio en las Universidades gallegas. Evaluación y propuesta de desarrollo*".

Non obstante, debemos sinalar o feito de que en Galicia xa se están a desenvolver investigacións neste ámbito, tanto a tese doutoral aquí referenciada de Sotelino, ou os proxectos do Grupo de Investigación ESCULCA, un deles na última fase do seu desenvolvemento e titulado "*Deseño e avaliación dun programa para a mellorar do rendemento educativo do alumnado inmigrante*" (Programas Sectoriales de Investigación Aplicada PEME I+D e I+D Suma 10SEC214042PR) ou o proxecto, recentemente aprobado polo Ministerio e na súa primeira fase de desenvolvemento "*Aprendizaje-Servicio e Innovación en la Universidad. Un programa para la mejora del rendimiento académico y el capital social de los estudiante*s" (EDU2013– 41687-R) (BOE 1/08/2014).



Tampouco a nivel estatal existe un importante número de referencias científicas sobre ApS e, o máis destacable do realizado está desenvolvido en Cataluña, Euskadi, Madrid e Comunidade

Valenciana. Téñense desenvolvido varias teses doutorais (ver Martínez-Odria, 2005; Graell, 2010; Luna, 2010; Gaete, 2011; De la Cerda, 2011; Gil, 2012; Sotelino, 2014).

A este respecto, recentemente foron publicados os resultados do estudo encargado polo Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Barcelona ao Grupo de investigación GREDI (Grupo de Investigación en Educación Intercultural) a propósito da avaliación do impacto dos proxectos de aprendizaxe-servizo nos estudantes; recentemente publicado na Revista de Educación do Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Folgueiras, Cabrera, Luna e Puig-Latorre, 2011).



No cadro seguinte, podemos apreciar unha sucesión dos estudos en Europa.

| AUTOR/ES | TEMÁTICA DO ESTUDO |
|---|---|
| Annette (2005) | ApS e educación moral como medio para lograr alumnos responsables e socialmente comprometidos |
| Galambos e Kozma (2005) | Vínculo entre universidade e entidades do voluntariado da contorna para un fortalecemento da sociedade civil, por medio da aprendizaxe-servizo |
| Bednarz et al. (2008) | Aprendizaxe-servizo e desenvolvemento de competencias en torno á educación cívica |
| Acquadro, Soro, Biancetti e Zanotta (2009) | Efectos que provoca o voluntariado nos estudantes universitarios |
| Higgins (2009) | Estudo descritivo sobre os factores que favorecen ou dificultan a implementación de proxectos de ApS en Hungría |
| Murphy (2010) | Análise de diferentes proxectos que seguen metodoloxías participativas, entre elas a ApS |
| Holdsworth e Quinn (2010) | Tese doutoral que avalía un proxecto de aprendizaxe-servizo de cara ao desenvolvemento dunha educación para unha cidadanía global |
| Reinders (2010) | Comparación de formas convencionais de ensinanza coa metodoloxía da aprendizaxe-servizo |

Fonte: Alexandre Sotelino (2014).

Fora da Unión Europea, e do noso marco de referencia máis próximo, a produción investigadora sobre o tema que nos ocupa é moito máis profusa, fundamentalmente pola maior tradición na utilización da ApS como ferramenta metodolóxica. Así pois, como no caso da tese de Alexandre Sotelino, limitámonos a realizar unha búsquena nos anos 2012 e 2013, que aparece recollida na táboa seguinte.

| AUTOR/ES | TEMÁTICA DO ESTUDO |
|---|---|
| McDonald (2012) | Estudo de caso da participación de estudantes dunha universidade caribeña en proxectos de ApS |
| Becket, Refaei e Skutar (2012) | A participación comunitaria en Cincinnati como fonte de aprendizaxe e responsabilidade cívica |
| Gleason e Violette (2012) | Estudo de caso da implementación da metodoloxía ApS na titulación de Relacións Públicas da Universidade de Kentucky |
| Lambrighte Alden | Investigación sobre como as características de organización dunha facultade poden influír nas experiencias dos estudantes co ApS, así como o seu mantemento |
| Seider (2012) | Estudo da influenza que exercen os pais en relación coa participación en programas de ApS dos alumnos da universidade de San Ignacio |
| Cone (2012) | Estudo dos efectos que ten a participación nun programa de ApS na formación inicial dos futuros profesores de Ciencias |
| Warren (2012) | Investigación a partir da literatura publicada e inédita que se marca como finalidade aclarar a relación entre ApS e a aprendizaxe dos estudantes |
| Herlitzke (2012) | Estudo de caso dos beneficios derivados da implementación da metodoloxía aprendizaxe-servizo na formación inicial dos Fisioterapeutas na Universidade de St. Mary´s de Minnesota |
| Stanton e Erasmus (2013) | Estudo comparado das prácticas de ApS levadas a cabo en dous contextos diferentes – Estados Unidos e África do Sur–, para a comprensión e análise do desenvolvemento de dita estratexia pedagóxica na educación superior |

| AUTOR/ES | TEMÁTICA DO ESTUDO |
|---|---|
| Dymont et al. (2013) | Estudo a través de enquisas a coordinadores de programas de ApS na Universidade de Illinois para validar elementos, métodos e as barreiras para a inclusión de alumnos con e sen discapacidade no ApS |
| Al Barwani et al. (2013) | Estudo destinado a investigar os problemas e desafíos que suporá a aplicación da aprendizaxe-servizo na formación dos docentes de inglés como Lingua Exptranxeira (EFL) no Sultanato de Omán |
| Bernadowski, Perry e Del Greco (2013) | Examina o efecto que a aprendizaxe-servizo ten no estudantado cando é inducido polo profesorado en comparación coa súa elección voluntaria na participación no proxecto. |
| Burke e Bush (2013) | Investigación descritiva en relación ás actitudes e percepcións que o estudantado de xustiza penal ten cara a aprendizaxe-servizo |
| Nelson (2013) | O estudo desenvolve un modelo de aprendizaxe-servizo, para aumentar os coñecementos dos futuros profesores de infantil en China |



Fonte: Alexandre Sotelino (2014)

### 5.2.3. Obxectivo xeral e obxectivos específicos

O obxectivo xeral do traballo é, pois, analizar as percepcións dos estudantes que colaboraron en actividades de voluntariado e participación social, a fin de confirmar se as súas colaboracións se consideraron formativas –ou non– nos planos académico, profesional e persoal.

Outros obxectivos específicos polo que fai á incidencia entre a participación e as actividades poden ser:

- Comprobar si existe relación entre a área de coñecemento na que a persoa está matriculada e á actividade realizada.
- Verificar si o tempo dedicado incide na satisfacción ou na calidade das accións.

- Cotexar si o ámbito da actividade escollida se corresponde dalgún xeito coa área de coñecemento da titulación da persoa voluntaria.

### 5.3. Poboación e mostra

Todo grupo ou poboación debe definirse sen ambigüidades, é dicir, debe ser posible decidir cando un individuo pertence ou non ao grupo ou universo poboacional co que estamos a traballar. Segun Latorre, Del Rincón e Arnal (2006, p. 78), o universo "*designa a todos os posibles suxeitos ou medidas de certo tipo*". E, máis adiante estes mesmos autores continúan dicindo que poboación é o *"conxunto de todos os individuos (obxectos, persoas, eventos, etc.) nos que se desexa estudar o fenómeno*" (Ibidem, p.78).



No caso dos nosos grupos de poboación participantes no estudo, estes divídense en dous. O primeiro e máis numeroso correspóndese coas persoas rexistradas como voluntarias nas dez primeiras convocatorias da existencia do Servizo de Participación e Integración Universitaria, naqueles anos chamado Oficina do Voluntariado da Universidade de Santiago de Compostela.

As persoas pertencentes a este primeiro grupo de participantes no estudo estiveron rexistradas para colaborar como voluntarios nos cursos que van do 1996-97 ao 2004-05. Eran, pois, todas elas estudantes de licenciaturas e diplomaturas e non obtiñan, naquel momento, recoñecemento académico con créditos de libre configuración polas súas colaboracións.

Os participantes no segundo grupo do estudo formaron parte do Rexistro de Persoal Voluntario da Universidade de Santiago de Compostela, xestionado polo Servizo de Participación e Integración Universitaria entre os cursos 2009-10 e 2011-12.

Neste caso, temos estudantes de licenciatura, diplomatura e dos primeiros graos implementados na USC. No momento no que se realiza a recollida de datos para o estudo, xa todos eles podían obter recoñecemento académico polas súas colaboracións, ben con créditos de libre configuración no caso das licenciaturas e diplomaturas, ben con créditos optativos ECTS, no caso dos estudos de grao.



Dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria fixose unha proposta de recoñecemento académico para o estudantado de todas as titulacións da USC que, seguindo a filosofía do artigo 12.8 relativo á creación de Estudos de Grao segundo o Real Decreto 1393/2007, pon en valor a participación do alumnado en *actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación hasta un máximo de 6 créditos del total del plan de estudios cursado.*

Deseñouse un protocolo que permite organizar e avaliar a colaboración do estudantado neste tipo de actividades, independentemente de se son estudantes de licenciatura, diplomatura ou grao. Como a proposta á que se alude no artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007 fala dun máximode seis créditos por estudos cursados para os casos dos graos, e tendo en conta que a duración de cada crédito ECTS está en 30 horas, o mesmo que o número de horas que a USC establece para o recoñecemento de actividades con

créditos de libre configuración, a opción desenvolta dende o SEPIU estableceu que o número máximo de créditos de libre configuración a recoñecer en cada titulación sería tamén de 6 créditos.

Esta posibilidade foi aceptada polo Consello de Goberno e inserta no protocolo desenvolvido pola nosa Universidade.

O modelo de protocolo deseñado para obter o recoñecemento académico polas colaboracións en actividades solidarias e de cooperación, que son as directamente xestionadas dende o SEPIU, inclúe tres actuación distintas:

- Realización con aproveitamento do Curso de Formación Básica en Voluntariado (de 40 horas de duración na súa modalidade presencial e que inclúe a presentación dunha memoria final e a realización dunha enquisa de satisfacción, ou de 60 horas na súa modalidade en liña que tamén inclúe a realización da memoria e a enquisa final) que está recoñecido con dous créditos de libre configuración ou dous créditos ECTS, para todas as titulacións e graos da USC.
- Participación na actividade escollida pola persoa voluntaria entre todas as ofertadaspolo SEPIU, cunha duración de 2-3 horas semanais. Cada 30 horas de colaboración corresponderíanse cun crédito delibre configuración ou un crédito ECTS.
- Participación nos foros habilitados no Campus Virtual (CV) da Universidade de Santiago de Compostela. Cada foro correspondesecun dos ámbitos de colaboración nos que se poden incluír calquera das actividades ofertadas dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria. Dentro das actividades organizadas a través da ferramenta de *e-learning* do

CV da Universidade de Santiago de Compostela, tamén está a elaboración dunha memoria final sobre as colaboracións nas actividade, a elaboración dun traballo de reflexión sobre algunha noticia, vídeo, blog, artigo, etc, subida á ferramenta de estudo por parte dos responsables do SEPIU e cubrir unha enquisa de satisfacción final.

Posto que dende o inicio do funcionamento do SEPIU, e xa dende o seu primeiro mes de vida como Oficina do Voluntariado en setembro de 1996, se entendeu que a participación social do estudantado nas actividades promovidas polo tecido asociativo era un elemento formativo, considerouse tamén de interese a posta en marcha de proxectos de formación e sensibilización en calquera dos ámbito de traballo das entidades de acción social (inclusión, maiores, menores, saúde, etc) que tiveran sempre recoñecemento académico: cursos, xornadas, seminarios,... que no caso da libre configuración sempre seguían o protocolo propio da USC para este tipo de actividades deseñado dende a Unidade de Xestión Académica (independentemente de si eran de carácter social, deportivas, ou vinculadas a unha materia en concreto): no caso de ser recoñecidas para todas as titulacións debían ser presentadas corenta e cinco días antes do seu inicio a proposta dun responsable académico. O formulario (ver ANEXO 9) debería iracompañado dun documento chamado "Proposta para o Recoñecemento" (ver ANEXO 10) e do programa de contidos e as horas e días de celebración. A todo isto se lle xuntabaun documento que se correspondería coa Xustificación do Interese Académico das mesmas. Toda esta documentación era remitida á COAPA (Comisión para a Organización Académica e Profesorado) pensando na súa aprobación.

Dende o curso 2002-03 todas as actividades de sensibilización e formación (cursos, xornadas, seminarios, congresos, etc) realizadas dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria foron sempre recoñecidas academicamente e, a partires do proceso de Boloña traballouse para obter (e conseguiuse) o mesmo recoñecemento pola participación neste tipo de actividades de sensibilización e formación para todos os graos, licenciaturas e diplomaturas da USC.

De todos os xeitos, o recoñecemento académico con créditos ECTS da participación neste tipo de actividades, as de sensibilización e formación, non foi posible até o curso 2011-12. Nese intre, a Resolución Reitoral do dous de abril de 2012 recolle como accións susceptibles de ser recoñecidas, academicamente, as Actividades Solidarias e de Cooperación, as Actividades de Sensibilización e Formación: "*Se recoñecerá con 1 crédito por cada 25 horas a participación en actividades de sensibilización e formación realizadas con aproveitamento, vinculadas aos ámbitos da sensibilización e cooperación organizadas polo Vicerreitorado con competencias en materia de estudantes, a través do Servizo de Participación e Integración Universitaria. Poderá recoñecerse un total de tres créditos por curso académico e até un máximo de seis en cada Grao*" (ver ANEXO 11).



O último documento que regula este tema é o Acordo do Consello de Goberno sobre o recoñecemento de créditos nos estudos de grao ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007. Tal Consello de Goberno celebrouse o 31 de outubro de 2013 e foi entón cando se recolleron as seguintes modalidades de accións:

| ACTIVIDADE QUE SE RECOÑECE | RECOÑECEMENTO |
|---|---|
| Actividades de Participación Social e Campus Virtual | 1ECTS por cada 25 horas de participación. Para todas aquelas persoas que teñan superado o Curso de Formación Básica en Voluntariado na modalidade presencial ou en liña. |
| Actividades de sensibilización e formación organizadas pola vicerreitoría con competencias en materia de estudantes. | 1ECTS por cada 25 horas de participación. |

En relación con esas actividades de sensibilización e formación era posible atopar mesas redondas e obradoiros, seminarios, cursos e mesmo congresos. A súa duración pode ser variable, pero este acordo permite a suma de actividades ate un mínimo de 25 horas de cara ao seu recoñecemento académico con créditos ECTS para todas as titulacións.



### 5.4. Instrumentos da investigación

Escolleuse o enquérito como ferramenta para a recollida de datos do estudo por ser un procedemento clásico nas ciencias sociais, a fin de proceder coa  obtención e rexistro dos mesmos. A súa versatilidade permite utilizalo como instrumento de investigación e como instrumento de avaliación de persoas, procesos e programas de formación.

A utilización do cuestionario esixe que a representación das variables empíricas que queremos analizar no noso estudo se formulen como preguntas concretas e claras sobre o que pretendemos investigar. Deben poder ser respondidas dun xeito claro e sinceiro (Sierra, 1995).

Fox (1981) destaca tres vantaxes da utilización do cuestionario paraa recollida de datos:

1. A posibilidade de contar cun númeor amplo de  suxeitos.
2. Ter un custo relativamente pequeno.
3. A posibilidade de normalizar as instrucións de pase.

A técnica, xa que logo, permitíanos abranguer aspectos cuantitativos e cualitativos recollendo a información dun xeito menos profundo a máis impersoal que a entrevista, pero ao mesmo tempo nos permitía consultar a un elevado número de persoas dunha maneira rápida e económica, tendo en conta especialmente a dificultade de acceso ás mesmas  pola distancia e dispersión dos suxeitos e a imposibilidade de xuntalos. Debemos ter en conta que cando se esbozan as primeiras liñas do estudo contamos cunha poboación de máis de 3.000 persoas rexistradas como voluntarios durante os dez primeiros anosde funcionamento do SEPIU (naquel momento, como xa temos dito, aínda Oficina do Voluntariado).



Non foron outras as razóns para optar polo cuestionario dadas as posibilidades de ser cumprimentado vía telefónica. Para poder desenvolver esta tarefa estimamos oportuno contar coa colaboración de voluntarios e voluntarias pertencentes á derradeira convocatoria, no 2005-06. Tratabamos así de crear un nivel de disposición por parte do enquisado a prol dunha resposta sinceira. Sendo as persoas encargadas de realizar a enquisa telefónica voluntarios e voluntarias da universidade, tratabamos de dar unha sensación de proximidade na presentación do entrevistador co entrevistado, de xeito que

se poideran formular as preguntas claramente. Do que se trataba, lóxicamente, era de maximizar as probabilidades de que o suxeito contestase ás preguntas.

A decisión sobre o tipo de ferramenta se fai coa finalidade de obter datos que sexan facilmente avaliables e utilizables, sobre todo tendo en conta que o que se tratará de avaliar son cuestións principalmente subxectivas, e dicir, cuestións relativas ao compoñente emocional da aprendizaxe, aquilo relativo ás actitudes, os valores e a ética.

Tentamos elaborar un instrumento doado de utilizare que, na medida do posible, xerase un efecto positivo na persoa participante. Debemos lembrar que a maior parte das persoas enquisadas non participan nas actividades buscando un recoñecemento académico (que no primeiro grupo de enquisados nin era posible obter). Aínda así, pídeselles que recorden as súas colaboracións e fagan algunha reflexión sobre as mesmas.



No segundo grupo de entrevistas, as pertencentes aos cursos que van desde 2009-10 a 2011-12, procedeuse de forma diferente, para poder obter as respostas aos cuestionarios do xeito máis eficaz posible. Creouse un formulario que se implementou en *Google drive*e que nos permitía facer chegar por vía telemática o cuestionario aos suxeitos que formarían parte do estudo.

Para poder conseguir o maior número de cuestionarios cubertos considerouse que sería interesante establecer a obrigatoriedade de cubrilo, se se pretendía obter o recoñecementoacadémico polas súas colaboracións. Deste xeito, toda persoa que se rexistraba nas Actividades de Participación Social debía participar con

aproveitamento no curso de formación básica en voluntariado (nas modalidades presencial ou en liña), colaborar nos proxectos desenvolvidos e coordinados coas distintas entidades dos diferentes sectores, participar nos foros e realizar as tarefas incluídas no Campus Virtual, así como entregar un traballo final. Como colofón debían cubrir a enquisa de avaliación final.

### 5.4.1. Elaboración de enquisas

Para a construción das ferramentas e polo que fai ao primeiro cuestionario, contouse cos compañeiros e técnicos da Área de Calidade da Vicerreitoría de Calidade e Responsabilidade Social. Mantivéronse unha serie de reunións previas nas que se lles explicou o funcionamento do Servizo de Participación e Integración Universitaria e cales eran os seus obxectivos, ámbitos de colaboración das persoas voluntarias e cales os aprendizaxes que se pretendían valorar, para poder establecer os contidos e apartados da enquisa.



Pareceu importante ter unhas primeiras conversas cos técnicos da Área de Calidade antes de deseñar a ferramenta, nas que se lles transmitira con calma tanto que era o que pretendía a Universidade de Santiago de Compostela coa posta en marcha dunha oficina deste tipo, como cal era a finalidade da enquisa que pensabamos realizar.

Nun primeiro momento e logo de ter deseñadas as distintas partes da enquisa, considerouse a posibilidade de envialas por correo ás persoas rexistradas como voluntarios durante as primeiras convocatorias. De aí que no encabezamento do cuestionario aparecera un parágrafo clarexando a intención da enquisa e agradecendo a colaboración.

Isto condicionou un pouco a extensión da ferramenta. Considerouse importante, tanto polo menor esforzo requirido aos voluntarios, como pola redución do custo económico, que os contidos da enquisa puideran quedar recollidos nun só folio polas dúas caras.

Así, unha vez impresas as enquisas, e logo de falar cun grupo de estudantes rexistrados como voluntarios no servizo, valorouse como máis positiva a recolleita de datos a través de chamadas telefónicas.

Que fora un voluntario ou unha voluntaria quen realizara a enquisa vía telefónica pareceu moi axeitado, xa que se trataba de ser o menos "coercitivo" posible para o entrevistado; de feito, nun primeiro momento, se considerou a posibilidade de que unha das persoas que traballaba no servizo se dedicara a facer as enquisas a través do teléfono, pero non pareceu correcto xa que podía coaccionar as respostas. Cando se lles ofreceu a posibilidade de colaborar na recolleitade datos a un grupo de voluntarios e voluntarias, valorouse como moi positivo que o entrevistador fose unha persoa dunha idade e actividade moi próxima á da persoa entrevistada.



No caso do segundo modelo de cuestionario, posto que a vía de recolleita de datos ia ser distinta (telemática mediante o envío dun modelo de cuestionario desenvolvido a través de *Google drive*), isto permitiunos ampliar o número de items a valorar, e introducir novas cuestións vinculadas ao funcionamento da plataforma de *e-learning*, entre outras.

### 5.4.2. Descrición das enquisas

Para a construción das ferramentas recorreuse á utilización de varios tipos de preguntas xa que se trataba de conseguir a maior cantidade de información. Así pois utilizáronse, segundo o xeito de formulalas, preguntas pechadas e abertas, aínda que no caso destas últimas, basicamente como aclaratorias dalgunha das preguntas pechadas.

Optouse por esta modalidade de pregunta porque contéstanse sen moito esforzo e evitan a fatiga e incertidumes e, fundamentalmente, son moi fáciles de codificar con vistas ao tratamento informático. Tratouse de que as preguntas pechadas foran o máis exhaustivas posibles, e dicir, que abrangueran o maior número de opcións posibles, e que, segundo o caso, non foran excluíntes.



O cuestionario nos dous casos, iníciase cunha serie de preguntas de identificación moi sinxelas e que tratan de favorecer o inicio da colaboración por parte da persoa que está a responder de maneira que vexa que o traballo requirido non vai a ser complicado. Este primeiro apartado complétase cunhas preguntas de feitos que nos permiten definir mellor o perfil e nos proporcionan información sobre a maneira de informarse sobre como coñeceron a existencia do servizo.

**DATOS PERSOAIS**

-Data de nacemento:

-Sexo: ☐ Home ☐ Muller

-Titulación:

-Número de anos que colaboraches como voluntario/a: -Número de anos que colaboraches na Oficina do Voluntario

-¿Onde te informaches para colaborar como voluntario/a? *(Selecciona unha única vía de información)*

☐ Carteis ou publicidade sobre o tema ☐ Outras persoas ☐ Páxina web da USC ☐ Oficina do Voluntariado da USC ☐ Outras

Estes datos de carácter persoal entendemos que son interesantes a nivel estatístico. Máis adiante, ao facer a análise dos datos recollidos, cabe tomalos como variables pensando en facer cruces e comprobacións que puideran resultar oportunas.

Cando se lles require información a propósito das motivacións que os levan a colaborar como voluntarios ou voluntarias, optouse por un grupo de preguntas de opinión destinadas a descubrir factores ou elementos que levaron a cada persoa a rexistrarse para colaborar nas actividades; trátase de recoller o maior número de opcións posibles xa que, cando unha persoa reflexiona acerca de aquelo que a move para colaborar como voluntaria, non ten que limitarse a unha en concreto senón que pode haber varias que inflúan nela á hora de tomar esta decisión.



Outro aspecto que debemos sinalar ao falar das motivacións ten que ver co feito de que dunha enquisa a outra teñen desaparecidoas cuestións relixiosas como un dos aspectos a valorar. A decisión tomouse porque ao facer a análise das variables recolleitas no primeiro grupo de mostras, tal dimensión non foi significativa en relación con ningún dos cruces que se realizaron.

Outro cambio dentro das motivacións recolleitas nas enquisas é o que se refire á obtención do recoñecemento con créditos. Este factor aparece de xeito específico na ferramenta desenvolvida a través de *Google drive*, porque xa dende outubro de 2008, tal e como recolle a Resolución Reitoral 2008/182 (ver ANEXO 6), as actividades de participación social e as colaboracións como voluntario podía ser recoñecidas con créditos de libre configuración para todas as titulacións e con créditos optativos ECTS, para todos os graos (ver ANEXO 7).

Ao coñecer que o Real Decreto 1393/2007 ía posibilitar o recoñecemento con créditos as colaboracións neste tipo de proxectos, decidiuse ampliar ás licenciaturas e diplomaturas esta posibilidade mediante o deseño dun protocolo propio. Deste xeito, si nos graos as posibilidades de recoñecemento deste tipo de actividades poden aplicarse ate un máximo de seis créditos optativos por grao, considerouse que para as licenciaturas e diplomaturas o número máximo de créditos debería ser o mesmo. A maiores debemos ter en conta que na USC o número de horas para obter o recoñecemento con créditos de libre configuración eran 30 horas, o que fixo moi sinxelo establecer unha equiparación cos créditos optativos ECTS.

Así pois, dentro das motivacións, e como resposta, ou máis ben como constatación da información recibida por moitas das persoas que se rexistraban para colaborar e facían o curso de formación básica de voluntariado, decidiuse incluír entre as motivacións o recoñecemento con créditos.



Seguindo co cuestionario elaborado para o primeiro grupo, outra das cuestións nas que se procurou ser o máis exhaustivo posible foi nos ámbitos de colaboración. Aquí optouse por un grupo de preguntas de feitos xa que cando unha persoa mantén as súas colaboracións durante un tempo prolongado, pode darse a circunstancia de que cambie de proxecto e de ámbito de colaboración. Estes cambios de actividade non se teñen que dar necesariamente por non estar satisfeito coa entidade ou o programa, senón debido, por exemplo, a que se busca ampliar o abano de experiencias para aumentar o número de aprendizaxes. Os cambios chegan a

producirse no mesmo ano académico e por circunstancias externas (cambio de horario dun cuadrimestre para outro, por exemplo), o que pode obrigar á persoa a cambiar de actividade.

Logo de outro grupo de preguntas de opinión, para as persoas que continuaron servindo como voluntarios despois de deixar as colaboracións a través da oficina, pasamos novamente (pregunta 6) a un grupo de preguntas de feito sobre os ámbitos de colaboración durante eses anos.

O grupo de preguntas que vai da 8 a 10 supón unha batería de preguntas de opinión con respostas elaboradas que pretenden facilitar a identificación de respostas sobre as que, probablemente, a persoa voluntaria non tivera reflexionado. Trátase de poñer en valor os motivos ocultos que hai detrás da implicación persoal en proxectos de voluntariado e que non son valorados moitas veces como motivacións para iniciar unha colaboración, pero que, unha vez concluída a axuda, pasan a ser o principal descubrimento que a persoa voluntaria fai sobre o que supuxo para ela ter participado na actividade en cuestión.



A última parte da enquisa recolle información a través dun grupo de preguntas de opinión sobre os servizos ofrecidos pola Oficina do Voluntariado e a adecuación ou non dos mesmos ás súas expectativas. Tratábase de poñer en valor o servizo que a USC está a ofrecer a través da Oficina do Voluntariado, como un servizo de extensión universitaria máis dentro da estrutura da universidade.

Os 411 enquisados constituíntes destra mostra responderon a un cuestionario no que se lles solicitou, tal e como indicamos, información acerca dalgunhas das súas características persoais, dos

motivos que os levaron a participar en actividades de voluntariado, do tipo de actividades que desenvolveron durante os anos que durou a súa experiencia, dos resultados que percibiron nestas actividades e da súa satisfacción xeral coa experiencia. As motivacións foron valoradas cunha escala de cinco puntos, en función da importancia que se lles atribuía. O tipo de actividade desenvolvida mediuse a través dunha variable dicotómica para cada tipo de actividade. Os rendementos derivados da experiencia se valoraron cunha escala de cinco puntos –máis valoración para os rendementos percibidos con máis forza polo enquisado. A satisfacción coa experiencia foi avaliada a través dunha escala de satisfacción e dúas variables dicotómicas: (1) considero que a experiencia foi positiva e (2) animaría a outras persoas a ser voluntarios. (ver ANEXO 12.1 e 12.2)



O esquema de contidos e tipo de preguntas do segundo cuestionario é moi semellante ao anterior, o mesmo que as variables establecidas para cada apartado e as escalas para a valoración de rendementos, satisfacción e competencias.

Comezamos por un grupo de preguntas de identificación de tipo persoal e outras de feito, vinculadas estas á realización do curso de formación básica en voluntariado.

Logo deste conxunto de preguntas comezamos con outro grupo que mestura preguntas de opinión e de feitos en dous bloques consecutivos, primeiro de opinión, centradas nas motivacións, e logo de feitos, centradas nos ámbitos de colaboración. Tratábase, como no caso anterior, de comezar o cuestionario dunha forma sinxela que non dera lugar a equívocos e que –tendo en conta que

a obtención do recoñecemento académico está ligado á cobertura do cuestionario– este fora visto como algo que incita á reflexión e a unha boa lembranza das actividades.

Comeza de seguido o bloque de preguntas de opinión con respostas xa elaboradas para, como no primeiro cuestionario, facilitar a identificación das respostas e opinións nas que non se pensara. Neste primeiro grupo de preguntas recóllese unha escolma de habilidades e competencias de carácter transversal –instrumentais e interpersoais– que pretenden recoller as competencias e habilidades máis facilmente identificables polas persoas que teñen colaborando nas actividades de participación social. As habilidades e competencias seleccionadas foron:



- Organización e planificación (instrumental)
- Comunicación oral e escrita (instrumental)
- Resolución de problemas (instrumental)
- Toma de decisións (instrumental)
- Razoamento crítico (instrumental)
- Autonomía na aprendizaxe (instrumental)
- Traballo en equipo (interpersoal)
- Habilidades nas relacións interpersoais (interpersoal)
- Sentido ético (interpersoal)
- Adaptación á contorna e ao cambio (interpersoal)

- Sensibilidade de cara a problemas sociais e ambientais (interpersoal)
- Negociación e tratamento de conflitos (interpersoal)

Considerouse importante entrar a valorar este tipo de competencias xa que a adquisición das mesmas é obrigatoria para a obtención dos graos. Ademais, por ser dificilmente cuantificables e identificables en relación a unha materia concreta, pensamos que o fomento da identificación por partedo estudantado deste tipo de competencias a través das súas colaboracións, podería ser positivo para a identificación das mesmas dentro do deseño curricular dunha materia.

Optouse por non incluír ningunha das competencias sistémicas, ou sexa,



- Iniciativa e espírito emprendedor
- Creatividade e capacidade innovadora
- Xestión por obxectivos
- Xestión de proxectos
- Desenvolvemento da calidade
- Estimulación intelectual

por parecernos máis próximas ás habilidades e competencias dos cadros xestores das entidades, e non das habilidades e competencias obtidas a través das actividades encomendadas aos voluntarios e voluntarias, en todo caso, dentro do tipo de entidades e actividades que dende o Servizo de Participación e Integración

Universitaria se están a promover, a través das propostas das propias institucións. Actividades que non poden ser consideradas como traballo propiamente dito xa que sempre se está pendente de que as colaboracións dos voluntarios e voluntarias non ocupen postos de traballo encubertos e moitas destas competencias (xestión por obxectivos, xestión de proxectos,...) son responsabilidade dos equipos de xestión.

A diferenza do primeiro cuestionario, no que se trataba de identificar diferentes aprendizaxes en distintos ámbitos da vida da persoa voluntaria: ámbito académico, profesional e persoal, neste novo cuestionario escolleuse o grupo de competencias e habilidades transversais instrumentais e interpersoais, como aprendizaxes máis propios dos ámbitos persoal e profesional, e para o ámbito académico recorreuse ás mesmas variables que no primeiro cuestionario. Unha pregunta de opinión coas respostas pechadas.



Mantívose tamén neste segundo cuestionario a pregunta de opinión con respostas elaboradas que pretende obter unha breve síntese do que supuxo, para a persoa voluntaria, ter colaborado neste tipo de actividades.

Por ser a primeira vez que se utilizaba unha ferramenta de formación en liña, o segundo cuestionario inclúe un conxunto de preguntas que nos tratan de axudar a obter unha percepción rápida e sinxela da súa opiniónsobre a plataforma utilizada pola USC. Debemos ter en conta que nestes últimos anos e, concretamente no tempo en que se desenvolveuo estudo e serecolleu o último grupo de datos, as plataformas utilizadas foron dúas distintas: *WebCT* e *Blackboard,* polo que as preguntas eran moi sinxelas xa que,

considerando o tempo de traballo con cada unha das plataformas, era difícil un estudo en profundidade do uso das mesmas, independentemente de que tampouco era a finalidade da enquisa.

O último apartado da enquisa fai referencia a distintos aspectos relacionados co coñecemento do servizo (preguntas de feito) que nos permiten introducir novas vías de coñecemento do servizo (internet) ou as xornadas de presentación dos servizos da USC ao alumnado dos primeiros cursos, que si ben non aparecen recollidas como tal, estarían dentro do epígrafe "escoitei falar do servizo a compañeiros de clase e/ou facultade".

Logo volvemos a recoller o grupo de preguntas de opinión que xa aparecen no primeiro cuestionario, relativas á valoración do funcionamento do servizo dende distintos ángulos:



- Información previa
- Formación ofrecida
- Seguimento e resolución de dúbidas durante o período da colaboración
- Organización de campañas e actividades puntuais
- Trato persoal dispensado

### 5.4.3. Procesamento e tratamento de datos

Os datos foron recollidos polo SEPIU a través dunha enquisa persoal realizada telefonicamente ao primeiro grupo do estudo (1996-97 a 2004-05) e administrada polos membros do servizo a través da ferramenta do campus virtual aos do segundo 2009-10 a

2011-12. Como o método de mostraxe foi non aleatorio (mostraxe de conveniencia) non é posible establecer o erro asociado co tamaño da mostra.

Os cuestionarios foron tabulados en Excel e importados polo autor a un arquivo *.sav* do programa *IBM SPSS Statistics 19* (software estatístico concibido especialmente para a análise de datos en ciencias sociais).

A través das ferramentas dispoñibles neste programa se realizaron as análises descritivas univariadas e bivariadas das que se da conta a continuación.

Debemos sinalar que non foi posible facer unha comparación directa dos valores das variables entre individuos como consecuencia de que os items dos cuestionario non eran exactamente os mesmos.



Podemos establecer algunhas diferenzas entre as dúas mostras que nos resultan significativas, aínda que logo apareceran especificadas máis polo miúdo.

Por unha banda podemos sinalar o importante aumento na segunda mostra do número de participantes en actividades vinculados ao área de Ciencias da Saúde que, como analizaremos, pasa á segunda posición cunha porcentaxe do 35,8 fronte ao 11,3 da mostra anterior.

Polo que fai aos rendementos:

Na primeira mostra fomos quen de atopar tres factores subxacentes que aglutinan aos rendementos:

- Rendementos no ámbito profesional

- Rendementos no ámbito persoal e
- Rendementos no ámbito social

Na segunda mostra soamente fomos quen de atopar dous factores subxacentes:

- Rendementos nas habilidades profesionais
- Rendementos nas habilidades sociais

Polo que fai á satisfacción na posterior análise dos resultados veremos que:

- Entre os individuos consultados na primeira mostra os máis satisfeitos serán os que pensaban que realizar actividades de voluntariado era o seu deber cidadán.
- Na segunda mostra, sen embargo, os máis satisfeitos serán os individuos motivados pola adquisición de coñecementos.



A pesares de que estamos a falar de diferenzas entre as mostras tamén nos parece importante sinalar que, sen embargo, existe case unha total correspondencia entre as motivacións e os rendementos acadados nas dúas mostras.

Por exemplo, na primeira mostra os individuos motivados por ocupar o tempo libre e adquirir experiencia para un traballo foron os que adquiriron máis capacidades relativas á formación académica e profesional.

Na segunda os motivados por adquirir competencias profesionais e aproveitar o tempo libre son os que acadan máis capacidades no ámbito profesional.

# Capítulo VI

# Os estudantes e as posibilidades do APS na USC. Análise de datos e descrición de resultados.

### 6.1. Perfil das mostras de estudantes

Tal e como indicamos en páxinas precedentes, o estudo empírico foi realizado en dúas fases. Na primeira fase foron analizados os datos aportados por 411 persoas que colaboraron co Servizo de Participación e Integración Universitaria (neses anos aínda chamado Oficina do Voluntariado da USC) entre os cursos 1996-97 e 2004-05. A información obtida foi completada coa que se extraeu dos datos aportados por 109 persoas que colaboraron co Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) da USC entre os cursos 2009-10 e 2011-12.

A análise dos datos desta segunda mostra foi considerada de interese non só pola súa maior actualidade senón, sobre todo, polo feito de que o estudo deste período permite observar si o cambio na normativa da USC en relación co recoñecemento académico das actividades de voluntariado como créditos de libre configuración ou ECTS optativos para os graos, supuxo algún tipo de influencia na poboación rexistrada para colaborar. Asemade de tal diferenza, os cuestionarios, como explicamos no análise de cada un deles, non son idénticos, xa que no segundo cuestionario recollense algunhas das apreciacións xa definidas para o novo marco de Boloña e os novos graos. É por iso que se desenvolven preguntas de opinión con respostas xa elaboradas e vinculadas ás competencias e habilidades de carácter transversal. Ademais, como xa temos especificado, recolléronse apreciacións sobre a ferramenta de *e-learning* e acerca da actividade do SEPIU.

## 6.2. Análise das respostas ás enquisas dos estudantes. Cursos 1996-1997 a 2004-2005

O perfil demográfico dos 411 enquisados apréciase nas Táboas 1, 2 e 3. En canto ás titulacións (Táboa 1), obsérvase un predominio de estudantes procedentes das Ciencias Sociais e Xurídicas. Este grupo representa máis da metade dos participantes e vai seguido polo que constitúen os estudantes de Humanidades.

Este perfil correspóndese claramente co número de estudantes por áreas que hai matriculados na USC e non ten que ver necesariamente coas posibles relacións entre áreas de coñecemento e intereses polas colaboracións dos futuros egrexados.



**Táboa 1: Perfil do enquisado. Titulación**

| TITULACIÓN | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDA |
|---|---|---|
| CC. da Saúde | 46 | 11,3 |
| CC. Experimentais | 46 | 11,3 |
| CC. Sociais e Xurídicas | 213 | 52,2 |
| Técnicas | 3 | ,7 |
| Humanidades | 99 | 24,3 |
| Outras | 1 | ,2 |
| Total | 408 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Por sexos (Táboa 2) a porcentaxe de mulleres é claramente superior. As mulleres compoñen case o 80% do total da mostra. Sen embargo, si no anterior dato a relación das porcentaxes resultantes eran semellantes as que podiamos atopar entre alumnos matriculados e participantes nas actividades con voluntarios, neste caso, o sexo, tal porcentaxe non se atopa directamente relacionado

co perfil do estudantado da USC xa que as porcentaxes de mulleres e homes rexistradas para colaborar como voluntario teñen unha importante desviación en relación coa distribución por sexos nas persoas matriculadas. Así, no estudo da Consellería de Ordenación e Educación Universitaria, *O Voluntariado no Sistema Universitario de Galicia*, recóllese que a distribución por xéneros das persoas voluntarias no Sistema Universitario de Galicia é de 78% mulleres e o 21% de homes, cando a distribución por sexos entre os matriculados é de 54% mulleres e 46% de homes. No caso da USC ocorre algo semellante, mantense esta desviación entre a porcentaxe de mulleres matriculadas e o número de mulleres rexistradas como voluntarias, 77% de mulleres que participan en proxectos con voluntarios e 56% de mulleres matriculadas; datos que, deste xeito, son moi semellantes aos rexistrados nas universidades do SUG.



**Táboa 2: Perfil do enquisado. Sexo**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | muller | 322 | 78,5 |
| | home | 88 | 21,5 |
| | Total | 410 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Obsérvase certa variabilidade no relativo á experiencia como voluntarios dos enquisados (Táboa 3). O intervalo de resposta abrangue dende menos dun ano ata 15, no caso da experiencia en actividades de voluntariado sen estar vinculado á USC, e ata 9 cando se fai referencia á colaboración coa Oficina do Voluntariado da Universidade de Santiago de Compostela. Pero a variabilidade

amósase pouco importante cando se atende á desviación estándar, cuxo valor indica que a maior parte das respostas están preto da media de case dous anos cando vemos os dous grupos de enquisas.

**Táboa 3: Perfil do enquisado. Experiencia como voluntario**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Anos como voluntario | 406 | 0 | 15 | 1,92 | 2,106 |
| Anos colaborando coa Oficina de Voluntariado | 408 | 0 | 9 | 1,82 | 1,257 |
| N válido | 404 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

Os motivos (Táboa 4) que levaron aos enquisados a participar en actividades de voluntariado foron diversos. O máis valorado foi "axudar aos demais", seguido moi de preto por "contribuír á mellora da realidade social". Nun segundo grupo atopamos dúas motivacións distintas cunhas porcentaxes próximas: "é o meu deber como cidadán" e "quero adquirir experiencia que, máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidade", seguidos doutros cunha menor incidencia e baixa significación, caso da resposta"para ocupar o meu tempo libre".



Dende o inicio das actividades da Universidade de Santiago para a promoción da participación social e o voluntariado entre a súa comunidade, cando os responsables da posta en marcha do servizo se achegaban ás diferentes ONG do contorno dos campus de Santiago e Lugo, se atopaban cunha manifesta desconfianza por parte de moitos dos xestores das entidades e programas (a maior idade do xestor maior desconfianza) e por unha certa displicencia á hora de contemplar como positiva a colaboración de universitarios nas súas organizacións; deste xeito, "ocupar o meu tempo de lecer"

era entendida por parte dos responsables das entidades, como unha das motivacións fundamentais para que un estudante quixera colaborar nos seus programas, dando a entender que si unha persoa que está cursando estudos universitarios quere colaborar como voluntaria é porque non ten máis que facer, porque ten "moito tempo libre". Obviamente, isto denotaba un claro descoñecemento da realidade dos mozos e mozas da USC interesados en colaborar nestas actividades por parte dos xestores das entidades.

Do mesmo xeito, os xestores das entidades pensaban, e así no lo trasladaban aos responsables da oficina do voluntariado, que si os estudantes universitarios querían colaborar, sería por algún tipo de interese "oculto" e non polo altruísmo que, segundo eles, debía mover e movía as persoas xa rexistradas nas súas entidades, pero sen facelo a través do Rexistro de Persoal Voluntario da USC.



Sen embargo, xa neste primeiro grupo de enquisados a motivación expresada en termos de "para ocupar o meu tempo libre" aparece como unha motivación encadrada dentro das secundarias, posto que está bastante por debaixo das máis valoradas. Isto facilita a posta en valor do alto nivel de implicación do estudante universitario nas súas colaboracións, e mesmo o alto nivel de entrega que pode estar disposto a ofrecer, moitas veces non suficientemente entendido polos responsables das entidades, o que pode chegar a converterse nun elemento perxudicial pola falta de implicación dos xestores de programas no seguimento e acompañamento da persoa voluntaria. É moi importante que o estudante chegue a ver cubertas as súas expectativas durante o período de colaboración.

As motivacións máis fortes correspóndense directamente coas que calquerapersoa non voluntaria ou calquera xestor de entidades

de acción social porá como motivos máis fortes entre os seus colaboradores (axudar aos demais ou contribuír á mellora social) co que, por moito que se intente ver a implicación de voluntarias e voluntarios universitarios como compromiso dunhas persoas cuxas motivacións son "espúreas", non deixa de ser un mito vinculado ao propio descoñecemento das motivacións e intereses que moven a un elevado número dos nosos mozos e mozas durante o seu período de formación na educación superior.

**Táboa 4: Motivacións para levar a cabo actividades de voluntariado**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Para coñecer xente con inquietudes parecidas ás miñas | 410 | 1 | 5 | 2,90 | 1,136 |
| Por motivos relixiosos | 411 | 1 | 5 | 1,24 | ,699 |
| Para adquirir experiencia que, máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidade | 411 | 1 | 5 | 3,29 | 1,339 |
| Para ocupar o meu tempo libre | 411 | 1 | 5 | 2,80 | 1,133 |
| Para contribuír á mellora da realidade social | 411 | 1 | 5 | 4,20 | ,915 |
| Para axudar aos demais | 411 | 1 | 5 | 4,36 | ,792 |
| É o meu deber como cidadán | 410 | 1 | 5 | 3,65 | 1,235 |
| N válido | 409 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

A actividade de voluntariado na que máis colaboraron os enquisados foi o apoio á infancia e a familia (Táboa 5). Seguíronlle a atención á terceira idade (Táboa 6), a atención hospitalaria (Táboa 7), a axuda a persoas con necesidades especiais (Táboa 8), a colaboración en actividades culturais (Táboa 9), a colaboración con servizos universitarios (Táboa 10), a participación en campañas de concienciación (Táboa 11), a axuda a colectivos socialmente

excluídos (Táboa 12), o apoio á xuventude (Táboa 13), a colaboración cos actos do V Centenario da USC (Táboa 14) e as actividades de protección e coidado do medio ambiente (Táboa 15).

As porcentaxes de persoas participantes por ámbitos de actividade poden estar condicionadas por diferentes factores, entre os que a existencia ou non dunha oferta de programas de calidade pode ser fundamental. Tamén pode depender de que estes programas teñan realmente un espazo para introducir a colaboración dun voluntario universitario, unha persoa que pode dispor de 2-3 horas á semana para contribuír a ou colaborar, pero que quere sentirse útil durante o tempo no que se está a desenvolver a súa implicación.

En calquera caso, as actividades de apoio á infancia (Táboa 5) foron, e seguen sendo as máis demandadas dos programas ofertados dende o servizo de participación e integración universitaria e, a día de hoxe, seguen a ser as actividades máis solicitadas por voluntarios e voluntarias ou polos estudantes en actividades de participación social (o grupo de estudantes que vai a solicitar o recoñecemento académico polas súas colaboracións).



Durante os primeiros anos de funcionamento do servizo, estas actividades vincúlanse, fundamentalmente, ao programa de apoio na *Escola Camilo José Cela* do Complexo Hospitalario Universitario de Santiago (CHUS) e aos programas de alfabetización e apoio escolar coordinados polos Servizos Sociais do Concello de Santiago.

Si ben durante todos estes anos o apoio aos programas da *Escola Camilo José Cela* do CHUS se mantivo no tempo, as colaboracións cos Servizos Socias do Concello pasaron por distintas fases que favoreceron, e logo frearon, a incorporación de estudantes

voluntarios aos seus proxectos.Tal circunstancia non se debeu ao descontento por parte dos xestores dos programas do Concello das colaboracións do estudantado universitario, senón a decisións dos propios xestores do SEPIU a partir do intre no que o Concello deixou de facilitar o soporte necesario para que a colaboración das persoas voluntarias da USC se desenvolvera coa calidade mínima requirida.

A falta de persoal nos Servizos Socias do Concello de Santiago destinado á xestión e seguimento das colaboracións con voluntarios foi o principal motivo para manter ou non a colaboración entre as institucións.

**Táboa 5: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda á infancia e familia**



| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 293 | 71,3 |
| | 1 | 118 | 28,7 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

O grupo de actividades de apoio á terceira idade (Táboa 6) ten sufrido, como algún outro grupo, variacións na porcentaxe de persoas colaboradoras pasando a ocupar en determinados momentos un posto de menor relevancia por distinta circunstancias; entre elas podemos sinalar que algunha das entidades coas que se estaba a colaborar deixou de contar con voluntarios para a execución dos seus programas. Isto non pasa necesariamente porque os xestores non estean satisfeitos coas colaboracións das persoas derivadas dende o servizo da Universidade, senón porque cambios nos equipos de xestión non favorecen as veces a continuación dos programas mentres os novos encargados non se teñen afeito aos seus novos cometidos.

Ás veces tamén poden ter influído circunstancias de tipo persoal como as baixas prolongadas dos responsables da coordinación do programa, ou os traslados a novos edificios dalgunha das residencias onde se desenvolvían as colaboracións.

**Táboa 6: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de apoio á terceira idade**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 326 | 79,3 |
| | 1 | 85 | 20,7 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

A pesares de que o ámbito hospitalario (Táboa 7) é un dos que contan con maior tradición entre os programas existentes tanto no noso país como nos países da nosa contorna, no caso dos programas promovidos dende a USC as colaboracións nos proxectos deste eido teñen unha acollida menor do que nun primeiro momento podiamos pensar.



No momento en que se manteñen as primeiras conversas coas persoas da universidade que están interesados en colaborar e non teñen claro cal pode ser o seu ámbito de participación, dende o servizo, debido a alta demanda de colaboracións que se nos transmite dende os hospitais, sempre se fixo fincapé na importancia de destinar o tempo de colaboración aos distintos servizos hospitalarios. Aínda así, a acollida por parte do estudantado non foi nunca especialmente elevada e os estudantes sempre amosaron certa reticencia a colaborar nestes proxectos.

Nos primeiros anos de existencia do servizo as colaboracións céntranse nos típicos "programa respiro", así chamados porque se

trataba de permitir un momento de descanso ao coidador principal da persoa hospitalizada. Polas circunstancias socioculturais da nosa comunidade, este coidador adoita ser, na inmensa maioría dos casos, unha muller, a dona ou unha filla (ou unha familiar moi próxima como pode ser unha irmá) da persoa hospitalizada. Non será ate a incorporación aos programas de ámbito hospitalario das colaboracións coa Unidade de Desordes Alimentarios, onde a maior parte das internas son mulleres de idades próximas ás das estudantes universitarias, cando o número de persoas rexistradas para colaborar neste ámbito aumente.

**Táboa 7: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de atención hospitalaria**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 342 | 83,2 |
| | 1 | 69 | 16,8 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia



Durante os primeiros anos de traballo do servizo, que foron os anos auscultados neste primeiro cuestionario, as posibilidades de colaboración con entidades que traballasen en temas de apoio á diversidade non eran moi elevadas (Táboa 8). Contábase, basicamente, coas solicitudes de colaboración da Confederación Galega de Persoas con Discapacidade (COGAMI) e da Asociación Compostelana de Dano Cerebral Sarela. As opcións non eran moitas e non foi até estes últimos anos (aínda que non aparecen reflectidos nesta parte do estudo) nos que o abano de posibilidades se foi ampliando pola incorporación de novas entidades ao grupo das que solicitan a colaboración da USC para a incorporación de voluntarios e voluntarias universitarios aos seus programas.

O que aconteceu é que nos atopamos cun colectivo de entidades moi particular. Son entidades bastante novas, que contan con xestores de programas e actividades formados profesionalmente e con capacidade para a xestión de programas con voluntarios, pero que entre os cadros directivos e os membros dos consellos de dirección están persoas de idades nalgún caso bastante avanzadas, pais e nais da gran maioría dos beneficiarios dos proxectos, xentes que dubidan á hora de introducir unha figura como a do voluntario universitario na súa vida diaria. Si os beneficiarios son mozos e mozas de idades próximas aos universitarios ou da súa mesma franxa etaria, teñen medo a deixalos en mans de persoas que consideran "pouco formadas" e non se fían deles por moito que os xestores das entidades traten de promover a incorporación dos voluntarios universitarios aos seus proxectos.



Se, pola contra, os beneficiarios son fillos e fillas de persoas de máis idade, dependentes de pais e nais de idades avanzadas, estes tenden a sobreprotexer ao seus fillos e a "ocultalos", non deixándoos participar en actividades fora dos talleres establecidos nas sedes das propias entidades.

Non debemos esquecer que a gran maioría de actividades neste eido teñen que ver con temas de ocio e resocialización das persoas e que se desenvolven fora do espazo propio da asociación, polo que este tipo de prexuízos aínda son unha realidade bastante acusada.

**Táboa 8: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda a persoas con necesidades especiais**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 350 | 85,2 |
| | 1 | 61 | 14,8 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Como xa temos comentado, as colaboracións da comunidade universitaria están intimamente ligadas ao voluntariado cultural (Táboa 9) xa que, o primeiro chamamento que a USC fai aos seus membros para participar en proxectos con voluntarios foi durante a celebración do Quinto Centenario da Universidade e para acompañar visitas de grupos ás exposicións deseñadas como marco da celebración do resto das actividades científicas e académicas.

No seguinte ano ácelebración do Quinto Centenario continuaron as colaboracións do estudantado noutros proxectos semellantes a este proxecto expositivo da Universidade de Santiago de Compostela –Galicia Terra Única, un ciclo de exposicións en sete cidades de Galicia organizado pola Consellería de Cultura–, pero a implicación do alumnado non tivo nada que ver cos niveis acadados naquela convocatoria.



Esta menor implicación en novos proxectos de voluntariado cultural pode ter que ver en parte coa imaxe que se ten deste ámbito, o do voluntariado cultural, como un dos máis claramente ligados a persoas maiores, homes e mulleres con un bo nivel de educación e cultura, que atopan nesta actividade unha maneira de manterse activos, participativos e útiles.

O voluntariado cultural pode parecer un segmento de colaboración máis propio da sociedades anglosaxonas, ou de países da nosa contorna fora do espazo mediterráneo, nas que é moi típico atopar ao visitar algún museo ou monumento, ou visitando algún punto de interese, unha persoa maior que amablemente se lle acerca a un para ofrecerlle determinada información sobre o monumento ou o lugar.

Sen embargo, no caso do na nosa Comunidade Autónoma e do noso Estado, en comunidades rurais era moi típico atopar este tipo de actividades vinculadas á organización de determinadas festividades e romarías nas que distintas persoas se responsabilizaban da súa organización de forma gratuíta.

**Táboa 9: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades culturais**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 355 | 86,4 |
| | 1 | 56 | 13,6 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia



A promulgación da *Ley 6/1996, del 15 de enero, del Voluntariado*, entre outras cousas, promove o recoñecemento de horas de colaboración en programas de voluntariado como horas para a convalidación de horas de Prestación Social Substitutoria (PSS).

Deste xeito, nas universidades, amparándose nas posibilidades de convalidación de horas de voluntariado por horas de prestación social e no disposto no Artigo 4 de dita lei *(Actividades de interés general: Se entiende por actividades de interés general, a efectos de lo dispuesto en el artículo anterior, las asistenciales, de servicios sociales, cívicas, educativas, culturales, científicas, deportivas, sanitarias, de cooperación al desarrollo, de defensa del medio ambiente, de defensa de la economía o de la investigación, de desarrollo de la vida asociativa, de promoción del voluntariado, o cualesquiera otras de naturaleza análoga)* permítese, e mesmo se promove, que as colaboracións do estudantado en proxectos de investigación podan ser recoñecidas

como actividades de voluntariado, e o tempo dedicado polos estudantes a estes proxectos poida valerlles (aos homes) para poder evitar a prestación social ou o servizo militar.

De feito, as posibilidades de convalidar estas colaboracións en proxectos de investigación e implicación en servizos universitarios que se manteñen até o ano 2001, no que desaparecen o servizo militar e con el a obxección de conciencia, "desvirtúan" un pouco a realidade do perfil do voluntariado universitario, xa que elevan a porcentaxe de homes ate un 46% de media nas tres universidades galegas e un 44% na Universidade de Santiago de Compostela (estudo "O voluntariado no Sistema Universitario de Galicia") que, posteriormente e unha vez desaparecidas as posibilidades de convalidación de horas de voluntariado por horas de prestación, farán baixar o número de homes rexistrados para colaborar neste tipo de actividades ate unhas porcentaxes que se moven entre o 19% (2009-10); 17,5% (2010-11) e 21,5% (2011-12).



Cómpre dicir ao respecto que esta é a única actividade na que a porcentaxe de homes colaborando nela é superior ao porcentaxe de mulleres (19,3% homes colaborando en actividades de apoio aos servizos universitarios, fronte a un 11,8% de mulleres do total de persoas que elixen mergullarse neste tipo de proxectos).

**Táboa 10: Porcentaxe de individuos que desenvolveron servizos universitarios**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 355 | 86,4 |
| | 1 | 56 | 13,6 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Unha das actividades máis propias das entidades de accións social é o desenvolvemento de campañas de sensibilización de cara a concienciar ao resto da sociedade sobre as necesidades dos colectivos ou problemáticas sobre as que traballan a través dos seus programas (Táboa 11).

Aínda que a Universidade de Santiago de Compostela considerou, xa dende os inicios da posta en marcha das súas propostas para a promoción dos programas con voluntarios entre a comunidade universitaria, que non era o seu papel o desenvolvemento de actividades e proxectos de intervención propios, si que se apostou, nos primeiros anos de funcionamento da mesma, pola posta en marcha de distintas campañas de sensibilización e de recollida de axuda.



O normal era que persoas vinculadas a outros programas axudaran, a maiores, no deseño deste tipo de actividades a través da participación en reunións de traballo nas que se decidía, dende o contido da campaña, até as entidades e profesionais do sector sobre o que se pretendía incidir, e que podían ser de interese para a comunidade universitaria.

Co tempo, este tipo de proxectos deixou de existir con entidade propia xa que, logo do desenvolvemento de algunhas xornadas de sensibilización, percibiuse que era moito máis efectivo implicarse directamente nas campañas que as distintas entidades da contorna podían ter activas ou pensaban poñer en práctica durante o ano académico.

Unha das cuestións máis complexas a realizar pola oficina durante estes primeiros anos, foi tratar de concienciar ás entidades

existentes no tecido asociativo dos dous campus da USC da importancia de desenvolver as campañas de sensibilización considerando os tempos propios do ano académico. Teñamos presente que nos primeiros anos de posta en marcha do servizo na USC, as entidades pretendían facerlle chegar á comunidade universitaria as súas necesidades segundo o seu calendario de actividades normal, que adoitaba cinguirse ao calendario anual.

Si non se estableceran tempos distintos para a introdución da colaboración de universitarios nos proxectos das entidades de iniciativa social diferentes aos do calendarios anual, dificilmente o estudantado tería atopado o seu sitio para participar.



Os primeiros meses do ano académico son os que as persoas que están cursando os seus estudos utilizan para buscar as distintas actividades de interese que lle van  permitir configurar o seu calendario durante o ano académico. Ao inicio do ano natural xa teñen pechado o seu calendario de actividades extracurricularese, agás cambiosde horarios –cambio de cuadrimestre, por exemplo–, é moi difícil que podan asumir unha nova actividade nas súas axendas, sobre todo pensando na dedicación que as ONG adoitan solicitar para participar nos seus programas.

**Táboa 11: Porcentaxe de individuos que desenvolveron campañas de sensibilización**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 362 | 88,1 |
| | 1 | 49 | 11,9 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Cando se vota a andar o servizo, unha vez feitos os primeiros contactos con distintas entidades relacionadas coa xestión de proxectos de apoio a colectivos socialmente excluídos –Cáritas, Cruz Vermella, Servizos Socias dos concellos,…– (Táboa 12), parecía que as colaboracións neste ámbito iban a ser das máis numerosas entre as ofertadas. Sen embargo, debido ao alto grao de persoas e colectivos que poden precisar de apoio (familias desestructuradas, persoas en risco de exclusión, minorías étnicas, maiores que viven sos) non adoita existir un numeroso grupo de persoas como posibles beneficiarios do apoio que se presta, senón que as entidades teñen que procurar programas de intervención nos que poidan participar os voluntarios e as voluntarias universitarias dunha maneira organizada e ben supervisada.



Debemos ter en conta tamén que a dirección de cada entidade, independentemente dos fins e obxectivos que teña, é moi libre de aceptar as colaboracións ofrecidas pola Universidade, ou non. Así, deuse o caso de que entidades como Cáritas-Santiago non incluíran (nin inclúan) nos seus proxectos e programas a voluntarios e voluntarias derivados dende o Servizo de Participación e Integración Universitaria, ou que entidades como Cruz Vermella continúen programando os seus proxectos de intervención segundo o calendario anual, o que dificulta enormemente a incorporación de estudantes universitarios.

Deuse a circunstancia de que nun servizo como a Cociña Económica, no Campus de Santiago, se estivo colaborando durante uns anos grazas á mediación da directora que había nun primeiro momento,

para logo deixar de facerse debido a un cambio na dirección á que se incorporou outra persoa que entendía que non era positivo incorporar voluntarios universitarios ao servizo ofrecido pola institución.

Outros problemas podían xurdir logo de iniciarse as colaboracións, como foi no caso dos Servizos Socias do Concello de Santiago que, como sinalamos, favoreceron a incorporación de voluntarios e voluntarias a programas de apoio educativo domiciliario para rapaces de familias desestructuradas e en risco de exclusión, pero que logo non contaron co seguimento e apoio mínimo dos técnicos do Concello, polo que se decidiu aparcar as colaboracións ate que houbera un proxecto firme que permitira a incorporación do estudantado dentro das marxes que se consideraban óptimas (formación e información específica, seguimento, resolución de dúbidas,…).



Estas circunstancias son as que, na nosa opinión, máis teñen influído na existencia ou non de interese por colaborar neste ámbito e de que o número de persoas implicadas nestes proxectos poda parecer menor do que se debería esperar en función da dedicación ao mesmo que fan os voluntarios e voluntarias non universitarios.

**Táboa 12: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de apoio a colectivos socialmente excluídos**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 369 | 89,8 |
| | 1 | 42 | 10,2 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

En relación cos programas con voluntarios, incluíndo mozos e mozas (Táboa 13), pasa algo semellante ao que sucede noutros ámbitos

dos que falamos ou doutros dos que logo falaremos. A pesares de existir un amplo colectivo de persoas, posibles beneficiarias de programas e proxectos destinados a favorecer a resocialización e a inclusión social de xoves, as entidades que traballan neste eido non saben como situar nos seus proxectos a colaboración dos voluntarios e voluntarias universitarios, ou non entenden como positiva a participación do estudantado universitario pola suposta "falta de madurez" que un estudante pode amosar en determinados momentos.

Outro dos motivos que leva ás entidades do sector a non introducir persoas voluntarias nos seus proxectos –derivada sou non dende a Universidade– é que, como os seus traballos se orientan á normalización da vida diaria e familiar dos mozos e mozas que teñen tutelados, non consideran axeitada a entrada na dinámica dos seus proxectos de persoas alleas ao mesmo. Entenden que o seu traballo é desenvolver proxectos que recorden a organización da estrutura familiar o máis posible, polo que a entrada de voluntarios tense por elemento de menor interese: na nosa vida diaria, nas nosas casas, non entran voluntarios de xeito habitual, entran familiares, amigos ou coñecidos, pero non voluntarios e voluntarias.



**Táboa 13: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades coa xuventude**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 387 | 94,2 |
| | 1 | 24 | 5,8 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

A propia finalización das actividades vinculadas ao V Centenario da Universidade (Táboa 14) marca a baixa porcentaxe

de persoas vinculadas e, de feito, soamente nos dous primeiros anos de existencia do Servizo (naquel intre, Oficina do Voluntariado), hai algunha actividade de carácter puntual vinculada á continuación de actividades relacionadas co V Centenario e, fundamentalmente, vinculadas ao sector cultural, pero que, por ser actividades culturais derivadas de dita celebración se manteñen nun epígrafe aparte.

**Táboa 14: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no marco do V Centenario da USC**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 387 | 94,2 |
| | 1 | 24 | 5,8 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia



No caso dos programas e proxectos de voluntariado ambiental (Táboa 15), o principal problema que atopamos é que as entidades non son capaces de desenvolver programas onde a figura típica dun voluntario teña espazo propio para poder colaborar (persoa que dedique un pouco do seu tempo libre á semana a participar en proxectos).

O perfil dos voluntarios das entidades que desenvolven programas neste ámbito é máis próximo ao perfil ou figura do militante, dunha persoa que defende determinada ideoloxía ou partido político co que de novo, a dedicación que se lle pide a un voluntario universitario non se corresponde coas demandas por este tipo de entidades, e así son moi poucos os universitarios que se achegan a colaborar con elas a través da intermediación do SEPIU.

**Táboa 15: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de voluntariado medioambiental**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 400 | 97,3 |
| | 1 | 11 | 2,7 |
| | Total | 411 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Un apartado interesante para comezar a analizar outros temas vinculados directamente ao obxecto principal do estudo é o relacionado coa satisfacción experimentada como voluntarios. Así, neste punto, a análise non podería ser máis inequívoca xa que, fronte apregunta de opinión bivariada "consideras que ter colaborado como voluntaria/o foi positivo para ti?", case o 99% dos enquisados considerou a experiencia positiva (Táboa 16) e unha porcentaxe semellante recomendaría a outros que participasen neste tipo de actividades (Táboa 17), do que se deduce un alto grao de satisfacción coa experiencia.



Isto é un argumento máis, para poder tratar de favorecer o desenvolvemento e fomento da implicación da Universidade na posta en marcha deste tipo de servizo e para que, entre outras cousas, o tome en consideración de cara a unha maior implicación no apoio institucional dos servizos e as súas actividades.

**Táboa 16: Porcentaxe de individuos que considerou a experiencia positiva**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 5 | 1,2 |
| | 1 | 405 | 98,8 |
| | Total | 410 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 1 | |
| Total | | 411 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 17: Porcentaxe de individuos que recomendaría a experiencia a outros**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | 0 | 4 | 1,0 |
| | 1 | 399 | 99,0 |
| | Total | 403 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 8 | |
| Total | | 411 | |

Fonte: Elaboración propia

Tamén é certo que si ben o nivel de satisfacción é moi alto, a porcentaxe de persoas que se achegan ao servizo da Universidade de Santiago de Compostela pola información recibida doutras persoas, sendo a máis alta, soamente supón o 33% do total, segundo recolle o estudo *O voluntariado no sistema Universitario de Galicia*. Son dez puntos máis que a motivación relacionada coa "sensibilidade persoal".



Sen embargo, esta porcentaxe invértese si falamos do Sistema Universitario de Galicia onde a porcentaxe de persoas que se deciden a colaborar apuntan como primeira motivación á sensibilidade persoal (34%) e outras persoas sería a segunda, cun 21%.

Curiosamente, soamente na USC a principal motivación para que un se apunte é o ítem sinalado; no caso da Universidade de A Coruña "outras persoas" supón o 14% e a sensibilización persoal o 34%; e na Universidade de Vigo as porcentaxes pasan a ser do 49% (sensibilización persoal) e 7% (outras persoas).

Así mesmo, polo que fai ao número de persoas enquisadas, no caso deste estudo a USC presenta 108 enquisas por 44 de A Coruña e 78 de Vigo, e o número de persoas voluntarias na USC supón o 54% do total das persoas voluntarias, polo que a incidencia

da información dada polas mesmas pode ser a que faga elevarse de forma considerable a "sensibilidade persoal" como motivación principal.

Se facemos unha análise dos rendementos percibidos polos enquisados, o crecemento persoal é a consecuencia máis destacada, seguida do desenvolvemento de habilidades sociais, o logro dun maior compromiso e unha participación máis continua na sociedade, o desenvolvemento dunha maior creatividade para dar resposta aos problemas, a adquisición de habilidades de traballo, o desenvolvemento de conciencia de cidadanía, o descubrimento de novos ámbitos de coñecemento, a adquisición de habilidades de manexo de conflictos, o logro de capacidade para aplicar coñecementos, a mellora da formación e a definición dun perfil profesional (Táboa 18).



En relación cos rendementos acadados, podemos tratar de completar a lectura das motivacións e así ver como "axudar aos demais", "contribuír á mellora da realidade social" e "meu deber como cidadán", primeira, segunda e terceiras motivacións, están intimamente ligadas cos rendementos acadados máis puntuados –crecemento persoal, o logro dun maior compromiso e unha participación máis continua na sociedade– coa salvedade do "desenvolvemento de habilidades sociais", rendemento que aparece en segundo lugar e quizais máis relacionado co que podiamos chamar terceiro grupo de motivacións "coñecer xente con inquietudes parecidas ás miñas" e "ocupar o meu tempo de lecer"; a este grupo de motivacións podiamos engadir o rendemento "aprendín a resolver conflitos".

É posible establecer tamén unha correlación entre a motivación valorada en cuarto lugar, ou sexa, "adquirir unha experiencia que,

máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidade" co grupo de rendementos que inclúen "desenvolver unha maior creatividade ante os problemas", "desenvolver habilidades de traballo e de traballo en equipo", "axudoume a descubrir novos ámbitos de coñecemento", "aplicar coñecementos" e, xa en menor medida, pero por riba da media, "axudoume a completar a miña formación".

No que atinxe ao rendemento asociado con "axudar a definir un perfil", pensamos que a súa baixa valoración quizais se debe a que non se definiu ben a resposta e non se comprendeu o que se pretendía valorar. A intención deste ítem era poder poñer en valor si as colaboracións neste tipo de actividades, cando se fan dende a idea de poñer en práctica coñecementos ou de adquirir experiencia, poden dar lugar ao descubrimento de que a miña idea de especialización ou de futuro profesional non se corresponde (ou si) co que eu penso que vai a ser o meu futuro laboral. A este respecto podemos poñer uns exemplos de comentarios que nos teñen chegado ao servizo, non unha senón varias veces, ao falar polo miúdo con algunhas das persoas que estiveron participando nas actividades.



Tense dado o caso de alumnos cursando estudos relacionados con nenos (educación infantil ou primaria, psicoloxía infantil,…) que, cando escollen para colaborar unha actividade vinculada á infancia se decatan de que ese ámbito de traballo non é o seu, que é máis complicado do que pensaban ou de que non atopan a satisfacción que esperaban, e deciden reorientar a súa formación a outras áreas. Ou, polo contrario, pode servir para que, grazas á colabración desenvolta, vexa confirmada a súa expectativa de que está a facer o que realmente desexa como saída profesional posterior.

**Táboa 18: Habilidades desenvolvidas polos enquisados. Estatísticos descritivos**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Axudoume a completar a miña formación | 410 | 1 | 5 | 3,03 | 1,382 |
| Axudoume a aplicar coñecementos | 410 | 1 | 5 | 3,25 | 1,296 |
| Axudoume a descubrir novos ambitos de coñecemento | 410 | 1 | 5 | 3,69 | 1,055 |
| Axudoume a definir un perfil | 410 | 1 | 5 | 2,98 | 1,241 |
| Axudoume a desenvolver habilidades de traballo | 409 | 1 | 5 | 3,75 | 1,054 |
| Aprendín a traballar en equipo | 410 | 1 | 5 | 3,70 | 1,194 |
| Aprendín a resolver conflictos | 410 | 1 | 5 | 3,67 | 1,038 |
| Desenvolvín unha maior creatividade ante os problemas | 408 | 1 | 5 | 3,79 | 1,074 |
| Axudoume ao meu crecemento persoal | 410 | 1 | 5 | 4,31 | ,819 |
| Aprendín a desenvolver habilidades sociais | 410 | 1 | 5 | 4,09 | ,888 |
| Motivoume para unha participación continua na sociedade | 410 | 1 | 5 | 3,80 | 1,009 |
| Motivoume de cara a un maior compromiso coa participación social | 410 | 1 | 5 | 3,90 | ,931 |
| Favoreceu o desenvolvemento da miña conciencia de cidadanía | 410 | 1 | 5 | 3,74 | 1,065 |
| N válido (según lista) | 407 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

Así pois, a correlación entre motivacións e habilidades desenvolvidas aparece como algo directamente relacionado coa experiencia en voluntariado e actividades de participación social por parte do estudantado.

Pode que isto supoña, en parte, un refrendo do alumnado a propósito da validez formativa das propostas organizadas pola institución a través de servizos como o de Participación e Integración Universitaria da USC.

O feito de que os estudantes sexan capaces de identificar e valorar positivamente diferentes habilidades conqueridas grazas á súa participación neste tipo de proxectos é susceptible de entenderse como un acerto por parte das políticas vinculadas a posta en marcha de proxectos de responsabilidade social na Universidade e, neste caso, na Universidade de Santiago de Compostela.

### 6.2.1. Análise causal: antecedentes do rendemento e a satisfacción

Co obxectivo de buscar pautas nos rendementos percibidos polos enquisados levouse a cabo unha análise de compoñentes principais (Táboa 19). Obtivéronse tres factores que recolleron o 68% da varianza dos indicadores. Das cargas factoriais dos indicadores pódense deducir as dimensións subxacentes ás respostas: A primeira ten que ver coa formación académica e profesional dos enquisados, a segunda está constituída polas súas habilidades de interacción social, mentres que a terceira contén elementos de desenvolvemento persoal dos entrevistados.

**Táboa 19: Análise de compoñentes principais dos resultados. Varianza total explicada**

| COMPOÑENTE | AUTOVALORES INICIAIS | | | SUMA DAS SATURACIÓNS AO CADRADO DA ROTACIÓN | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado |
| 1 | 5,112 | 42,603 | 42,603 | 2,905 | 24,209 | 24,209 |
| 2 | 1,855 | 15,457 | 58,060 | 2,638 | 21,984 | 46,193 |
| 3 | 1,144 | 9,531 | 67,591 | 2,568 | 21,399 | 67,591 |
| 4 | ,762 | 6,351 | 73,942 | | | |
| 5 | ,586 | 4,884 | 78,826 | | | |
| 6 | ,560 | 4,668 | 83,494 | | | |
| 7 | ,442 | 3,682 | 87,176 | | | |
| 8 | ,383 | 3,190 | 90,366 | | | |
| 9 | ,364 | 3,036 | 93,402 | | | |
| 10 | ,317 | 2,638 | 96,039 | | | |
| 11 | ,297 | 2,474 | 98,513 | | | |
| 12 | ,178 | 1,487 | 100,000 | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 20: Análise de compoñentes principais dos resultados. Matriz de compoñentes rotados**

| | COMPOÑENTE | | |
|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 |
| Axudoume a completar a miña formación | ,823 | ,017 | –,003 |
| Axudoume a aplicar coñecementos | ,863 | ,064 | ,093 |
| Axudoume a descubrir novos ámbitos de coñecemento | ,603 | ,239 | ,295 |
| Axudoume a definir un perfil | ,737 | ,230 | ,162 |
| Axudoume a desenvolver habilidades de traballo | ,634 | ,136 | ,416 |
| Aprendín a resolver conflitos | ,204 | ,147 | ,807 |
| Desenvolvín unha maior creatividade ante os problemas | ,171 | ,101 | ,823 |
| Axudoume ao meu crecemento persoal | ,078 | ,392 | ,622 |
| Aprendín a desenvolver habilidades sociais | ,138 | ,412 | ,637 |
| Motivoume para unha participación continua na sociedade | ,208 | ,851 | ,285 |
| Motivoume de cara a un maior compromiso coa participación social | ,151 | ,871 | ,158 |
| Favoreceu o desenvolvemento da miña conciencia de cidadanía | ,100 | ,817 | ,214 |

Fonte: Elaboración propia

Coa idea de utilizar estas dimensións nas análises posteriores, comprobouse a súa fiabilidade. Os estatísticos *alpha de Cronbach* superaron en todos os casos o valor mínimo (0,7) esixido (Táboas 21, 22 e 23).

**Táboa 21: Fiabilidade da escala de formación**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,831 | 5 |

Fonte: Elaboración propia

- Axudoume a completar a miña formación
- Axudoume a aplicar coñecementos
- Axudoume a descubrir novos ámbitos de coñecemento
- Axudoume a definir un perfil
- Aprendín a resolver conflitos



**Táboa 22: Fiabilidade da escala de desenvolvemento persoal**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,799 | 4 |

Fonte: Elaboración propia

- Axudoume a desenvolver habilidades de traballo
- Desenvolvín unha maior creatividade ante os problemas
- Axudoume ao meu crecemento persoal
- Aprendín a desenvolver habilidades sociais

**Táboa 23: Fiabilidade da escala de habilidades de interacción social**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,871 | 3 |

Fonte: Elaboración propia

- Motivoume para unha participación continua na sociedade
- Motivoume de cara a un maior compromiso coa participación social
- Favoreceu o desenvolvemento da miña conciencia de cidadanía.

Nunha primeira aproximación aos antecedentes do rendemento percibido, avaliouse a correlación entre as motivacións dos voluntarios e as súas valoracións das tres dimensións dos rendementos obtidos (Táboa 24).

Os resultados indican que a adquisición de capacidades relativas á formación académica e profesional foi significativamente ($p<0,01$) maior entre os voluntarios motivados por coñecer xente con inquedanzas similares ás súas, por adquirir experiencia que lles permitira atopar un traballo con máis facilidade e por ocupar o seu tempo libre.



Estes resultados están claramente ligados á realidade das eleccións que fan os estudantes universitarios á hora de buscar unha actividade onde colaborar, eleccións que as veces se fan dunha maneira intuitiva ou informal, xa que en moitos dos casos, probablemente, estes coñecementos ocultos que perciben como de interese cando se lle fai a enquisa, son o resultado –non o podemos esquecer– de responder a un grupo de preguntas de opinión con respostas elaboradas. De todos os xeitos este tipo de pregunta consideramos que é a máis axeitada para o estudo, xa que durante o traballo do día a día no servizo todos estes anos, si que se ten percibido

a correlación entre os rendementos, competencias ou habilidades que as persoas voluntarias descobren logo de ter participado nos proxectos con voluntarios.

É moi normal que xente que busca coñecer a outras persoas con inquedanzas parecidas ás súas se incline por actividades dun ámbito que ten que ver, dunha maneira máis ou menos clara, coa súa formación académica ou con intereses profesionais xa que, obviamente, as persoas están na universidade para formarse e, aínda que as veces dunha maneira pouco consciente nin precedida de gran reflexión, as súas decisións sobre actividades de extensión universitaria, como poden ser as organizadas polo SEPIU, están orientadas a completar a súa formación académica e profesional.



Do mesmo xeito, si a motivación é adquirir experiencia, é natural que a adquisición de capacidades relativas á formación académica e profesional sexa considerada como importante, ou hai que procurar que estas expectativas se vexan logo correspondidas co que se ten percibido, mesmo despois de ter reflexionado, polo menos á hora de responder á enquisa.

O feito de que as persoas se decidan a colaborar para ocupar o seu tempo de lecer, e que iso sexa unha das motivacións salientables, tamén debe ser entendido de xeito edificante, tanto polo que supón para un universitario ocupar o tempo de lecer (integrarse en actividades extra académicas das que obtén algún rendemento de interese, xa sexan, actividades culturais, deportivas, ou calquera outra) como polo que supón "desmontar" opinións tan enraizadas na sociedade e máis nunha cidade como a de Santiago de Compostela na que, ano tras ano, ao inicio do curso académico sempre se fala do mal emprego do tempo libre que fan os estudantes universitarios e

da súa propensión ao consumo de alcohol e á organización de festas. Pero, como diciamos, creemos que debe tomarse como algo positivo por parte das entidades de acción voluntaria, xa que para moitos estudantes trátase dunha fonte de aprendizaxe informal, para a súa formación académica e profesional.

A adquisición de habilidades de interacción social foi significativamente ($p<0,01$) maior entre os voluntarios motivados por mellorar a realidade social, axudar aos demais e os que consideraban que as actividades de voluntariado constitúen un deber cidadán.

Tales correspondencias existentes entre estas habilidades e as motivacións son tamén moi claras xa que as organizacións nas que se integran as persoas voluntarias adoitan ser organizacións moi horizontais nas que, tanto a toma de decisións como o traballo en equipo ou a innovación e a creatividade diante dos problemas son (ou polo menos, deben ser) unha constante. Sempre que a organización está ben xestionada e dentro dos seus programas existe un espazo para a incorporación da figura do voluntario, as persoas que colaboran tenden a falar en grupo, son capaces de dar opinións con liberdade e discuten e argumentan obxectivos e posicións, mesmo distintas das propostas nun primeiro momento polos xestores dos programas das entidades.



Ao longo de todos os anos de funcionamento da oficina fomos quen de ver medrar a varias xeracións de estudantes universitarios nas que sempre había algún ou algunha que, pola primeira impresión que che transmitían, ou polas poucas habilidades de comunicación que amosaban, pensabas que non ían ser capaces de enfrontarse aos distintos programas que podían ter escollido; que, por exemplo, ia ser moi difícil que non se deixaran manipular polas pacientes

internas na Unidade de Desordes da Alimentación, ou que non poderían manter unha mínima orde nun pequeno grupo de debate dunha asociación que traballa no ámbito da saúde mental, ou que non se ían facer respectar por ese cativo pertencente a unha familia desestruturada e acostumado a case todo menos ao respecto,… ou que o nivel de empatía que ía a desenvolver nese programa de mozos residentes en pisos tutelados non sería positivo e o utilizarían para chegar aos seus fins (alleos aos obxectivo e fins da organización que organiza o programa) sen que a persoa voluntaria o percibira.

Sen embargo, o nivel de implicación do voluntario ou voluntaria universitario na entidade, cando esta lle responde ofrecéndolle acollida, formación, responsabilidade, acompañamento, fai que a súa conciencia social medre e o seu nivel de compromiso aumente e se manteña como algo intrínseco á súa persoa e pase a formar parte dos seus valores como cidadán.



Por último, os voluntarios que percibiron un desenvolvemento persoal significativamente ($p<0,05$) maiores taban máis motivados por coñecer xente con inquedanzas similares, mellorar a realidade social e a axudar aos demais.

Loxicamente, sentirse parte dun grupo con inquedanzas semellantes ás de un, fai que reasentemos os nosos principios e valores. Estamos convencidos de que cando unha persoa busca coñecer xente con inquedanzas semellantes tende a atopala. E cando comproba que actúan de maneira conxunta na procura de valores cos que se identifica, autoafírmase  e medra como persoa.

Ese feito de "coñecer xente con inquedanzas parecidas ás miñas" vai acompañado de principios relacionados coa transformación

social a través da colaboración en actividades con voluntarios. Si me gustan os nenos buscarei entidades que traballen a prol do seus dereitos e da mellora da súa realidade cotiá, ben mediante a colaboración en programas de ocio e tempo libre, ben a través de programas de apoio educativo. Mellorar a realidade social ao carón dun grupo de persoas con inquedanzas semellantes, que ademais adoitan traballar en proxectos de axuda e apoio aos demais a través das propostas que fan as entidades que desenvolven actividades nos distintos ámbitos nos que a universidade favorece a incorporación de estudantes universitarios, é un dos obxectivos que marcan a colaboración de moitos dos estudantes rexistrados como voluntarios e voluntarias na USC.

En definitiva, as motivacións que induciron aos enquisados a participar en actividades de voluntariado incidiron nos resultados acadados: os individuos que pretendían adquirir competencias profesionais e aproveitar o tempo libre lograron máis capacidades relacionadas coa formación académica e profesional; os máis interesados por mellorar a realidade social e axudar aos demais obtiveron un maior desenvolvemento persoal e máis habilidades de interacción social; e os que pretendían coñecer xente con inquedanzas parecidas avanzaron na súa formación académica e profesional á vez que no seu desenvolvemento persoal.

**Táboa 24: Correlacións entre motivacións e dimensións do resultado**

| | | FORMACIÓN | HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL | DESENVOLVEMENTO PERSOAL |
|---|---|---|---|---|
| Para coñecer xente con inquietudes parecidas ás miñas | Correlación de Pearson | ,245(**) | ,072 | ,119(*) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | ,149 | ,017 |
| | N | 406 | 406 | 406 |
| Por motivos relixiosos | Correlación de Pearson | ,055 | ,053 | ,027 |
| | Sig. (bilateral) | ,271 | ,283 | ,589 |
| | N | 407 | 407 | 407 |
| Para adquirir experiencia que, quizás máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidade | Correlación de Pearson | ,516(**) | –,035 | –,028 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | ,477 | ,580 |
| | N | 407 | 407 | 407 |
| Para ocupar o meu tempo libre | Correlación de Pearson | ,215(**) | ,078 | ,076 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | ,116 | ,126 |
| | N | 407 | 407 | 407 |
| Para contribuír á mellora da realidade social | Correlación de Pearson | –,055 | ,443(**) | ,182(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,268 | ,000 | ,000 |
| | N | 407 | 407 | 407 |
| Para axudar aos demais | Correlación de Pearson | –,010 | ,442(**) | ,259(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,841 | ,000 | ,000 |
| | N | 407 | 407 | 407 |
| Porque é o meu deber como cidadán | Correlación de Pearson | –,004 | ,419(**) | ,097 |
| | Sig. (bilateral) | ,930 | ,000 | ,051 |
| | N | 406 | 406 | 406 |

* A correlación é significativa ao nivel 0,05 (bilateral).
** A correlación é significativa ao nivel 0,01 (bilateral).
Fonte: Elaboración propia

Lembremos que un dos obxectivos centrais da tese é o estudo do efecto que as experiencias de voluntariado teñen no desenvolvemento de competencias transversais nas persoas que as poñen en práctica. Para comprobar a existencia destes hipotéticos efectos se levaron a cabo varias *probas t* de igualdade de medias entre os grupos de persoas que tiveron desenvolvido un tipo concreto de actividade e os que non o fixeron.

Os resultados indican que a realización de actividades de axuda á infancia e a familia ten un efecto significativo no desenvolvemento persoal dos enquisados. O valor medio das capacidades desenvolvidas é significtivamente maior no grupo que realizou este tipo de actividades (Táboas 25 e 26).



**Táboa 25: Realización de actividades de axuda á infancia e a familia. Estatísticos de grupo**

| | INFANCIA E FAMILIA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DE LA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 289 | ,0003196 | 1,01272330 | ,05957196 |
| | 1 | 118 | –,0007827 | ,97237333 | ,08951422 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 289 | –,0373683 | 1,05521621 | ,06207154 |
| | 1 | 118 | ,0915207 | ,84694258 | ,07796738 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 289 | –,1016625 | 1,02803033 | ,06047237 |
| | 1 | 118 | ,2489870 | ,88349539 | ,08133234 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 26: Actividades de axuda á infancia e a familia. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | ,522 | ,471 | ,010 | 405 | ,992 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,010 | 225,609 | ,992 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 6,119 | ,014 | -1,180 | 405 | ,239 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,293 | 268,495 | ,197 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 3,080 | ,080 | -3,247 | 405 | ,001 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -3,460 | 250,960 | ,001 |



Fonte: Elaboración propia

A realización de actividades de apoio á xuventude non demostrou efectos significativos sobre as capacidades desenvolvidas polos voluntarios (Táboas 27 e 28). Porén, cando as actividades dos voluntarios teñen como obxectivo á terceira idade obsérvase un efecto positivo significativo sobre as súas habilidades de interacción social (Táboas 29 e 30). Estes resultados poden estar ligados á percepción da colaboración entre iguais como algo diferente. Para un estudante universitario non é o mesmo relacionarse con persoas da súa mesma franxa de idade, ás que verá e recordará como iguais, que facelo con xente maior, grupo do que, como persoa nova que é, normalmente pensa que ten pouco que aprender.

Si antes era habitual manter unha relación cos nosos maiores a través dos vínculos familiares, coa paulatina desaparición das estruturas familiares tradicionais, o contacto da xente nova con xente maior é menos frecuente. Así, as habilidades necesarias para establecer

unha relación con tales persoas son, ou poden ser, menores e iso fai que os mozos e mozas non sexan conscientes do que aprenden nesa situación, e non con persoas de idades máis próximas.

**Táboa 27: Realización de actividades de apoio á xuventude. Estatísticos de grupo**

| | XUVENTUDE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 383 | ,0096959 | 1,00253974 | ,05122739 |
| | 1 | 24 | –,1547301 | ,96563951 | ,19711034 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 383 | –,0111690 | 1,01327157 | ,05177576 |
| | 1 | 24 | ,1782388 | ,75131768 | ,15336208 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 383 | –,0183642 | 1,01157856 | ,05168925 |
| | 1 | 24 | ,2930613 | ,74927106 | ,15294431 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 28: Actividades de apoio á xuventude. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | ,041 | ,839 | ,781 | 405 | ,435 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,807 | 26,205 | ,427 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 2,553 | ,111 | –,900 | 405 | ,369 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,170 | 28,519 | ,252 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 3,158 | ,076 | -1,482 | 405 | ,139 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,929 | 28,532 | ,064 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 29: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Estatísticos de grupo**

| | TERCEIRA IDADE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 324 | ,0080917 | ,96872976 | ,05381832 |
| | 1 | 83 | –,0315869 | 1,11956390 | ,12288810 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 324 | –,0645859 | ,98807439 | ,05489302 |
| | 1 | 83 | ,2521184 | 1,01230663 | ,11111509 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 324 | –,0352574 | 1,03206926 | ,05733718 |
| | 1 | 83 | ,1376312 | ,85522852 | ,09387353 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 30: Actividades de axuda á terceira idade. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 1,979 | ,160 | ,322 | 405 | ,747 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,296 | 115,393 | ,768 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | ,082 | ,775 | -2,592 | 405 | ,010 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -2,555 | 125,019 | ,012 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 3,386 | ,066 | -1,407 | 405 | ,160 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,572 | 149,320 | ,118 |

Fonte: Elaboración propia



As capacidades adquiridas non son significativamente diferentes entre os voluntarios que atenderon a colectivos con necesidades especiais e os que non o fixeron (Táboas 31 e 32).

**Táboa 31: Realización de actividades de atención a persoas con necesidades especiais. Estatísticos de grupo**

| | NECESIDADES ESPECIAIS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 346 | ,0176845 | ,99542939 | ,05351462 |
| | 1 | 61 | –,1003089 | 1,02814177 | ,13164006 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 346 | –,0106423 | 1,03039763 | ,05539452 |
| | 1 | 61 | ,0603644 | ,81081629 | ,10381439 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 346 | –,0393752 | 1,02161702 | ,05492247 |
| | 1 | 61 | ,2233414 | ,84007773 | ,10756093 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 32: Actividades de atención a persoas con necesidades especiais. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | ,027 | ,870 | ,849 | 405 | ,396 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,830 | 81,085 | ,409 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 5,967 | ,015 | –,511 | 405 | ,610 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,603 | 97,654 | ,548 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 2,631 | ,106 | -1,898 | 405 | ,058 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -2,175 | 94,252 | ,032 |

Fonte: Elaboración propia

As habilidades de interacción social desenvolvidas foron moi superiores no colectivo que realizou actividades de atención hospitalaria (Táboa 33 e 34).

Este é un dos campos máis complicados de cubrir e onde as colaboracións adoitan ser, en ocasións, duras e complicadas a nivel persoal. A case todas as persoas cústanos moito aceptar o proceso saúde-enfermidade. Dende logo, non é unha experiencia grata acompañar a ninguén neste proceso.

Outra circunstancia salientable é o variado tipo de poboación coa que se trata. Podemos atopar programas de apoio a nenos con enfermidades oncolóxicas aos que, polo propio proceso terapéutico e pola forte medicación que reciben nalgúns casos, os cambios de humor e as poucas ganas de participar en actividades fan que o esforzo da persoa voluntaria sexa moi alto e teña que poñer en práctica todas as súas habilidades sociais para ter activo ao rapaz ou á rapaza coa que está desenvolvendo a actividade. Ou, pola contra, pode tratarse de persoas en idade moi avanzada, con múltiples patoloxías, que sofren procesos de abatimento e internamento no hospital a miúdo, polo que o seu estado de ánimo tende a ser depresivo e pouco participativo, o que fai que, unha vez máis, os voluntarios e voluntarias teñan que afondar no desenvolvemento das súas habilidades de interacción social.



Moitas das persoas que colaboran nestas dinámicas fano logo de descubrir o importante que foi para eles a colaboración doutros individuos no proceso persoal vivido por algún familiar moi próximo, polo que están moi receptivas e predispostas á hora

de facer un esforzo de comunicación e de interacción que favoreza a estadía do doente no hospital e que, en certa medida, axude á súa recuperación.

**Táboa 33: Realización de actividades de atención hospitalaria. Estatísticos de grupo**

| | ATENCIÓN HOSPITALARIA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 338 | –,0140784 | 1,01840298 | ,05539382 |
| | 1 | 69 | ,0689635 | ,90819071 | ,10933331 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 338 | –,0560923 | 1,01150370 | ,05501855 |
| | 1 | 69 | ,2747710 | ,89876556 | ,10819866 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 338 | –,0259337 | 1,03131108 | ,05609593 |
| | 1 | 69 | ,1270377 | ,82448786 | ,09925667 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 34: Actividades de atención hospitalaria. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 2,988 | ,085 | –,628 | 405 | ,530 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,678 | 105,982 | ,500 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 1,605 | ,206 | -2,521 | 405 | ,012 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -2,726 | 106,278 | ,008 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 4,936 | ,027 | -1,158 | 405 | ,247 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,342 | 115,989 | ,182 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 35: Realización de actividades de axuda a colectivos que sofren exclusión social. Estatísticos de grupo**

| | EXCLUSIÓN SOCIAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 366 | –,0217189 | 1,01285359 | ,05294271 |
| | 1 | 41 | ,1938806 | ,86375275 | ,13489552 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 366 | ,0255763 | ,98269306 | ,05136619 |
| | 1 | 41 | –,2283154 | 1,13079699 | ,17660082 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 366 | –,0044280 | ,99109094 | ,05180515 |
| | 1 | 41 | ,0395278 | 1,08861616 | ,17001328 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 36: Actividades de axuda a colectivos que sofren exclusión social. Proba de mostras independentes**



| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 1,920 | ,167 | -1,310 | 405 | ,191 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,488 | 53,134 | ,143 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | ,627 | ,429 | 1,544 | 405 | ,123 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,380 | 47,017 | ,174 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | ,019 | ,890 | –,267 | 405 | ,790 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,247 | 47,728 | ,806 |

Fonte: Elaboración propia

A axuda a colectivos que sofren exclusión social non se demostrou antecedente das capacidades dos voluntarios (Táboas 35 e 36), o que

tamén aconteceu coas actividades de voluntariado medioambiental (Táboas 37 e 38), aínda que neste último resultado hai que ter en conta a limitación derivada do pequeno número de individuos da mostra que realizaron actividades dese tipo.

**Táboa 37: Realización de actividades de voluntariado medioambiental. Estatísticos de grupo**

| | MEDIO AMBIENTE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 396 | ,0076288 | ,99800357 | ,05015157 |
| | 1 | 11 | –,2746362 | 1,08272254 | ,32645313 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 396 | –,0072368 | 1,00936294 | ,05072240 |
| | 1 | 11 | ,2605233 | ,52927466 | ,15958231 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 396 | –,0006271 | ,99828447 | ,05016568 |
| | 1 | 11 | ,0225746 | 1,11123092 | ,33504873 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 38: Actividades de voluntariado medioambiental. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | ,342 | ,559 | ,923 | 405 | ,356 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,855 | 10,477 | ,412 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 3,826 | ,051 | –,876 | 405 | ,382 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,599 | 12,119 | ,136 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | ,216 | ,642 | –,076 | 405 | ,940 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,068 | 10,453 | ,947 |

Fonte: Elaboración propia

As habilidades de interacción social desenvolvidas foron significativamente superiores entre as persoas que realizaron campañas de sensibilización (Táboas 39 e 40). Estas actividades consistían, fundamentalmente, en participar na organización de actividades puntuais (o día da auga, o día da fame,...) con grupos de persoas que non coñecían e cos que non se relacionaban habitualmente. A boa xestión das entidades organizadores favorecía sempre o desenvolvemento dun clima agradable e axeitado para as relacións interpersoais e, probablemente, foi fundamental á hora de percibilas como importantes para o desenvolvemento de habilidades de interacción social.

O mesmo aconteceu entre as persoas que realizaron actividades de voluntariado cultural (Táboas 41 e 42).



No transcurso dos anos aos que se refiren estes enquéritos, as persoas voluntarias dedicaban o seu tempo, sobre todo, a facer acompañamento didáctico aos grupos que se acercaban a ver as exposicións temporais, tanto as vinculadas ao Quinto Centenario da USC como aos proxectos expositivos do Xacobeo ou da Consellería de Cultura. Participaban nunhas sesións formativas sobre os contidos das mostras e sobre habilidades de comunicación para o traballo con grupos, para logo acompañalos de forma activa á visita das exposicións seleccionadas. É dicir, traballábase con grupos, normalmente de centros de ensino e da terceira idade, aos que se lles trataba de transmitir de xeito ameno os contidos dun proxecto expositivo a través das obras seleccionadas. Había, pois, que saber manter a atención de grupos heteroxéneos, que non sempre é doado, pois, de cando en vez, aparecen elementos que complican a coherencia e continuidade das explicacións.

**Táboa 39: Realización de campañas de sensibilización. Estatísticos de grupo**

| | SENSIBILIZACIÓN | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 358 | –,0126480 | 1,01010546 | ,05338573 |
| | 1 | 49 | ,0924078 | ,92727819 | ,13246831 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 358 | –,0415564 | 1,01033082 | ,05339764 |
| | 1 | 49 | ,3036160 | ,87142719 | ,12448960 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 358 | –,0029800 | 1,00835829 | ,05329339 |
| | 1 | 49 | ,0217719 | ,94627380 | ,13518197 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 40: Actividades de axuda á infancia e a familia. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 1,005 | ,317 | –,689 | 405 | ,491 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,736 | 64,629 | ,465 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 1,367 | ,243 | -2,278 | 405 | ,023 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -2,548 | 66,982 | ,013 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | ,295 | ,587 | –,162 | 405 | ,871 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,170 | 63,872 | ,865 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 41: Realización de actividades de voluntariado cultural. Estatísticos de grupo**

| | ACTIVIDADES CULTURAIS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 351 | –,0359507 | 1,01544754 | ,05420058 |
| | 1 | 56 | ,2253335 | ,87184381 | ,11650503 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 351 | ,0514950 | ,97143341 | ,05185128 |
| | 1 | 56 | –,3227631 | 1,11962967 | ,14961681 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 351 | ,0230050 | ,99107657 | ,05289975 |
| | 1 | 56 | –,1441919 | 1,05199773 | ,14057911 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 42: Actividades de voluntariado cultural. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 2,830 | ,093 | -1,821 | 405 | ,069 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -2,033 | 80,789 | ,045 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 3,389 | ,066 | 2,620 | 405 | ,009 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 2,364 | 68,849 | ,021 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | ,808 | ,369 | 1,162 | 405 | ,246 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,113 | 71,454 | ,269 |

Fonte: Elaboración propia



A realización de actividades de apoio aos servizos universitarios tivo un efecto significativo –sorprendentemente negativo– no desenvolvemento persoal dos enquisados (Táboas 43 e 44).

**Táboa 43: Realización de actividades de apoio aos servizos universitarios. Estatísticos de grupo**

| | SERVIZOS UNIVERSITARIOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 351 | –,0089566 | ,99066914 | ,05287801 |
| | 1 | 56 | ,0561386 | 1,06426659 | ,14221860 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 351 | ,0105486 | 1,00274856 | ,05352276 |
| | 1 | 56 | –,0661169 | ,98893430 | ,13215190 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 351 | ,0444711 | ,97391423 | ,05198370 |
| | 1 | 56 | –,2787382 | 1,11987657 | ,14964980 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 44: Actividades de apoio aos servizos universitarios. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 2,116 | ,147 | –,452 | 405 | ,652 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,429 | 71,044 | ,669 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | ,038 | ,846 | ,532 | 405 | ,595 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,538 | 74,210 | ,592 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 1,206 | ,273 | 2,257 | 405 | ,025 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 2,040 | 68,916 | ,045 |

Fonte: Elaboración propia



Tal e como comentabamos con anterioridade, as persoas que colaboran neste ámbito adoitan ser estudantes, homes nunha alta porcentaxe, de últimos cursos, que colaboraban en departamentos.

Que as súas estadías, por máis que lles serviran para "librar do servizo militar", como adoitaban explicar, non supuxeran a adquisición doutras habilidades, tal vez poida deberse a unha incorrecta xestión das súas colaboracións nos departamentos e servizos universitarios. Naturalmente, hai algo que non funcionou nas relacións entre docente e discente no traballo departamental. Pode que iso explique a razón de que as persoas alí implicadas non se sentiran cómodas e percibiran a tarefa de xeito negativo no plano do desenvolvemento persoal.

A axuda en actividades desenvolvidas no marco do V Centenario da USC tivo un efecto significativo na adquisición de competencias en formación dos voluntarios (Táboas 45 e 46). Algo bastante comprensible xa que a porcentaxe de alumnos de historia, historia da arte ou ciencias da educación era bastante considerable.



Dado que o seu cometido tiña que ver, en gran medida,con acompañamentos pedagóxicos a grupos, afondar no coñecemento dos materiais (pezas de arte seleccionadas), e facer que a súa transmisión fose amena e agradable, os alumnos e alumnas destas titulacións decatábanse do rendemento formativo asociado a ese tipo de colaboracións.

**Táboa 45: Realización de actividades do V Centenario. Estatísticos de grupo**

| | V CENTENARIO | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Formación | 0 | 383 | –,0421777 | ,99711973 | ,05095044 |
| | 1 | 24 | ,6730860 | ,79790322 | ,16287131 |
| Habilidades de interacción social | 0 | 383 | –,0026544 | 1,00879444 | ,05154699 |
| | 1 | 24 | ,0423595 | ,86491363 | ,17654976 |
| Desenvolvemento persoal | 0 | 383 | ,0161430 | ,98024737 | ,05008830 |
| | 1 | 24 | –,2576148 | 1,27261093 | ,25977062 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 46: Actividades do V Centenario. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Formación | Asumíronse varianzas iguais | 4,187 | ,041 | -3,444 | 405 | ,001 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -4,191 | 27,706 | ,000 |
| Habilidades de interacción social | Asumíronse varianzas iguais | 2,328 | ,128 | –,214 | 405 | ,831 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,245 | 27,077 | ,808 |
| Desenvolvemento persoal | Asumíronse varianzas iguais | 3,413 | ,065 | 1,302 | 405 | ,194 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,035 | 24,740 | ,311 |

Fonte: Elaboración propia



En resumo, as habilidades de interacción social adquiridas foron significativamente maiores nos voluntarios que realizaron actividades de apoio á infancia e á familia, atención hospitalaria e campañas de sensibilización. A adquisición de competencias en formación académica e profesional foi significativamente superior no colectivo que participou en actividades do V Centenario da USC. A axuda á infancia e á familia contribuíu, positiva e significativamente, ao desenvolvemento persoal, non sendo así no caso da colaboración en servizos universitarios.

Tamén se da por sentado que encontraremos un maior desenvolvemento de competencias naqueles individuos con

máis experiencia en actividades de voluntariado. Neste senso, as correlacións entre as capacidades adquiridas nas tres dimensións analizadas e os anos de experiencia foron significativas (p<0,01)

**Táboa 47: Correlacións entre dimensións do resultado e experiencia en voluntariado**

| | | ANOS COMO VOLUNTARIO |
|---|---|---|
| Formación | Correlación de Pearson | ,128(*) |
| | Sig. (bilateral) | ,010 |
| | N | 402 |
| Habilidades interacción social | Correlación de Pearson | ,162(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,001 |
| | N | 402 |
| Desenvolvemento persoal | Correlación de Pearson | ,142(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,004 |
| | N | 402 |

* A correlación é significativa ao nivel 0,05 (bilateral).
** A correlación é significativa ao nivel 0,01 (bilateral).
Fonte: Elaboración propia



Finalmente, dada a importancia da satisfacción dos individuos coa experiencia, que leva implícito o recoñecemento dos beneficios resultantes, foron analizados os seus antecedentes. Para elo, en primeiro lugar, comprobouse a unidimensionalidade do constructo "satisfacción" mediante unha análise de compoñentes principais. Como se aprecia na Táboa 48, unha única compoñente recolle case o 70% da varianza dos indicadores. A carga dos indicadores no constructo amósase na Táboa 49. A súa fiabilidade foi avaliada a través da *alpha de Cronbach* (Táboa 50), que superou o valor mínimo recomendado (0,7).

**Táboa 48: Análise de compoñentes principais da satisfacción. Varianza total explicada**

| COMPOÑENTE | AUTOVALORES INICIAIS | | | SUMAS DAS SATURACIÓNS AO CADRADO DE LA EXTRACCIÓN | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | TOTAL | % DE LA VARIANZA | % ACUMULADO | TOTAL | % DE LA VARIANZA | % ACUMULADO |
| 1 | 2,770 | 69,240 | 69,240 | 2,770 | 69,240 | 69,240 |
| 2 | ,654 | 16,362 | 85,602 | | | |
| 3 | ,404 | 10,093 | 95,694 | | | |
| 4 | ,172 | 4,306 | 100,000 | | | |

Método de extracción: Análise de Compoñentes principais.
Fonte: Elaboración propia

**Táboa 49: Análise de compoñentes principais. Matriz de compoñentes**

| | COMPOÑENTE |
|---|---|
| | 1 |
| É unha experiencia de crecemento persoal moi satisfactoria | ,678 |
| Permitiume adquirir unha aprendizaxe de gran utilidade na miña vida persoal e profesional | ,897 |
| Permitiume adquirir unha aprendizaxe de gran utilidade na miña vida persoal e profesional e difícil de conseguir noutras actividades e ámbitos | ,902 |
| Permitiume participar activamente nos procesos de cambio e mellora da sociedade | ,832 |

Método de extracción: Análise de compoñentes principais.1 compoñente extraído.
Fonte: Elaboración propia

**Táboa 50. Satisfacción. Estatísticos de fiabilidade**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,851 | 4 |

Fonte: Elaboración propia

Dado que pode esperarse que a satisfacción coa actividade se vexa afectada polas motivacións iniciais dos voluntarios, estudouse a correlación entre ela e a valoración das distintas razóns para colabrar (Táboa 51). Os individuos que pensaban que a realización

de actividades de voluntariado era o seu deber cidadán foron os máis satisfeitos. A este motivo síguenlle a disposición de axuda aos demais, a mellora da sociedade, o aproveitamento do tempo, a relixión e as gañas de coñecer persoas coas mesmas inquedanzas.

**Táboa 51: Correlacións entre motivacións e satisfacción**

| | | SATISFACCIÓN |
|---|---|---|
| Para coñecer xente con inquietudes parecidas ás miñas | N | 408 |
| | Correlación de Pearson | ,098(*) |
| | Sig. (bilateral) | ,048 |
| Por motivos relixiosos | N | 407 |
| | Correlación de Pearson | ,101(*) |
| | Sig. (bilateral) | ,042 |
| Para adquirir experiencia que, quizás máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidades | N | 408 |
| | Correlación de Pearson | ,079 |
| | Sig. (bilateral) | ,112 |
| Para aproveitar o tempo libre | N | 408 |
| | Correlación de Pearson | ,113(*) |
| | Sig. (bilateral) | ,022 |
| Para contribuír á mellora da sociedade | N | 408 |
| | Correlación de Pearson | ,335(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |
| Para axudar aos demais | N | 408 |
| | Correlación de Pearson | ,380(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |
| Porque é o meu deber como cidadán | N | 408 |
| | Correlación de Pearson | ,445(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |

* A correlación é significativa ao nivel 0,05 (bilateral).
** A correlación é significativa ao nivel 0,01 (bilateral).
Fonte: Elaboración propia

Tal como se fixera para buscar relacións entre os tipos de actividade realizada e o rendemento conseguido, utilizáronse *probas t* para avaliar o posible efecto do tipo de actividade na satisfacción.

A satisfacción viuse significativamente incrementada (p<0,05) coa realización de actividades de apoio á infancia e á familia (Táboas 52 e 53). O colectivo que realizou este tipo de actividades amosouse máis satisfeito que o que non o fixo. Non aconteceu o mesmo coas actividades de apoio á xuventude nin ás dirixidas á terceira idade, cuxa realización non tivo un efecto significativo na satisfacción (Táboas 54, 55, 56 e 57).

**Táboa 52: Realización de actividades axuda á infancia e a familia. Estatísticos de grupo**

| | INFANCIA E FAMILIA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 290 | –,0752934 | 1,03458075 | ,06075267 |
| | 1 | 118 | ,1850430 | ,88666412 | ,08162405 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 53: Realización de actividades axuda á infancia e a familia. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,497 | ,481 | -2,398 | 406 | ,017 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -2,559 | 251,314 | ,011 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 54: Realización de actividades de apoio á xuventude. Estatísticos de grupo**

| | XUVENTUDE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 384 | ,0017945 | ,99812210 | ,05093521 |
| | 1 | 24 | –,0287128 | 1,05121251 | ,21457785 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 55: Realización de actividades de apoio á xuventude. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,058 | ,810 | ,145 | 406 | ,885 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,138 | 25,660 | ,891 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 56: Realización de actividades de apoio á terceira idade. Estatísticos de grupo**

| | TERCEIRA IDADE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 324 | –,0365920 | 1,00196169 | ,05566454 |
| | 1 | 84 | ,1411405 | ,98558491 | ,10753613 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 57: Realización de actividades de apoio á terceira idade. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,390 | ,533 | -1,454 | 406 | ,147 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,468 | 131,021 | ,145 |

Fonte: Elaboración propia

O mesmo aconteceu coas actividades de apoio a colectivos con necesidades especiais, actividades culturais, de atención hospitalaria, de apoio a vítimas de exclusión social, de voluntariado medioambiental, campañas de sensibilización, apoio a servizos universitarios e actividades relativas aos actos de celebración do V Centenario da USC (Táboas 58 a 73).

**Táboa 58: Realización de actividades de apoio a colectivos con necesidades especiais. Estatísticos de grupo**

| | NECESIDADES ESPECIAIS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 348 | –,0064588 | 1,00968515 | ,05412481 |
| | 1 | 60 | ,0374610 | ,94910518 | ,12252895 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 59: Realización de actividades de apoio a colectivos con necesidades especiais. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,192 | ,661 | –,314 | 406 | ,754 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,328 | 83,729 | ,744 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 60: Realización de actividades de atención hospitalaria. Estatísticos de grupo**

| | ATENCIÓN HOSPITALARIA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 340 | ,0016591 | 1,00665961 | ,05459378 |
| | 1 | 68 | –,0082954 | ,97325529 | ,11802454 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 61: Realización de actividades de atención hospitalaria. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,012 | ,912 | ,075 | 406 | ,940 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,077 | 97,853 | ,939 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 62: Realización de actividades de apoio a colectivos excluídos socialmente. Estatísticos de grupo**

| | EXCLUSIÓN SOCIAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 366 | –,0154944 | ,99125243 | ,05181359 |
| | 1 | 42 | ,1350228 | 1,07640118 | ,16609231 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 63: Realización de actividades de apoio a colectivos excluídos socialmente. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | 1,073 | ,301 | –,924 | 406 | ,356 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,865 | 49,316 | ,391 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 64: Realización de actividades de voluntariado medioambiental. Estatísticos de grupo**

| | MEDIO AMBIENTE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 397 | –,0005325 | 1,00139109 | ,05025838 |
| | 1 | 11 | ,0192181 | ,99465144 | ,29989869 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 65: Realización de actividades de voluntariado medioambiental. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,028 | ,866 | –,065 | 406 | ,949 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,065 | 10,569 | ,949 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 66: Realización de campañas de sensibilización. Estatísticos de grupo**

| | SENSIBILIZACIÓN | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 359 | –,0192404 | ,99874151 | ,05271156 |
| | 1 | 49 | ,1409650 | 1,00823613 | ,14403373 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 67: Realización de campañas de sensibilización. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,748 | ,388 | -1,052 | 406 | ,293 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,045 | 61,570 | ,300 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 68: Realización de actividades culturais. Estatísticos de grupo**

| | CULTURAIS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 352 | ,0376950 | 1,00544650 | ,05359048 |
| | 1 | 56 | –,2369399 | ,93926580 | ,12551467 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 69: Realización de actividades culturais. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,071 | ,790 | 1,915 | 406 | ,056 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 2,012 | 76,483 | ,048 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 70: Realización de actividades de apoio a servizos universitarios. Estatísticos de grupo**

| | SERVIZOS UNIVERSITARIOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 352 | –,0139647 | ,95371396 | ,05083312 |
| | 1 | 56 | ,0877779 | 1,25944214 | ,16830003 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 71: Realización de actividades de apoio a servizos universitarios. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | 8,021 | ,005 | –,707 | 406 | ,480 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,579 | 65,407 | ,565 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 72: Realización de actividades de celebración do V Centenario da USC. Estatísticos de grupo**

| | V CENTENARIO | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERROR TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Satisfacción | 0 | 384 | ,0120391 | 1,00746477 | ,05141197 |
| | 1 | 24 | –,1926250 | ,86764259 | ,17710680 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 73: Realización de actividades de celebración do V Centenario da USC. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA A IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BILATERAL) |
| | | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR | SUPERIOR | INFERIOR |
| Satisfacción | Asumíronse varianzas iguais | ,557 | ,456 | ,973 | 406 | ,331 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,110 | 27,028 | ,277 |

Fonte: Elaboración propia

En síntese, as únicas actividades cuxa realización amosou un efecto directo sobre a satisfacción son as de apoio á infancia e á familia. Dado que non son as únicas que teñen efecto sobre a adquisición de capacidades, pódese dicir que a valoración feita polos enquisados das habilidades adquiridas non é causada por un efecto de "satisfacción coa experiencia", senón que os voluntarios son quen de distinguir entre a satisfacción derivada da realización de determinada actividade e o rendemento que lles reporta.

O mesmo que os rendementos, a satisfacción está condicionada polos anos de experiencia como voluntario (Táboa 74), aínda que a dirección da causalidade non ten por qué ser esta, senón a inversa; é dicir, a satisfacción coa actividade favorecerá a continuidade coa mesma o que, finalmente, repercute no número de anos dedicados a ela. De feito, a relación moi ben podería ser bidireccional.

**Táboa 74: Correlación entre anos como voluntario e satisfacción**

| | | SATISFACCIÓN |
|---|---|---|
| Anos como voluntario | Correlación de Pearson | ,100(*) |
| | Sig. (bilateral) | ,045 |
| | N | 403 |

** A correlación é significativa ao nivel 0,01 (bilateral).
*A correlación é significativa ao nivel 0,05 (bilateral).
Fonte: Elaboración propia

En último lugar, foron analizadas as relacións entre as dimensións dos rendementos obtidos e a satisfacción coa experiencia. Como se pode apreciar na Táboa 75, a satisfacción está positiva e significativamente ($p<0,01$) correlacionada coas tres dimensións da aprendizaxe. A correlación máis forte prodúcese coa adquisición de habilidades de interacción social, seguidas das capacidades ligadas ao desenvolvemento persoal e as que teñen que ver coa formación académica e profesional.



**Táboa 75: Correlacións entre dimensións do resultado e satisfacción**

| | | SATISFACCIÓN |
|---|---|---|
| Formación | Correlación de Pearson | ,271(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | N | 405 |
| Habilidades interacción social | Correlación de Pearson | ,466(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | N | 405 |
| Desenvolvemento persoal | Correlación de Pearson | ,395(**) |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | N | 405 |

** A correlación é significativa ao nivel 0,01 (bilateral).
*A correlación é significativa ao nivel 0,05 (bilateral).
Fonte: Elaboración propia

Pasaremos agora, a facer o análise dos resultados do segundo grupo de enquisados. Os que se corresponden cos recollido entre os cursos 2009-10 a 2011-12.

### 6.3. Análise das respostas ás enquisas dos estudantes: cursos 2009-10 a 2011-12

Na mostra B utilizáronse os datos aportados por 112 persoas que colaboraron co SEPIU da USC entre os cursos 2009-10 e 2011-12. Os enquisados responderon a un cuestionario no que se lles solicitou información acerca dalgunhas das súas características persoais, dos motivos que os levaron a participar en actividades de voluntariado, do tipo de actividades que desenvolveron durante os anos que durou a súa experiencia, dos resultados que percibiron nestas actividades e da súa satisfacción xeral coa experiencia. As motivacións foron valoradas cunha escala de cinco puntos, en función da importancia que se lles atribuía. O tipo de actividade desenvolvida mediuse a través dunha variable dicotómica para cada tipo de actividade. Os rendementos derivados da experiencia valoráronse cunha escala de cinco puntos –máis valoración para os rendementos percibidos con máis forza polo enquisado–.



A satisfacción coa experiencia foi avaliada a través dunha escala de satisfacción e dúas variables dicotómicas: (1) considero que a experiencia foi positiva e (2) animaría a outras persoas a ser voluntarios.

Unha segunda parte do cuestionario tiña como obxectivo coñecer aspectos ligados á xestión do Servizo de Participación e Integración Universitaria. Os enquisados responderon a cuestións sobre a canle de

comunicación pola que coñeceron o servizo, a realización do curso, a satisfacción obtida en diversas funcións desenvolvidas polo servizo e as necesidades de cambio percibidas (ver ANEXO 13).

Como xa comentamos, a diferenza básica con respecto á mostra A radica no feito de que, neste período, os voluntarios tiveron a posibilidade de facer valer as súas actividades de voluntariado no seu expediente académico en forma de créditos de libre configuración ou de créditos ECTS, segundo o caso. De todos os xeitos, entre os que responderon ao cuestionario soamente houbo alumnos de licenciaturas e diplomaturas e ningún de grao.

Asemade, foron introducidas algunhas novas preguntas relativas á satisfacción, ás capacidades obtidas e ás actividades desenvolvidas.



O perfil demográfico dos 109 enquisados apréciase nas Táboas 76, 77 e 78. En canto ás titulacións (Táboa 76), obsérvase un predominio de estudantes procedentes das Ciencias Sociais e Xurídicas. Este grupo representa máis da metade dos participantes e vai seguido polo que constitúen os estudantes de Ciencias da Saúde, Enxeñarías e Arquitectura, Humanidades e Ciencias Experimentais .

Xa neste primeiro grupo de datos aparecen variacións en relación coa mostra anterior; si ben agora se mantén o grupo de estudantes da área de Ciencias Sociais e Xurídicas cunha porcentaxe moi similar á anterior (o 50,5 da actual, fronte ao 52,2 da outra mostra) producíndose un interesante traslado das Ciencias da Saúde á segunda posición cunha porcentaxe do 35,8 fronte ao 11,3 da anterior mostra e unha moi significativa baixada do grupo de alumnos de Humanidades participantes en proxectos, que pasan dun 24,3 ao 3,7 da segunda mostra.

**Táboa 76: Perfil do enquisado. Titulación**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | Ciencias da Saúde | 39 | 35,8 |
| | Ciencias Experimentais | 3 | 2,8 |
| | Ciencias Sociais e Xurídicas | 55 | 50,5 |
| | Humanidades | 4 | 3,7 |
| | Enxeñarías e Arquitectura | 8 | 7,3 |
| | Total | 109 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 3 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Por sexos (Táboa 77) a porcentaxe de mulleres é claramente superior. As mulleres compoñen case o 80% do total da mostra. Co que a porcentaxe mesmo sube algo máis dunha décima sobre a mostra anterior, estando estes anos a porcentaxe de mulleres matriculadas na USC arredor do 63-64%.



Cando se estableceu o recoñecemento académico das colaboracións como voluntario entre o alumnado, un dos motivos fundamentais foi tratar de conseguir a participación dun maior número de homes. Tendo presente que nos anos de existencia da prestación social substitutoria o número de homes era máis elevado, a crenza era que si se procuraba o devandito recoñecemento a motivación subiría: os resultados amosan que tal suposto estaba bastante errado.

Esta circunstancia continúa a incidir de maneira negativa no desenvolvemento dos proxectos con voluntarios de determinadas entidades; un exemplo son os programas de traballo con mulleres maltratadas ou nos que se traballan aspectos relacionados coa

igualdade. Normalmente, os procesos de discriminación contra as mulleres son protagonzados por homes. Por iso mesmo, a participación masculina nas accións de entidades que traballan neste eido, constitúe un interesante elemento de sensibilización respecto da problemática, tanto da relacionada coa igualdade como da relativa ao maltrato ou a violencia de xénero.

Creemos que os rapaces que colaborasen como voluntarios nestas entidades poderían ser uns firmes defensores, e mesmo embaixadores da igualdade, como sucede, a cotío, cos temas relativos á saúde mental ou outros ámbitos de traballo en relación coa defensa dos dereitos de distintos colectivos. Cando unha persoa se implica nun programa deste tipo, o seu nivel de concienciación sobre a defensa dos dereitos do colectivo de beneficiarios aumenta notablemente. Tal situación puidémola apreciar logo de que un extenso grupo de estudantes (máis dun cento) colaboraran na elaboración dun estudo sobre as condicións de accesibilidade dos edificios dos dous campus da USC. Unha vez que entregamos a documentación cos resultados recollidos, todos eles nos indicaban que logo de levar adiante a súa colaboración eran moitísimo máis conscientes da necesidade de eliminar as barreiras, e da necesidade de levar adiante no deseño de edificios os principios da accesibilidade.



Tamén sería moi importante o aumento do número de homes nos programas relacionados coa mobilidade e a atención a dependentes. Neses casos, a figura dun home é moitas veces necesaria tendo en conta o que supón a mobilidade destas persoas. A razón é sinxela: xa que os homes adoitan ter máis forza que as mulleres, é tamén máis doado mover e desprazar pesos.

**Táboa 77: Perfil do enquisado. Sexo**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | Home | 21 | 18,8 |
| | Muller | 89 | 79,5 |
| | Ns/Nc | 2 | 1,8 |
| | Total | 112 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

Como era de esperar, a idade está moi concentrada na contorna da media, que é de 20 anos, cun máxim de 28, un mínimo de 18 e unha dispersión de aproximadamente dous anos (Táboa 78).

**Táboa 78: Perfil do enquisado. Idade**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Idade | 102 | 18,00 | 28,00 | 20,4412 | 2,02740 |
| N válido (según lista) | 102 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

Como no caso da anterior mostra, os motivos que levaron aos enquisados a participar en actividades de voluntariado foron diversos. Sen embargo agora hai unha inversión nos dous primeiros postos. No caso desta segunda mostra o máis valorado foi "contribuír á mellora da realidade social", seguido moi de preto por "ser útil aos demais" (Táboa 79).

**Táboa 79: Motivacións para levar a cabo actividades de voluntariado. Estatísticos descritivos**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Motivo tempo libre | 98 | 1,00 | 5,00 | 2,0102 | 1,05023 |
| Motivacion realidade social | 89 | 1,00 | 5,00 | 3,9663 | ,92256 |
| Motivación coñecementos | 88 | 1,00 | 5,00 | 3,5114 | 1,33902 |
| Motivación xente | 97 | 1,00 | 5,00 | 2,7835 | 1,18345 |
| Motivación útil aos demais | 81 | 1,00 | 5,00 | 3,9506 | 1,03563 |
| Motivación créditos | 98 | 1,00 | 5,00 | 2,8776 | 1,32591 |
| N válido (según lista) | 77 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

Como no caso da anterior mostra, os motivos que levaron aos enquisados a participar en actividades de voluntariado foron diversos. Sen embargo agora hai unha inversión nos dous primeiros postos. No caso desta segunda mostra o máis valorado foi "contribuír á mellora da realidade social", seguido moi de preto por "ser útil aos demais" (Táboa 79).



Ambas motivacións, como indicamos, coinciden basicamente coas que se recollen entre os resultados da primeira mostra, seguidas a pouca distancia de "adquirir experiencia que me sirva para o meu futuro profesional". A seguinte en importancia sería o "recoñecemento con créditos" moi cerca de "coñecer xente con inquedanzas parecidas ás miñas" e, xa a máis distancia "ocupar o meu tempo de lecer", tal e como ocorrera cos resultados da enquisa do primeiro grupo e o que nos fai, unha vez máis, pensar que as decisións do alumnado universitario á hora de iniciar unha colaboración deste tipo son máis meditadas do que nun primeiro momento poderiamos pensar, e están moi lonxe das crenzas máis típicas e tradicionais en relación cos mozos e mozas e os principios da poboación universitaria.

Entre as motivacións que aparecen neste novo grupo de enquisas encontramos o "recoñecemento con créditos", como un novo indicador relacionado coas motivacións. Unha vez máis aparecen discrepancias entre o que pensa a xente da rúa e os xestores das entidades, sobre as motivacións do estudantado universitario á hora de participar nunha actividade e o que a sociedade e os responsables de entidades entenden como prioritario.

Cando un responsable dun servizo como o SEPIU participa nun foro sobre voluntariado (Congreso Nacional de Voluntariado, por exemplo) e comenta os programas que ten en marcha a USC e o número de persoas rexistradas cada ano (unha media de 300 persoas por ano académico), o normal é que se produza un diálogo como o que sigue:



- *Responsable de ONG, ¿pero lle dades créditos, non?.*
- *Si, claro.*
- *Ah!!! Así, si! Por iso tedes tantos!!*

Mais, como podemos ver, o recoñecemento con créditos, ou ocupar o tempo de lecer, son dúas motivacións que teñen unha lectura moi distinta por parte do estudantado. O recoñecemento con créditos está ben e recibe o co rrespondente aprecio, pero non é o fundamental. A reflexión que fai o voluntario universitario á hora de iniciar as súas colaboracións; coidamos que está máis preto desta forma de pensar: "teño moitas cousas que facer no meu tempo libre e, si escollo implicarme como voluntario por unhas horas podo beneficiarme das vantaxes formativas e da aplicación práctica de coñecementos que acompañan a tales actividades".

As motivacións cunha porcentaxe máis alta, como no anterior cuestionario, correspóndense coas razóns máis comunmente aceptadas polas persoas que van a colaborar neste tipo de actividades, e dicir, "contribuír á mellora da realidade social", seguido moi de preto por "ser útil aos demais".

A actividade de voluntariado na que máis colaboraron os enquisados foi o apoio á infancia (Táboa 80). Seguíronlle a inclusión social (Táboa 81), a atención á terceira idade (Táboa 82), saúde mental (Táboa 83), saúde, entendendo como tal o ámbito hospitalario, (Táboa 84), cooperación (Táboa 85), voluntariado ambiental (Táboa 86), apoio á autonomía persoal (Táboa 87), e voluntariado cívico, entendendo por tal a colaboración en campañas e actividades de sensibilización, (Táboa 88).



A pesares de que co paso do tempo teñen lugar cambios nos ámbitos de colaboración e nos programas ofertados, o apoio á infancia (Táboa 80) é o que aglutina ao máis numeroso grupo de persoas voluntarias, seguido agora das actividades vinculadas á inclusión social.

O aumento de persoas rexistradas nestes programas, sobre inclusión social (Táboa 81), prodúcense pola reapertura das colaboracións en servizos como o da Cociña Económica, institución coa que se deixara de colaborar a petición da súa dirección, pero que se volveu a ofertar unha vez consumados algúns cambios no citado organismo.

**Táboa 80: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de apoio á infancia**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 77 | 71,3 |
| | 1,00 | 31 | 28,7 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 81: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de inclusión social**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE | PORCENTAXE VÁLIDO | PORCENTAXE ACUMULADO |
|---|---|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 77 | 68,8 | 71,3 | 71,3 |
| | 1,00 | 31 | 27,7 | 28,7 | 100,0 |
| | Total | 108 | 96,4 | 100,0 | |
| Perdidos | Sistema | 4 | 3,6 | | |
| Total | | 112 | 100,0 | | |

Fonte: Elaboración propia



Nos anos que ocupan os datos da presente enquisa volve a haber un repunte na oferta de prazas de voluntariado dentro de entidades que traballan coa terceira idade (Táboa 82) polo que, a pesares de ser un ámbito no que ten sido difícil incluír as colaboracións de voluntarios e voluntarias por determinadas circunstancias (o que xa foi comentado no intre de analizar os datos da anterior enquisa), coa incorporación de novos responsables e traballadores a unha das residencias públicas da terceira idade máis importantes de Santiago, agromaron un importante número de proxectos, moi ben coordinados, que supoñen a incorporación dun interesante número de persoas ás actividades vinculadas a este sector poboacional.

**Táboa 82: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda á terceira idade**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 82 | 75,9 |
| | 1,00 | 26 | 24,1 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Pola súa banda, o ámbito da saúde mental (Táboa 83) pasou nestes anos por un proceso complicado. O tecido asociativo medra moito, pero o certo é que lle costa incluír ao voluntario como unha figura de apoio aos proxectos da entidade. No caso das colaboracións con entidades que traballan preto de persoas con discapacidade intelectual, a sobreprotección dos responsables das persoas beneficiarias dos programas (pais, nais e/ou titores) fai que a inclusión de voluntarios sexa moi complicada e si ben é un ámbito bastante demandado no momento no que se fai a entrevista persoal aos candidatos, logo non é nada doado encontrar acomodo para as súas peticións.



Ao mesmo tempo, a coordinación de proxectos con voluntarios no Hospital Psiquiátrico de Conxo, sito no barrio do mesmo nome da capital de Galicia, que viña sendo un dos principais aglutinadores de voluntarios en anos anteriores, sofre cambios na súa xestión e producese unha parálise de actividade, implicando, por peche de proxectos, a limitación do número de voluntarios neste ámbito.

**Táboa 83: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no ámbito da saúde mental**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 94 | 87,0 |
| | 1,00 | 14 | 13,0 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Dun xeito parello, a atención hospitalaria ten pasado a un segundo plano, xa que os programas de intervención vinculados á saúde estaban moi centrados nas colaboracións co hospital psiquiátrico e con distintas entidades que traballan no ámbito da saúde mental, mentres que agora aparecen en epígrafes individualizados.



As visitas hospitalarias (Táboa 84), como ámbito, desaparecen por non existir unha persoa encargada do seu seguimento e organización no propio centro, polo que as colaboracións relacionadas coa saúde cinguense á participación na Unidade de Desordes da Alimentación, unha vez que o equipo terapéutico da mesma solicita a colaboración de voluntarios universitarios para os seus programas, baixo a premisa de seren unha ferramenta de mellora na evolución dos doentes ingresados. Estes programas, sen embargo, admiten un número moi limitado de persoas colaboradoras (só poden participar un máximo de dúas por día, pois do que se trata é de non menoscabar o bo funcionamento do servizo).

**Táboa 84: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no ámbito hospitalario**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 96 | 88,9 |
| | 1,00 | 12 | 11,1 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Cando falamos de compromiso en actividades de cooperación (Táboa 85) tamén atopamos unhas porcentaxes bastante baixas, tendo en conta a importancia que as entidades de cooperación, e de educación para o desenvolvemento, teñen dentro do conxunto das entidades de voluntariado.



Aquí o problema radica de novo na xestión do voluntariado por parte da entidade. Os colaboradores neste tipo de asociacións adoitan ser membros da mesma e teñen un perfil marcadamente militante, polo que os xestores de proxectos demandan unha dedicación en horas que atranca a consideración dun perfil de estudante universitario, xa que o razoable é dedicar dúas ou tres horas á semana, pero dificilmente máis.

A miúdo, os programas ofertados por estas entidades teñen o seu epicentro en temas de formación, sensibilización e captación de recursos, polo que o contacto coas persoas beneficiarias dos proxectos non se fai, agás que un poida integrarse na asociación e participar directamente nun proxecto en terceiros países. Desde logo, o contacto directo co usuario é un tema fundamental para a

persoa voluntaria, de tal xeito que, na súa ausencia, as propostas de colaboración desde as entidades non teñen o suficiente atractivo para o alumnado.

**Táboa 85: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no ámbito da cooperación**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 102 | 94,4 |
| | 1,00 | 6 | 5,6 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia



No ámbito do voluntariado ambiental (Táboa 86) pasa algo moi semellante ao da cooperación e a educación para o desenvolvemento. O perfil do colaborador voluntario que buscan as entidades está máis próximo ao do militante entregado á causa e con dedicación completa do seu tempo libre a colaborar nas actividades da asociación. Sobra dicir que nestas condicións é moi difícil integrar, con garantías, a voluntarios desde a universidade.

**Táboa 86: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de voluntariado ambiental**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 103 | 95,4 |
| | 1,00 | 5 | 4,6 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Vexamos de seguido o ámbito da autonomía persoal e apoio á dependencia (Táboa 87). No mesmo temos un limitado número de proxectos nos que se poden integrar persoas voluntarias. Neste eido, por razóns xa comentadas, as demandas son moi difíciles de cubrir por efectivos do voluntariado universitario, polo que o número de colaboradores non é especialmente significativo.

**Táboa 87: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda á autonomía persoal**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 104 | 96,3 |
| | 1,00 | 4 | 3,7 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia



Tamén o ámbito cívico-cultural (Táboa 88) pasa a ser bastante residual unha vez rematadas a maior parte das actividades culturais vinculadas aos eventos da S.A. de Xestión do Plan Xacobeo e da Consellería de Cultura da Xunta de Galicia.

A maior abundamento na cuestión, xa que dende a Universidade non se organizan campañas de sensibilización agás que exista unha demanda por parte dunha entidade que solicita colaboración, óptase por pedirlle a colaboración de maneira puntual ás persoas rexistradas para colaborar noutros proxectos. Cando cobren a ficha de colaboración poden prencher un apartado de "colaboración en actividades puntuais" e cando hai unha demanda concreta se lles invita a participar na mesma e a recibir a información, orientación e formación necesaria por parte da entidade coa que van a colaborar.

Aínda así, pode darse o caso de que haxa persoas que colaboren no Museo das Peregrinacións (poucas prazas de colaboración e para perfís moi definidos) ou que se presten a colaborar exclusivamente en actividades puntuais.

**Táboa 88: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de no ámbito cívico**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 105 | 97,2 |
| | 1,00 | 3 | 2,8 |
| | Total | 108 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 4 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia



A distribución segundo sexo non pareceu ter influencia no tipo de actividade desenvolvida. Xa que logo, é necesario considerar estatísticos *chi-cadrado* significativos ao 90% para observar a maior presenza relativa de homes nas actividades de inclusión social e cooperación (Táboas 89, 90, 91 e 92). No resto das actividades non se atopa influenza da variable sexo (Táboas 93 a 106).

**Táboa 89: Número de individuos que realizaron actividades de inclusión social por sexo**

| | | INCSOC | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 11 | 9 | 20 |
| | Muller | 66 | 22 | 88 |
| Total | | 77 | 31 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 90: Relación entre sexo e realización de actividades de inclusión social. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 3,185[a] | 1 | ,074 | | |
| Corrección por continuidad[b] | 2,283 | 1 | ,131 | | |
| Razón de verosimilitudes | 2,991 | 1 | ,084 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | ,100 | ,068 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 91: Número de individuos que realizaron actividades de cooperación por sexo**

| | | COOPERAC | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 17 | 3 | 20 |
| | Muller | 85 | 3 | 88 |
| Total | | 102 | 6 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 92: Relación entre sexo e realización de actividades de cooperación. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 4,173[a] | 1 | ,041 | | |
| Corrección por continuidad[b] | 2,256 | 1 | ,133 | | |
| Razón de verosimilitudes | 3,268 | 1 | ,071 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | ,076 | ,076 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 93: Número de individuos que realizaron actividades de axuda á terceira idade por sexo**

| | | TERIDADE | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 15 | 5 | 20 |
| | Muller | 67 | 21 | 88 |
| Total | | 82 | 26 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 94: Relación entre sexo e realización de actividades de axuda á terceira idade. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | ,012[a] | 1 | ,915 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,000 | 1 | 1,000 | | |
| Razón de verosimilitudes | ,011 | 1 | ,915 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | 1,000 | ,560 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 95: Número de individuos que realizaron actividades de apoio á infancia por sexo**

| | | INFANCIA | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 14 | 6 | 20 |
| | Muller | 62 | 26 | 88 |
| Total | | 76 | 32 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 96: Relación entre sexo e realización de actividades de apoio á infancia. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | ,002[a] | 1 | ,968 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,000 | 1 | 1,000 | | |
| Razón de verosimilitudes | ,002 | 1 | ,968 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | 1,000 | ,582 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 97: Número de individuos que realizaron actividades de apoio á autonomía persoal por sexo**

| | | AUTPERS | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 20 | 0 | 20 |
| | Muller | 84 | 4 | 88 |
| Total | | 104 | 4 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 98: Relación entre sexo e realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | ,944[a] | 1 | ,331 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,100 | 1 | ,752 | | |
| Razón de verosimilitudes | 1,673 | 1 | ,196 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | 1,000 | ,435 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 99: Número de individuos que realizaron actividades de voluntariado ambiental por sexo**

| | | AMBIENTAL | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 18 | 2 | 20 |
| | Muller | 85 | 3 | 88 |
| Total | | 103 | 5 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 100: Relación entre sexo e realización de actividades de voluntariado ambiental. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 1,603[a] | 1 | ,205 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,458 | 1 | ,499 | | |
| Razón de verosimilitudes | 1,320 | 1 | ,251 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | ,230 | ,230 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 101: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde por sexo**

| | | SAUDE | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 17 | 3 | 20 |
| | Muller | 79 | 9 | 88 |
| Total | | 96 | 12 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 102: Relación entre sexo e realización de actividades no ámbito da saúde. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | ,376[a] | 1 | ,540 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,048 | 1 | ,827 | | |
| Razón de verosimilitudes | ,351 | 1 | ,554 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | ,692 | ,389 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 103: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde mental por sexo**

| | | SAUDEMENTAL | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 17 | 3 | 20 |
| | Muller | 77 | 11 | 88 |
| Total | | 94 | 14 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 104: Relación entre sexo e realización de actividades no ámbito da saúde mental. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | ,090[a] | 1 | ,764 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,000 | 1 | 1,000 | | |
| Razón de verosimilitudes | ,087 | 1 | ,767 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | ,721 | ,503 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 105: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito cívico por sexo**

| | | CIVICO | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| 1. SEXO | Home | 20 | 0 | 20 |
| | Muller | 85 | 3 | 88 |
| Total | | 105 | 3 | 108 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 106: Relación entre sexo e realización de actividades no ámbito cívico. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) | SIG. EXACTA (BIL.) | SIG. EXACTA (UNILATERAL) |
|---|---|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | ,701[a] | 1 | ,402 | | |
| Corrección por continuidad[b] | ,007 | 1 | ,933 | | |
| Razón de verosimilitudes | 1,248 | 1 | ,264 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | 1,000 | ,538 |
| N de casos válidos | 108 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

Co mesmo tipo de análise avaliouse a relación entre o ámbito de colaboración dos voluntarios e a súa titulación de procedencia. Observouse unha significativa maior presenza relativa no desenvolvemento de actividades de inclusión social dos alumnos procedentes da área de Ciencias Sociais e Xurídicas (Táboas 107 e 108). Os contidos propios de moitas das titulacións deste área poden ser os determinantes á hora de escoller un ámbito de actuación como o de inclusión social aínda que, como logo veremos, isto non ten unha correspondencia con outras áreas e ámbitos de colaboración que, nun primeiro momento, non terían que semellar próximos. O resto das actividades parecen independentes da área da titulación (Táboas 109 a 116), incluídas as actividades no ámbito da saúde en

xeral, e da saúde mental en particular, nas que non se detecta unha presenza relativa significativamente maior dos alumnos neste eido do coñecemento. Hai que sinalar, porén, que no relativo ás actividades de cooperación, voluntariado ambiental, apoio á autonomía persoal e no ámbito cívico, o número de individuos foi insuficiente para realizar esta análise.

**Táboa 107: Número de individuos que realizaron actividades de inclusión social por área da titulación**

| | | INCSOCIAL | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| Área da titulación | Ciencias da Saúde | 17 | 6 | 23 |
| | Ciencias Sociais e Xurídicas | 53 | 16 | 69 |
| | Humanidades | 1 | 7 | 8 |
| | Enxeñarías e Arquitectura | 4 | 0 | 4 |
| Total | | 75 | 29 | 104 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 108: Relación entre área da titulación e realización de actividades de inclusión social. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 16,479[a] | 3 | ,001 |
| Razón de verosimilitudes | 15,943 | 3 | ,001 |
| Asociación lineal por lineal | ,520 | 1 | ,471 |
| N de casos válidos | 104 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 109: Número de individuos que realizaron actividades de axuda á terceira idade por área da titulación**

| | | TERIDADE | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| Área da titulación | Ciencias da Saúde | 14 | 9 | 23 |
| | Ciencias Sociais e Xurídicas | 55 | 14 | 69 |
| | Humanidades | 7 | 1 | 8 |
| | Enxeñarías e Arquitectura | 3 | 1 | 4 |
| Total | | 79 | 25 | 104 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 110: Relación entre área da titulación e realización de actividades de axuda á terceira idade. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 3,985[a] | 3 | ,263 |
| Razón de verosimilitudes | 3,794 | 3 | ,285 |
| Asociación lineal por lineal | 3,065 | 1 | ,080 |
| N de casos válidos | 104 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 111: Número de individuos que realizaron actividades de apoio á infancia por área da titulación**

| | | INFANCIA | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| Área da titulación | Ciencias da Saúde | 16 | 7 | 23 |
| | Ciencias Sociais e Xurídicas | 46 | 23 | 69 |
| | Humanidades | 8 | 0 | 8 |
| | Enxeñarías e Arquitectura | 3 | 1 | 4 |
| Total | | 73 | 31 | 104 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 112: Relación entre área da titulación e realización de actividades de apoio á infancia. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 3,856[a] | 3 | ,277 |
| Razón de verosimilitudes | 6,114 | 3 | ,106 |
| Asociación lineal por lineal | ,412 | 1 | ,521 |
| N de casos válidos | 104 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 113: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde por área da titulación**

| | | SAUDE | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| Área da titulación | Ciencias da Saúde | 19 | 4 | 23 |
| | Ciencias Sociais e Xurídicas | 61 | 8 | 69 |
| | Humanidades | 8 | 0 | 8 |
| | Enxeñarías e Arquitectura | 4 | 0 | 4 |
| Total | | 92 | 12 | 104 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 114: Relación entre área da titulación e realización de actividades no ámbito da saúde. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 2,337[a] | 3 | ,505 |
| Razón de verosimilitudes | 3,624 | 3 | ,305 |
| Asociación lineal por lineal | 1,862 | 1 | ,172 |
| N de casos válidos | 104 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 115: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde mental por área da titulación**

| | | SAUDEMENTAL | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | ,00 | 1,00 | |
| Área da titulación | Ciencias da Saúde | 19 | 4 | 23 |
| | Ciencias Sociais e Xurídicas | 61 | 8 | 69 |
| | Humanidades | 8 | 0 | 8 |
| | Enxeñarías e Arquitectura | 3 | 1 | 4 |
| Total | | 91 | 13 | 104 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 116: Relación entre área da titulación e realización de actividades no ámbito da saúde mental. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 2,269[a] | 3 | ,518 |
| Razón de verosimilitudes | 3,107 | 3 | ,375 |
| Asociación lineal por lineal | ,427 | 1 | ,513 |
| N de casos válidos | 104 | | |

Fonte: Elaboración propia



En relación cos rendementos percibidos polos enquisados, as habilidades persoais son a consecuencia máis destacada, seguidas da sensibilidade social, o sentido ético, o traballo en equipo, a adaptación á contorna e o descubrimento de novos ámbitos do coñecemento (Táboa 117).

**Táboa 117: Habilidades desenvolvidas polos enquisados. Estatísticos descritivos**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Habilidades organizativas | 101 | 1,00 | 5,00 | 2,8218 | 1,08992 |
| Habilidades comunicación | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,0396 | 1,20765 |
| Habilidades resolución problemas | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,1881 | 1,15510 |
| Habilidades toma decisións | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,2376 | 1,15020 |
| Habilidades razoamento crítico | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,3267 | 1,24987 |
| Habilidades traballo autónomo | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,1683 | 1,24153 |
| Habilidades traballo equipo | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,5644 | 1,37416 |
| Habilidades interpersonais | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,9604 | 1,10382 |
| Habilidades sentido ético | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,8119 | 1,16373 |
| Habilidades adaptación contorna | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,4950 | 1,16296 |
| Habilidades sensibilidad social | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,9307 | 1,15115 |
| Habilidades negociación | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,0000 | 1,27279 |
| Axuda formación académica | 101 | 1,00 | 5,00 | 3,2079 | 1,43748 |
| Axuda aplicar coñecementos | 101 | 1,00 | 5,00 | 2,9901 | 1,26091 |
| Axuda novos ámbitos coñecemento | 100 | 1,00 | 5,00 | 3,4000 | 1,27920 |

Fonte: Elaboración propia



A última parte da análise descritiva dedícase ao estudo de aspectos ligados coa xestión do Servizo de Participación e Integración Universitaria. En primeiro lugar se analizaron os estatísticos descritivos univariados.

No relativo aos canais de comunicación polos que os voluntarios coñeceron a existencia do SEPIU, o "boca a boca" a través doutros voluntarios foi a vía mais frecuente (Táboa 118).

Os folletos foron a segunda vía de comunicación mais frecuente (Táboa 119), seguidos do "boca a boca" a través doutros compañeiros que non eran voluntarios (Táboa 120). Internet e o

medio de comunicación menos frecuente entre as vías consultadas (Táboa 121), quizais debido a que a consulta web require dun papel activo por parte do estudantado que vai precedido por outros xeitos de comunicación nos que adopta roles pasivos.

Outra variable importante relacionada con isto (a baixa utilización de internet como método de información), pode deberse a que até o ano 2009 non se comezou a traballar na actualización dos contidos da páxina web de forma directa por parte de cada servizo (mesmo nos primeiros anos o uso da ferramenta para a actualizar contidos era voluntaria por parte dos servizos), co que a actualización da información era moi escasa, o que incidía tamén no tipo de información ofrecida.



A pesares de que dende o SEPIU houbo, dende o prinicipio, ofrecemento de voluntarios para que os xestores da páxina web puideran mellorar a implementación da nova ferramenta, non será até o último ano académico (ao incluir as enquisas deste segundo grupo), cando se poda dicir que a páxina do servizo é o suficientemente dinámica como para poder ser utilizada como primeira fonte de información. De feito, estes últimos anos, a maior parte das persoas que se achegan ao servizo para rexistrarse como colaboradores ou para solicitar información sobre as actividades, xa fixeron, na maior parte dos casos, unha primeira aproximación á promoción do voluntariado por parte da universidade a través da páxina web.

Pódese dicir que o que mellor ten funcionado, e funciona, é a atención personalizada. Sempre que alguén se pon en contacto coa oficina, ben por teléfono, correo electrónico ou perfil de *facebook,* alén de indicarlle que pode consultar a información actualizada na

web, sempre se fai fincapé en que, unha vez feito isto, se pase en persoa polas dependencias do SEPIU, xa que é así como se pode axudar dun xeito máis individualizado.

Que os cursos de formación básica en voluntariado teñan recoñecemento con créditos de libre configuración para diplomaturas e licenciaturas, ou optativos para os de grao, sexan abertos a todas as persoas, interesadas ou non en colaborar en actividades de voluntariado ou nas actividades de participación social (se van a solicitar o recoñecemento académico), fai que se convertan nunha moi interesante vía para a difusión das actividades ofertadas dende o SEPIU. Isto é constatable tendo en conta que moitas persoas se achegan a colaborar animadas ou informadas por amigas ou compañeiros que non son necesariamente voluntarios pero que, probablemente teñan realizado o curso de formación. Carecemos de datos estatísticos ao respecto, pero temos atopado un elevado número de persoas que fan o curso de formación básica en voluntariado á vista da experiencia doutros iguais participantes en edicións anteriores.



Polo que temos percibido no servizo durante estes anos, os suxeitos que xa están motivados para colaborar como voluntarios tenden a facelo, e a persistir, considerando a actividade como algo persoal e íntimo. Curiosamente, ainda que sexan remisos a falar deste compromiso por sentirse incómodos, ao ter que explicar porque toman esa decisión de axudar e implicarse en temas que se sitúan alén do académico e do lúdico, acostuman a ser os mellores embaixadores dos programas e actividades. Velaí o motivo de que nos cursos presenciais de formación básica en voluntariado sempre

se trate de incluír a experiencia dunha persoa que se inscribiu para participar e colaborar a través do SEPIU, utilizando as ideas base da educación entre iguais.

Tampouco deixa de ser certo que son as persoas que se achegan aos cursos organizados polo Servizo de Participación e Integración Universitaria, as que, logo de descubrir ámbitos, actividades, programas, posibilidades de participación e aprendizaxe, comunican tales posibilidades de participación social desde a Universidade de Santiago de Compostela e, máis concretamente, dende o SEPIU.

A información e o deseño de carteleiras e folletos informativos sempre se entendeu como un elemento prioritario na comunicación do servizo e, na medida en que os orzamentos económicos o permitiron, deseñaronse campañas específicas para cada curso ou xornada, tratando de usar imaxes próximas para unha mellor receptividade da mensaxe (ver ANEXOS 14 a 18)



**Táboa 118: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través doutros voluntarios**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 75 | 68,8 |
| | 1,00 | 34 | 31,2 |
| | Total | 109 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 3 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 119: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través de folletos**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 76 | 69,7 |
| | 1,00 | 33 | 30,3 |
| | Total | 109 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 3 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 120: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través de compañeiros**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 80 | 73,4 |
| | 1,00 | 29 | 26,6 |
| | Total | 109 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 3 | |
| Total | | 112 | |



Fonte: Elaboración propia

**Táboa 121: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través de internet**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 91 | 83,5 |
| | 1,00 | 18 | 16,5 |
| | Total | 109 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 3 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Desde o punto de vista da consideración que ten merecido aos enquisados a formación ofrecida polo SEPIU temos que destacar a percepción de escasa complexidade da plataforma formativa (Táboa 122)

e a valoración maioritaria dos contidos como axeitados (Táboa 123). En consonancia, moi poucos enquisados votaron algo en falta (Táboa 124) e só unha cuarta parte cambiarían algo na formación ofrecida polo servizo (Táboas 125 a 134).

Polo que se refire ao soporte da formación, sempre se empregou a plataforma que o campus virtual da USC utiliza de forma xeral, e non se optou por acudir a unha ferramenta de *e-learning* específica para os cursos e actividades *on line* do SEPIU.

Como xa indicamos, si este segundo grupo de enquisados pretende obter o recoñecemento académico polas súas colaboracións, ademais da obriga de facer o curso de formación básica en voluntariado, debe participar nunhas actividades no campus virtual, basicamente nuns foros, amén de realizar un par de traballos.



Posto que restrinxir a edición do curso a un formato presencial no inicio do ano académico podía retraer a participación de persoas –tanto no curso en si como nas actividades– ao non contar coa posibilidade de conseguir o recoñecemento académico, optouse por realizar unha edición *on line*, co mesmo recoñecemento académico que a presencial (dous créditos). Obviamente, aínda que os bloques de contidos se manteñen en cada modalidade das edicións, a dinámica de traballo é distinta, e por iso se pregunta sobre a ferramenta de autoaprendizaxe e o seu funcionamento.

Máis interesante resulta a alta porcentaxe de persoas que consideran axeitados os contidos formativos ofrecidos polo servizo, xa que desenvolver un curso deste tipo dende cero non foi doado, tendo en conta, sobre todo, que o que se pretende non é facer un curso que forme ás persoas para colaborar como futuros voluntarios

en calquera ámbito, senón ser un espazo de reflexión sobre o marco conceptual do voluntariado, os dereitos e os deberes das persoas voluntarias e os ámbitos de colaboración máis habituais.

Que se comprenda o curso como un espazo de reflexión é importante xa que a formación específica para cada ámbito e programa corresponde, por convenio, á propia entidade. Sería imposible, nun curso como o ofertado, dar cabida ás necesidades formativas e ás claves de traballo para cada un dos mais de cen programas distintos nos que se colabora.

Si ben e certo que o nivel de satisfacción en relación aos contidos é importante, tamén o é que as persoas que aprecian deficits ou que cambiarían algo, sempre fan referencia ás necesidades de transmitir claves de traballo directo cos beneficiarios e unha maior incidencia nos recursos e habilidades sociais a desenvolver en determinadas situacións. Aínda que o tema das habilidades sociais ocupa espazo en cada módulo, non é doado lograr que ese espazo se perciba como suficiente por parte dos estudantes implicados.



**Táboa 122: Número de individuos que atoparon sinxela a plataforma de formación**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 9 | 12,0 |
| | 1,00 | 66 | 88,0 |
| | Total | 75 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 37 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 123: Número de individuos que consideraron os contidos da formación axeitados**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 13 | 17,1 |
| | 1,00 | 63 | 82,9 |
| | Total | 76 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 36 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 124: Número de individuos que votaron algo en falta**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 84 | 84,0 |
| | 1,00 | 16 | 16,0 |
| | Total | 100 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 12 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 125: Número de individuos que cambiarían algún aspecto da formación**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAXE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | ,00 | 71 | 74,7 |
| | 1,00 | 24 | 25,3 |
| | Total | 95 | 100,0 |
| Perdidos | Sistema | 17 | |
| Total | | 112 | |

Fonte: Elaboración propia

Para ter unha visión mais pormenorizada da satisfacción co Servizo de Participación e Integración Universitaria se consultou aos entrevistados sobre diferentes aspectos do SEPIU. Como se

observa na Táboa 126, a valoración media das distintas funcións desenvolvidas é alta, sobre todo no trato recibido, o seguimento dos estudantes e a organización do servizo. A formación recibida e a información previa, tamén acadan valores satisfactorios, aínda que por debaixo das anteriores.

A este respecto debemos dicir que a información previa ofrecida, dificilmente será entendida como suficiente xa que as persoas pretenden chegar aos servizos totalmente formados e informados, por moito que se lles especifique que o servizo do SEPIU é un servizo de intermediación e que non somos nos, senón os responsables da entidade na que van a colaborar, os que obrigatoriamente lles deben dar a información e formación específica para o correcto desempeño das súas tarefas.



O problema principal, a propósito da formación e información recibida, está na capacidade que ten a entidade á que se derivan as persoas interesadas nos proxectos, para instruir de maneira específica e individualizada a cada unha da voluntarias ou voluntarios que se achegan a colaborar. Como sinalamos máis veces, os equipos de xestión das entidades de acción social teñen uns niveis de profesionalización mellorables, un escaso número de persoas en nómina que, moitas veces, están a media xornada e asumen máis actividade das que propiamente deberían realizar por contrato e competencias. Aínda así, o esforzo que están a facer en torno ao tema (a información, formación e acompañamento dos seus colaboradores voluntarios) é moi importante, e mesmo os niveis de profesionalización estanse a elevar de xeito bastante efectivo.

A ese respecto, o papel da Universidade de Santiago de Compostela é, máis ben, o de catalizador de esforzos profesionais

e, na medida das posibilidades, liderar a organización de xornadas, talleres, ou mesmo seminarios, ofertando aos colaboradores, ou futuros colaboradores, máis información sobre o seu ámbito de implicación. Deste xeito, ao ser sempre actividades formativas e de sensibilización academicamente recoñecidas, trátase de por en valor o papel das entidades e dos seus xestores como elementos fundamentais para a transmisión de competencias en proxectos de educación non-formal, avalados pola Universidade e, ao mesmo tempo, salientando o valor formativo das colaboracións nos proxectos e o valor que teñen, en si mesmos, os proxectos e as actividades das entidades. Non so se presenta o papel da entidade como elemento para a transformación, intervención, denuncia,… senón que se proxecta como un elemento fundamental no proceso de formación e información á cidadanía.



**Táboa 126: Valoración das funcións desenvolvidas polo SEPIU**

| | N | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. TÍP. |
|---|---|---|---|---|---|
| Función información previa | 90 | 1,00 | 5,00 | 3,3111 | 1,24200 |
| Función formación | 93 | 1,00 | 5,00 | 3,5699 | 1,04671 |
| Función seguimiento | 96 | 1,00 | 5,00 | 3,8125 | 1,09844 |
| Función organización | 89 | 1,00 | 5,00 | 3,7416 | 1,05020 |
| Función trato | 99 | 1,00 | 5,00 | 4,1919 | 1,05634 |
| N válido (según lista) | 79 | | | | |

Fonte: Elaboración propia

Seguindo coa análise da actividade desenvolvida polo SEPIU, avaliamos a medida na que a canle de coñecemento do servizo podería variar por titulacións, sen que se obtivera ningunha relación significativa (Táboa 127)

**Táboa 127: Número de individuos que coñeceron o servizo a través doutros voluntarios por área da titulación**

| | | ÁREA DA TITULACIÓN | | | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | CIENCIAS DA SAÚDE | CIENCIAS EXPERIMENTAIS | CIENCIAS SOCIAIS E XURÍDICAS | HUMANIDADES | ENXEÑARÍAS E ARQUITECTURA | |
| VOL | ,00 | 14 | 1 | 46 | 8 | 3 | 72 |
| | 1,00 | 9 | 0 | 23 | 0 | 1 | 33 |
| Total | | 23 | 1 | 69 | 8 | 4 | 105 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 128: Relación entre área da titulación e a obtención de información doutros voluntarios. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 4,951[a] | 4 | ,292 |
| Razón de verosimilitudes | 7,596 | 4 | ,108 |
| Asociación lineal por lineal | 1,668 | 1 | ,196 |
| N de casos válidos | 105 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 129: Número de individuos que coñeceron o servizo a través de compañeiros por área da titulación**

| | | ÁREA DA TITULACIÓN | | | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | CIENCIAS DA SAÚDE | CIENCIAS EXPERIMENTAIS | CIENCIAS SOCIAIS E XURÍDICAS | HUMANIDADES | ENXEÑARÍAS E ARQUITECTURA | |
| COMP | ,00 | 18 | 1 | 50 | 6 | 1 | 76 |
| | 1,00 | 5 | 0 | 19 | 2 | 3 | 29 |
| Total | | 23 | 1 | 69 | 8 | 4 | 105 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 130: Relación entre área da titulación e a obtención de información de compañeiros. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 5,299[a] | 4 | ,258 |
| Razón de verosimilitudes | 4,960 | 4 | ,291 |
| Asociación lineal por lineal | 1,978 | 1 | ,160 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| N de casos válidos | 105 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 131: Número de individuos que coñeceron o servizo a través de internet por área da titulación**

| | | ÁREA DA TITULACIÓN | | | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | CIENCIAS DA SAÚDE | CIENCIAS EXPERIMENTAIS | CIENCIAS SOCIAIS E XURÍDICAS | HUMANIDADES | ENXEÑARÍAS E ARQUITECTURA | |
| INTERNET | ,00 | 20 | 1 | 56 | 6 | 4 | 87 |
| | 1,00 | 3 | 0 | 13 | 2 | 0 | 18 |
| Total | | 23 | 1 | 69 | 8 | 4 | 105 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 132: Relación entre área da titulación e a obtención de información de internet. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 1,794[a] | 4 | ,774 |
| Razón de verosimilitudes | 2,623 | 4 | ,623 |
| Asociación lineal por lineal | ,112 | 1 | ,738 |
| N de casos válidos | 105 | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 133: Número de individuos que coñeceron o servizo a través de folletos por área da titulación**

| | | ÁREA DA TITULACIÓN | | | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | CIENCIAS DA SAÚDE | CIENCIAS EXPERIMENTAIS | CIENCIAS SOCIAIS E XURÍDICAS | HUMANIDADES | ENXEÑARÍAS E ARQUITECTURA | |
| FOLLETOS | ,00 | 15 | 0 | 49 | 4 | 4 | 72 |
| | 1,00 | 8 | 1 | 20 | 4 | 0 | 33 |
| Total | | 23 | 1 | 69 | 8 | 4 | 105 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 134: Relación entre área da titulación e a obtención de información de folletos. Proba Chi-Cadrado**

| | VALOR | GL | SIG. ASINTÓTICA (BIL.) |
|---|---|---|---|
| Chi-Cadrado de Pearson | 5,607[a] | 4 | ,231 |
| Razón de verosimilitudes | 6,833 | 4 | ,145 |
| Asociación lineal por lineal | ,452 | 1 | ,501 |
| N de casos válidos | 105 | | |

Fonte: Elaboración propia

### 6.3.1. Análise causal: antecedentes do rendemento e a satisfacción

O primeiro paso na busca de dimensións subxacentes aos rendementos percibidos polos enquisados foi a realización dunha análise de compoñentes principais (Táboa 135). Obtivéronse dous factores que recollen o 54% da varianza dos indicadores. Das cargas factoriais dos indicadores (Táboa 136) pódense deducir as dimensións subxacentes ás respostas: a primeira ten que ver co desenvolvemento de habilidades profesionais, mentres que a segunda está mais relacionada co desenvolvemento da habilidades sociais dos entrevistados.

**Táboa 135: Análise de compoñentes principais dos resultados. Varianza total explicada**

| COMPOÑENTE | AUTOVALORES INICIAIS | | | SUMAS DAS SATURACIÓNS AO CUADRADO DA EXTRACCIÓN | | | SUMA DAS SATURACIÓNS AO CUADRADO DA ROTACIÓN | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | TOTAL | % DA VARIANZA | % ACUMULADO | TOTAL | % DA VARIANZA | % ACUMULADO | TOTAL | % DA VARIANZA | % ACUMULADO |
| 1 | 4,137 | 41,368 | 41,368 | 4,137 | 41,368 | 41,368 | 3,042 | 30,423 | 30,423 |
| 2 | 1,264 | 12,642 | 54,010 | 1,264 | 12,642 | 54,010 | 2,359 | 23,587 | 54,010 |
| 3 | ,946 | 9,464 | 63,474 | | | | | | |
| 4 | ,788 | 7,881 | 71,355 | | | | | | |
| 5 | ,684 | 6,844 | 78,199 | | | | | | |
| 6 | ,569 | 5,688 | 83,886 | | | | | | |
| 7 | ,518 | 5,183 | 89,069 | | | | | | |
| 8 | ,431 | 4,308 | 93,377 | | | | | | |
| 9 | ,404 | 4,040 | 97,417 | | | | | | |
| 10 | ,258 | 2,583 | 100,000 | | | | | | |
| Método de extracción: Análisis de Compoñentes principais. | | | | | | | | | |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 136: Análise de compoñentes principais dos resultados. Matriz de compoñentes rotados**

| | COMPOÑENTE | |
|---|---|---|
| | 1 | 2 |
| Habilidades resolución problemas | ,784 | ,291 |
| Habilidades toma decisións | ,835 | ,243 |
| Habilidades razoamento crítico | ,668 | ,202 |
| Habilidades interpersonais | ,133 | ,787 |
| Habilidades sentido ético | ,231 | ,715 |
| Habilidades adaptación contorna | ,351 | ,665 |
| Habilidades sensibilidade social | ,058 | ,672 |
| Habilidades negociación | ,577 | ,377 |
| Habilidades organizativas | ,557 | ,073 |
| Habilidades traballo autónomo | ,665 | ,045 |
| *Método de extracción: Análise de compoñentes principais.*<br>Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. | | |

Fonte: Elaboración propia

Coa idea de utilizar estas dimensións nas análises posteriores, comprobouse a súa fiabilidade. Os estatísticos *alpha de Cronbach* superaron nos dous casos o valor mínimo (0,7) esixido (Táboas 137 e 138). Por esta razón, foron utilizados como dimensións do resultado.

**Táboa 137: Fiabilidade da escala de habilidades profesionais**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,807 | 6 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 138: Fiabilidade da escala de habilidades sociais**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,727 | 4 |

Fonte: Elaboración propia



No que atinxe aos antecedentes do rendemento percibido avaliouse, en primeiro lugar, a correlación entre as motivacións dos voluntarios e os indicadores de rendemento (Táboa 139).

Os resultados indican que a adquisición de habilidades profesionais foi significativamente ($p<0,01$) maior entre os voluntarios motivados por ocupar o tempo libre e adquirir coñecementos.

Reiterase, pois, que a ocupación do tempo de lecer é unha motivación que se ten por formativa ou que se percebe como tal, xa que foi importante para as persoas que consideran que obtiveron habilidades profesionais grazas ás súas colaboracións. Así mesmo, as persoas que buscaron obter coñecementos tamén salientan as habilidades profesionais, co que as súas opinións van na liña de que, en efecto, a acción solidaria é formativa.

Pola súa banda, e como era previsible, a adquisición de habilidades sociais foi significativamente ($p<0,01$) maior entre os voluntarios motivados por mellorar a realidade social, coñecer xente e ser útil aos demais; e significativamente menor nos motivados por obter créditos de libre configuración.

Esta opción (obter recoñecemento con créditos) non aparecía recollida na primeira enquisa pero, como indicamos, considerouse oportuno engadila na segunda mostra xa que todas as persoas deste segundo grupo de enquisados poderían solicitar o recoñecemento académico. A existencia desta posibilidade non implica que fose a súa principal motivación, xa que era informada, nunha porcentaxe moi alta, polos responsables do servizo no momento en que as persoas viñan a rexistrarse como voluntarios. En gran medida, o seu comentario tiña que ver co descoñecemento da susodita posibilidade.



Probablemente sexan as persoas que teñen como primeira motivación o recoñecemento académico as que menos satisfacción obteñan das súas colaboracións nun plano social. A razón parece obvia: non é precisamente o que buscan.

En definitiva, as motivacións que induciron aos enquisados a participar en actividades de voluntariado incidiron nos resultados acadados: os individuos que pretendían adquirir competencias profesionais e aproveitar o tempo libre lograron máis capacidades relacionadas co desempeño profesional; os máis interesados por mellorar a realidade social, coñecer xente e ser útil aos demais obtiveron un maior desenvolvemento en habilidades sociais; e os motivados por obter créditos de libre configuración, desenvolveron menos habilidades sociais que o resto, sen obter habilidades profesionais significativamente superiores.

**Táboa 139: Correlacións entre motivacións e dimensións do resultado**

| | | FACTOR HABILIDADES PROFESIONAIS | FACTOR HABILIDADES SOCIAIS |
|---|---|---|---|
| Motivación tempo libre | Correlación de Pearson | ,347** | ,004 |
| | Sig. (bil.) | ,000 | ,970 |
| | N | 98 | 98 |
| Motivacion realidade social | Correlación de Pearson | ,070 | ,310** |
| | Sig. (bil.) | ,517 | ,003 |
| | N | 89 | 89 |
| Motivación coñecementos | Correlación de Pearson | ,282** | ,012 |
| | Sig. (bil.) | ,008 | ,911 |
| | N | 88 | 88 |
| Motivación xente | Correlación de Pearson | ,167 | ,199 |
| | Sig. (bil.) | ,101 | ,051 |
| | N | 97 | 97 |
| Motivación útil aos demais | Correlación de Pearson | ,134 | ,361** |
| | Sig. (bil.) | ,235 | ,001 |
| | N | 81 | 81 |
| Motivación créditos | Correlación de Pearson | ,102 | –,248* |
| | Sig. (bil.) | ,317 | ,014 |
| | N | 98 | 98 |

* A correlación é significativa ao nivel 0,05
** A correlación é significativa ao nivel 0,01.
Fonte: Elaboración propia



Un dos obxectivos centrais deste traballo é o estudo do efecto que as experiencias de voluntariado teñen no desenvolvemento de competencias transversais nas persoas que as poñen en práctica. Para comprobar a existencia destes hipotéticos efectos, levaronse

a cabo varias *probas t* de igualdade de medias entre os grupos de persoas que desenvolveron un tipo concreto de actividade e os que non o fixeron.

Os resultados indican que a realización de actividades de inclusión social ten un efecto significativo no desenvolvemento persoal dos enquisados. O valor medio das capacidades desenvolvidas é significativamente maior no grupo que realizou este tipo de actividades (Táboas 140 e 141). O resto das actividades non tiveron influencia significativa nas habilidades resultantes (Táboas 142 a 157).

**Táboa 140: Realización de actividades de inclusión social. Estatísticos de grupo**

| | INCSOCIAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 73 | –,0880381 | 1,04425959 | ,12222134 |
| | 1,00 | 27 | ,2828427 | ,81561071 | ,15696435 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 73 | ,0119229 | ,97214843 | ,11378137 |
| | 1,00 | 27 | ,0291066 | 1,05936039 | ,20387400 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 141: Actividades de inclusión social. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | 2,398 | ,125 | -1,665 | 98 | ,099 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,864 | 59,224 | ,067 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,399 | ,529 | –,077 | 98 | ,939 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,074 | 43,205 | ,942 |

Fonte: Elaboración propia

Os resultados indican que a realización de actividades de inclusión social ten un efecto significativo no desenvolvemento persoal dos enquisados. O valor medio das capacidades desenvolvidas é significativamente maior no grupo que realizou este tipo de actividades (Táboas 140 e 141). O resto das actividades non tiveron influencia significativa nas habilidades resultantes (Táboas 142 a 157).

**Táboa 142: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Estatísticos de grupo**

| | TERIDADE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 76 | ,0854645 | ,92414715 | ,10600695 |
| | 1,00 | 24 | –,2202221 | 1,19352062 | ,24362638 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 76 | –,0613884 | ,99983273 | ,11468868 |
| | 1,00 | 24 | ,2634072 | ,94017368 | ,19191215 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 143: Actividades de axuda á terceira idade. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades personais | Se asumiron varianzas iguais | 2,293 | ,133 | 1,313 | 98 | ,192 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,151 | 32,180 | ,258 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,041 | ,840 | -1,407 | 98 | ,163 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,453 | 40,767 | ,154 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 144: Realización de actividades de axuda á infancia. Estatísticos de grupo**

| | INFANCIA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 69 | –,1122578 | ,96257042 | ,11587986 |
| | 1,00 | 31 | ,2888955 | 1,03399419 | ,18571084 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 69 | ,0865701 | ,97329033 | ,11717039 |
| | 1,00 | 31 | –,1392609 | 1,02830800 | ,18468957 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 145: Actividades de axuda á infancia. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | ,662 | ,418 | -1,884 | 98 | ,063 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,833 | 54,279 | ,072 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,000 | ,996 | 1,055 | 98 | ,294 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,033 | 55,073 | ,306 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 146: Realización de actividades de cooperación. Estatísticos de grupo**

| | COOPERAC | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 94 | –,0203124 | ,98159403 | ,10124369 |
| | 1,00 | 6 | ,5198895 | 1,20560982 | ,49218815 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 94 | ,0186154 | ,97841609 | ,10091591 |
| | 1,00 | 6 | –,0155998 | 1,28016247 | ,52262414 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 147: Actividades de cooperación. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | ,817 | ,368 | -1,290 | 98 | ,200 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,075 | 5,432 | ,328 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,560 | ,456 | ,082 | 98 | ,935 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,064 | 5,379 | ,951 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 148: Realización de actividades de voluntariado ambiental. Estatísticos de grupo**



| | AUTPERS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 96 | ,0219770 | 1,01354874 | ,10344489 |
| | 1,00 | 4 | –,2249554 | ,48148331 | ,24074166 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 96 | ,0053499 | ,99444623 | ,10149524 |
| | 1,00 | 4 | ,2856662 | ,99665273 | ,49832637 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 149: Actividades de voluntariado ambiental. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | 2,541 | ,114 | ,483 | 98 | ,630 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,942 | 4,206 | ,397 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,009 | ,925 | –,552 | 98 | ,582 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,551 | 3,254 | ,617 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 150: Realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Estatísticos de grupo**

| | AUTPERS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 96 | ,0219770 | 1,01354874 | ,10344489 |
| | 1,00 | 4 | –,2249554 | ,48148331 | ,24074166 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 96 | ,0053499 | ,99444623 | ,10149524 |
| | 1,00 | 4 | ,2856662 | ,99665273 | ,49832637 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 151: Actividades de apoio á autonomía persoal. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | 2,541 | ,114 | ,483 | 98 | ,630 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,942 | 4,206 | ,397 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,009 | ,925 | –,552 | 98 | ,582 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,551 | 3,254 | ,617 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 152: Realización de actividades no ámbito da saúde. Estatísticos de grupo**

| | SAUDE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 88 | ,0577763 | ,97224481 | ,10364165 |
| | 1,00 | 12 | –,3228618 | 1,15812221 | ,33432109 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 88 | ,0798548 | ,93993111 | ,10019699 |
| | 1,00 | 12 | –,4475811 | 1,25877990 | ,36337846 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 153: Actividades no ámbito da saúde. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | ,864 | ,355 | 1,243 | 98 | ,217 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,087 | 13,200 | ,296 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | 1,897 | ,172 | 1,747 | 98 | ,084 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,399 | 12,727 | ,186 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 154: Realización de actividades no ámbito da saúde mental. Estatísticos de grupo**

| | SAUDE MENTAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 88 | ,0055562 | 1,02026374 | ,10876048 |
| | 1,00 | 12 | ,0600860 | ,84897324 | ,24507746 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 88 | ,0030914 | 1,01581041 | ,10828575 |
| | 1,00 | 12 | ,1153504 | ,81595246 | ,23554519 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 155: Actividades no ámbito da saúde mental. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | ,221 | ,640 | –,177 | 98 | ,860 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,203 | 15,682 | ,841 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | ,373 | ,543 | –,366 | 98 | ,715 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,433 | 16,050 | ,671 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 156: Realización de actividades no ámbito cívico. Estatísticos de grupo**

| | CIVICO | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor habilidades profesionais | ,00 | 97 | ,0238859 | 1,00437655 | ,10197899 |
| | 1,00 | 3 | –,3689879 | ,78422933 | ,45277501 |
| Factor habilidades sociais | ,00 | 97 | ,0357161 | ,99763158 | ,10129414 |
| | 1,00 | 3 | –,6027363 | ,49870841 | ,28792943 |

**Táboa 157: Actividades no ámbito cívico. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor habilidades profesionais | Se asumiron varianzas iguais | ,327 | ,569 | ,670 | 98 | ,504 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,846 | 2,208 | ,479 |
| Factor habilidades sociais | Se asumiron varianzas iguais | 1,588 | ,211 | 1,100 | 98 | ,274 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 2,092 | 2,525 | ,144 |

Fonte: Elaboración propia

Finalmente, dada a importancia da satisfacción dos individuos coa experiencia, que supón o recoñecemento dos beneficios resultantes, foron analizados os seus antecedentes. Para iso, en primeiro lugar, comprobouse a unidimensionalidade do constructo "satisfacción" mediante unha análise de compoñentes principais. Como se aprecia na Táboa 158, unha única compoñente recolle case o 80% da varianza dos indicadores. A carga dos indicadores no constructo amósase na Táboa 159. A súa fiabilidade foi avaliada a través da *alpha de Cronbach* (Táboa 160), que superou o valor mínimo recomendado (0,7).

**Táboa 158: Análise de compoñentes principais da satisfacción. Varianza total explicada**

| COMPOÑENTE | AUTOVALORES INICIAIS | | | SUMAS DAS SATURACIÓNS AL CUADRADO DA EXTRACCIÓN | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | TOTAL | % DA VARIANZA | % ACUMULADO | TOTAL | % DA VARIANZA | % ACUMULADO |
| 1 | 2,352 | 78,403 | 78,403 | 2,352 | 78,403 | 78,403 |
| 2 | ,648 | 21,597 | 100,000 | | | |
| 3 | 4,692E-16 | 1,564E-14 | 100,000 | | | |

Método de extracción: Análise de Compoñentes principais.
Fonte: Elaboración propia

**Táboa 159: Análise de compoñentes principais. Matriz de compoñentes**

| | COMPOÑENTE |
|---|---|
| | 1 |
| É unha experiencia de crecemento persoal moi satisfactoria | ,697 |
| Permitiume adquirir unha aprendizaxe de gran utilidade na miña vida persoal e profesional | ,966 |
| Permitiume participar activamente nos procesos de cambio e mellora da sociedade | ,966 |

Método de extracción: Análise de compoñentes principais. 1 compoñente extraído
Fonte: Elaboración propia



**Táboa 160: Satisfacción. Estatísticos de fiabilidade**

| ALFA DE CRONBACH | N DE ELEMENTOS |
|---|---|
| ,862 | 3 |

Fonte: Elaboración propia

Dado que podía agardarse que a satisfacción coa actividade se vira afectada polas motivacións iniciais dos voluntarios, estudouse a correlación entre ela e a valoración das distintas razóns que movían a colaborar (Táboa 161). Os individuos motivados pola adquisición de coñecementos foron os máis satisfeitos. A esa resposta sígueulle a de ser útil aos demais e as gañas de coñecer persoas coas mesmas

inquedanzas. Mellorar a realidade social, ocupar o tempo libre e obter créditos de libre configuración foron motivacións que non se correlacionaron significativamente coa satisfacción. Concretamente, no caso da obtención de créditos de libre configuración, a correlación foi negativa, estando moi lonxe de ser significativa.

Resulta moi interesante comprobar que a satisfacción vaia claramente asociada á adquisición de coñecementos xa que esta (a adquisición de coñecementos a través das colaboracións en actividades de voluntariado e participación social) é unha das principais razóns da existencia deste servizo. Que os alumnos que participan en actividades deste tipo como unha vía máis de coñecemento e complemento da súa formación se atopen satisfeitos é un alicerce moi importante para o mantemento e potenciación de servizos como o ofertado pola Universidade de Santiago de Compostela a través do SEPIU.



Que os individuos que asumen colaboracións neste tipo de proxectos non se atopen significativamente satisfeitos pode estar directamente relacionado coa actitude das persoas en idade universitaria á hora de posicionarse diante dos cambios sociais vinculados a a tal clase de colaboracións. O que queremos dicir é que as persoas en idade universitaria son moi dadas á busca de resultados inmediatos nas súas colaboracións, sobre todo si afrontan situacións de denuncia ou de necesidade de cambio social. Pero os cambios que agardan levan máis tempo do que pensaban nun principio e así vanse decatando de que a súa intervención, aínda que importante, non é tan decisiva como podían imaxinar, e mesmo tenden a desanimarse ou a diminuír a calidade do traballo desenvolvido pola entidade coa que colaboran ou do programa en concreto no que participaron.

Ao igual que no caso da obtención de créditos de libre configuración, a correlación foi negativa; é dicir, xa non se ven especialmente motivados para desenvolver estas actividades que, na maior parte dos casos, demandan unha dedicación e implicación que estaban moi lonxe de pensar á hora de tomar a decisión de rexistrarse para colaborar neste tipo de actividades. Isto non deixa de ser algo bastante normal si pensamos que moitas das persoas que se achegan á oficina para obter recoñecemento académico con créditos veñen movidas polo feito de decatarse de que lles faltan máis créditos de libre configuración dos que pensaban para obter a licenciatura. Precisaban, pois, obtelos do xeito máis inmediato posible.

**Táboa 161: Correlacións entre motivacións e satisfacción**



| | | SATISFACCIÓN |
|---|---|---|
| Ocupar tempo libre | Correlación de Pearson | ,227 |
| | Sig. (bil.) | ,055 |
| | N | 72 |
| Mellora da realidade social | Correlación de Pearson | ,201 |
| | Sig. (bil.) | ,089 |
| | N | 73 |
| Adquirir coñecementos | Correlación de Pearson | ,462** |
| | Sig. (bil.) | ,000 |
| | N | 72 |
| Coñecer xente | Correlación de Pearson | ,240* |
| | Sig. (bil.) | ,041 |
| | N | 73 |
| Ser útil aos demais | Correlación de Pearson | ,331** |
| | Sig. (bil.) | ,005 |
| | N | 72 |
| Obter créditos | Correlación de Pearson | –,099 |
| | Sig. (bil.) | ,406 |
| | N | 73 |

* A correlación é significativa ao nivel 0,05.
** A correlación é significativa ao nivel 0,01
Fonte: Elaboración propia

Do mesmo xeito que se fixera para buscar relacións entre os tipos de actividade realizada e o rendemento conseguido, utilizáronse *probas t* para avaliar o posible efecto do tipo de actividade na satisfacción.

A satisfacción só se viu significativamente incrementada ($p<0,05$) coa realización de actividades de apoio á autonomía persoal (Táboas 162 e 163). O colectivo que realizou esta actividade amosouse máis satisfeito que o que non o fixo. Porén, o resultado non é xeneralizable debido a que tan só dous individuos da mostra realizaron este tipo de actividade. Non resultaron significativas as diferenzas entre as medias de satisfacción no resto das actividades (Táboas 164 a 179).



**Táboa 162: Realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Estatísticos de grupo**

| | AUT PERS | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 72 | –,0352840 | ,99068497 | ,11675334 |
| | 1,00 | 2 | 1,2702238 | ,00000000 | ,00000000 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 163: Realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | 3,522 | ,065 | -1,851 | 72 | ,068 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -11,182 | 71,000 | ,000 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 164: Realización de actividades de inclusión social. Estatísticos de grupo**

| | INC SOCIAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 53 | –,0794780 | 1,04761749 | ,14390133 |
| | 1,00 | 21 | ,2005873 | ,85878247 | ,18740170 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 165: Realización de actividades de inclusión social. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | ,991 | ,323 | -1,088 | 72 | ,280 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | -1,185 | 44,578 | ,242 |



Fonte: Elaboración propia

**Táboa 166: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Estatísticos de grupo**

| | TER IDADE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 55 | –,0173207 | 1,02332663 | ,13798533 |
| | 1,00 | 19 | ,0501389 | ,95414525 | ,21889593 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 167: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA A IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | ,011 | ,918 | –,252 | 72 | ,802 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,261 | 33,390 | ,796 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 168: Realización de actividades de axuda á infancia. Estatísticos de grupo**

| | INFANCIA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 56 | –,0260912 | 1,02093076 | ,13642761 |
| | 1,00 | 18 | ,0811725 | ,95538099 | ,22518546 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 169: Realización de actividades de apoio á infancia. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | ,205 | ,652 | –,394 | 72 | ,695 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | –,407 | 30,500 | ,687 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 170: Realización de actividades de cooperación. Estatísticos de grupo**

| | COOPERA | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 70 | ,0062848 | 1,01635336 | ,12147746 |
| | 1,00 | 4 | –,1099832 | ,74691206 | ,37345603 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 171: Realización de actividades de cooperación. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | ,949 | ,333 | ,225 | 72 | ,823 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,296 | 3,667 | ,783 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 172: Realización de actividades de voluntariado ambiental. Estatísticos de grupo**

| | AMBIENTAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 70 | ,0062848 | ,99725961 | ,11919532 |
| | 1,00 | 4 | –,1099832 | 1,20090316 | ,60045158 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 173: Realización de actividades de voluntariado ambiental. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | ,044 | ,834 | ,225 | 72 | ,823 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,190 | 3,241 | ,861 |



Fonte: Elaboración propia

**Táboa 174: Realización de actividades no ámbito da saúde. Estatísticos de grupo**

| | SAUDE | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 65 | ,0632290 | ,92244098 | ,11441472 |
| | 1,00 | 9 | –,4566541 | 1,43203997 | ,47734666 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 175: Realización de actividades no ámbito da saúde. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | 2,463 | ,121 | 1,473 | 72 | ,145 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,059 | 8,942 | ,317 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 176: Realización de actividades no ámbito da saúde mental. Estatísticos de grupo**

| | SAUDE MENTAL | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 64 | ,0611259 | 1,02376448 | ,12797056 |
| | 1,00 | 10 | –,3912058 | ,76015697 | ,24038274 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 177: Realización de actividades no ámbito da saúde mental. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | 1,253 | ,267 | 1,337 | 72 | ,185 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | 1,661 | 14,656 | ,118 |

Fonte: Elaboración propia



**Táboa 178: Realización de actividades no ámbito cívico. Estatísticos de grupo**

| | CIVICO | N | MEDIA | DESVIACIÓN TÍP. | ERRO TÍP. DA MEDIA |
|---|---|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | ,00 | 72 | ,0126848 | ,99601286 | ,11738124 |
| | 1,00 | 2 | –,4566541 | 1,46164089 | 1,03353619 |

Fonte: Elaboración propia

**Táboa 179: Realización de actividades no ámbito cívico. Proba de mostras independentes**

| | | PROBA DE LEVENE PARA LA IGUALDADE DE VARIANZAS | | PROBA T PARA LA IGUALDADE DE MEDIAS | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | SIG. | T | GL | SIG. (BIL.) |
| Factor satisfacción | Se asumiron varianzas iguais | ,317 | ,575 | ,652 | 72 | ,516 |
| | Non se asumiron varianzas iguais | | | ,451 | 1,026 | ,729 |

Fonte: Elaboración propia

Xa que logo, con carácter xeral, non se observa un efecto directo sobre a satisfacción do tipo de actividade desenvolvida.

Non foi posible realizar a mesma análise medindo a satisfacción dos voluntarios a través do único ítem "recomendaría a experiencia a outros voluntarios". A razón ten que ver co feito de que todos os voluntarios que responderon a esta cuestión, agás dous, fixérono afirmativamente (Táboa 180). O escaso número de respostas negativas impediu a realización das análises estatísticas previstas.

**Táboa 180: Porcentaxe de individuos que recomendarían a experiencia**

| | | FRECUENCIA | PORCENTAJE VÁLIDO |
|---|---|---|---|
| Válidos | <Unanswered> | 1 | ,9 |
| | Non | 2 | 1,8 |
| | Ns/Nc | 2 | 1,8 |
| | Si | 107 | 95,6 |
| | Total | 112 | 100,0 |

Fonte: Elaboración propia

En último lugar foron analizadas as relacións entre as dimensións dos rendementos obtidos e a satisfacción coa experiencia. Como se pode apreciar na Táboa 181, a satisfacción está positiva e significativamente ($p<0,01$) correlacionada coas dúas dimensións da aprendizaxe. A correlación máis forte ten lugar coa adquisición de habilidades persoais.

**Táboa 181: Correlacións entre dimensións do resultado e satisfacción**

| | | FACTOR HABILIDADES PROFESIONAIS | FACTOR HABILIDADES SOCIAIS |
|---|---|---|---|
| Factor satisfacción | Correlación de Pearson | ,504** | ,258* |
| | Sig. (bil.) | ,000 | ,026 |
| | N | 74 | 74 |

*A correlación é significativa ao nivel 0,05
** A correlación é significativa ao nivel 0,01.
Fonte: Elaboración propia

Até aquí pois, a análise das respostas obtidas dos dous grupos de enquisas. Entendemos que os resultados son de notable interese, de xeito que permiten apoiar as propostas de responsabilidade social nas universidades, sobre todo cando poidan ser representadas como vías para a promoción e o desenvolvemento da metodoloxía da aprendizaxe-servizo, e mesmo como canle para fortalecer procesos de avaliación da calidade no seo da institución. A esta e a outras cuestións de relevancia para o conxunto do estudio nos imos referir de seguido nas conclusións.

# CONCLUSIÓNS

Chegados a este punto temos que acometer a oportuna recapitulación que nos permita elaborar as conclusións principais do estudo. Unha opción posible, sen prexuizo da tarefa de conxunto que cómpre facer nestes casos, é proceder considerando as cuestións máis sustantivas que se desprenden de cada capítulo abranguido, para logo fixar a nosa atención no que ten dado de si a parte empírica da Tese. Non esqueceremos, por suposto a pertinente reflexión sobre a existencia e funcionamento do SEPIU e as posibilidades de extender e optimizar o estudo do tema.

Así pois, seguindo os contidos do primeiro capítulo podemos concluír que a Responsabilidade Social Universitaria e unha ferramenta que cada vez está mais interiorizada polas institucións de educación superior, pero que estas aínda teñen moito camiño por recorrer. Sobre todo o que vai dende a asunción por parte dos equipos directivos das universidades dos principios e obxectivos da RSU e a interiorización dos mesmos por parte de toda a comunidade universitaria.



En todo caso, creemos que a USC é un bo exemplo de traballo na procura da excelencia académica a través da RSU, como pode quedar patente nos numerosos servizos de nova creación postos en marcha nestes últimos anos (Servizo de Participación e Integración Universitaria, Oficina de Desenvolvemento Sostible, Oficina de Igualdade, Área de Orientación Laboral).

Tales servizos están a procurar unha maior e máis eficaz ligazón coa súa contorna máis próxima, tanto cultural como económica e socialmente falando, de maneira que é posible constatar melloras sostidas no proxecto educativo da institución.

Aínda así, entendemos que as políticas dos distintos equipos de goberno puideron ser máis eficaces e eficientes á hora de explotar os distintos recursos que a institución xerou nos últimos anos. As eivas diagnosticadas, xa que logo, permiten un apreciable marxen de mellora.

Polo que fai ao desenvolvemento do voluntariado e a participación social nas universidades, debemos sinalar que a posta en marcha de estruturas pensando na xestión deste tipo de colaboración foron moi positivas para o fortalecemento dos programas con voluntarios nas entidades do terceiro sector. Estas estruturas favoreceron, claramente, o fornecemento da implicación do estudantado nos programas das devanditas entidades.



Ademais, o estudantado que se ten comprometido nesas entidades considera proveitoso, no plano formativo, o tempo empregado nas súas colaboracións. Entenden que a súa implicación axúdalles a conseguir capacidades e competencia de interese persoal, profesional e social.

Así, o traballo conxunto entre as oficinas ou servizos para a promoción da participación social e o voluntariado cos departamentos e unidades académicas debe ser o seguinte paso, de cara ao asentamento deste tipo de prácticas nos currículos do alumnado. Nesa liña, o recoñecemento académico é unha estratexia fundamental para a introdución da participación social nos estudos superiores e por iso compre concebilo como elemento motivador.

Nunha perspectiva política, é un feito o avance propiaciado polo marco lexislativo europeo na introdución do voluntariado nos eidos da educación permanente e da educación ao longo da vida,

como ferramentas fundamentais do EEES. Pola súa banda, o marco lexislativo estatal ten favorecido o desenvolvemento de políticas activas asociadas á promoción e recoñecemento académico das actividades de voluntariado desenvolvidas polos estudantes. Sen embargo, a normativa da Comunidade Autónoma de Galicia non ten contribuído, precisamente, a dilatar e cocretar posibilidades no noso marco de referencia.

Finalmente, no que atinxe á normativa desenvolvida polas universidades galegas, cabe concluír que, salvando as diferencias entre elas, ten sido un alicerce para promover a participación dos estudantes neste tipo de proxectos, cunha clara previsión de recoñecemento académico.



Así mesmo, da análise realizada e dos datos examinados ponse de relevo que a existencia de estruturas estables para a promoción da participación social e o voluntariado nas universidades do SUG, coas diferenzas e matices do caso en cada unha delas, son un elemento fundamental se o que se pretende é fomentar estratexias formativas que propicien tal participación, e mesmo a gradual introdución da metodoloxía da aprendizaxe-servizo.

Temos constatado, ao respecto, que a Universidade de Santiago de Compostela te desenvolto un papel de institución pioneira na creación e dinamización dun servizo para a promoción do voluntariado e a participación social entre as universidades, non so da Comunidade Autónoma de Galicia, senón tamén do resto do Estado. Cómpre dicir aquí que as accións desenvolvidas para a recollida de fuel nas costas de Galicia logo do afundimento do *Prestige* deron pulo ao recoñecemento do traballo da oficina

do Voluntariado e do papel do voluntario universitario, tanto de portas adentro na propia USC, como baixo unha óptica externa ou mesmamente social.

Doutra banda, a serie de achegas recolleitas, dun xeito procidentalmente informal, a propósito das valoracións feitas polos estudantes colaboradores nas actividades do voluntariado e participación social amosaronse de verdadeiro interese á hora de pensar e activar protocolos de recoñecemento da acción voluntaria na Universidade.

Outro achádego da investigación realizada atinxe á repercusión práctica asociable á programación (flexible) de accións formativas neste eido, de tal modo que os cursos e xornadas que, con distinto formato e alcance (presencial, on line,...) foron planeados e desenvoltos, xunto coas positivas avaliacións amosadas polos estudantes, resultaron tamén de axuda para ir achegando a idea de instaurar a aprendizaxe-servizo como ferramenta de apoio ao traballo docente, con sentido pedagóxico,no seo da Universidade.



A simple realidade institucional rotulada como SEPIU estase a manifestar como instrumento efectivo para contribuir á realización de diagnósticos funcionais a respecto do estado polo que atravesa a participación do voluntariado na educación superior, o desenvolvemento de protocolos conducentes ao recoñecemento de tal compromiso por parte dos estudantes, e (re)diseño da formación oportuna nese contexto. Lóxicamente é previsible que a experiencia acumulada no Servizo proporcione distintos pero cualificados soportes na dinámica de sensibilización e, se cabe, institucionalización, da Aprendizaxe-Servizo neste nivel de ensino e, máis concretamente, na Universidade de Santiago de Compostela.

Complementariamente ao que vimos amosando no estudo doutoral, cómpre apuntar a receptividade e apertura do SEPIU-USC diante das propostas relacionadas coa metodoloxía da aprendizaxe-servizo, dentro e fora da institución universitaria. Algunhas desas propostas, lideradas dende o interior da USC, serviron de motor e alicerce para un mellor coñecemento desta filosofía educativa, da súa potencial conexión co voluntariado, e tamén para xerar sinerxías e boas práticas desde o Servizo ou en colaboración con outras instancias da sociedade civil.

Precisamente, a posta en marcha de iniciativas co seu *leitmotiv* situado na promoción da participación social e o voluntariado nesta universidade, a través do SEPIU, deu pulo a unha variedade de debates e propostas encol da validez pedagóxica da aprendizaxe-servizo como estrateia de mellora da calidade dos procesos educativos no ensino superior. Tal dinámica de diálogo e reflexión discurre, e segue a discurrir, de xeito parello á colaboración que se ten desplegado desde o Servizo nalgunha experiencia acorde coa devandita metodoloxía de traballo educativo.



Asemade, o estudo e desenvolvemento de propostas con valor socio-educativo desde o SEPIU, xunto coa súa análise e avaliación sistemáticas, ten contribuído á reafirmación do mesmo como unha parte do entramado universitario capaz de promover vínculos coa sociedade civil, e de estruturalos dun xeito programático pensando en alimentar ou reforzar o logro de competencias, académica e cívicamente consistentes, de cara á realización humana e profesional dos estudantes nas distintas áreas e ramas do coñecemento.

Naturalmente, un estudo desta natureza, ao incorporar unha dimensión empírica no seu percorrido, permite, e mesmo esixe, consideracións finais basedas na dinámica indagatoria seguida. Entre outras, as seguintes:

- No apartado referido ás titulacións debemos sinalar que o perfil dos enquisados na USC difire do perfil dos enquisados no SUG polas particularidades relacionadas coas titulacións que se imparten na Universidade de Santiago de Compostela, aínda que con peculiaridades en cada unha das mostras. Na primeira, a área de Humanidades (47%) é a que ten maior presenza, mentres que na segunda pasa ao último lugar, cedendo o protagonismo aos estudantes procedentes das Ciencias Sociais e Xurídicas. É moi significativo, en todo caso, o espectacular aumento dos estudantes da rama de Ciencias da Saúde que pasa á segunda posición cunha porcentaxe do 35,8 fronte ao 11,3 da primeira mostra.



- Mantense a alta participación feminina nestas actividades, tal e como sucede no perfil dos participantes no SUG e noutras Comunidades. Debe traballarse no desenvolvemento de proxectos que favorezan a incorporación de homes xa que, por determinadas cuestións e dependendo dos ámbitos, importa que a súa participación sexa maior. Por exemplo, nos programas relacionados cos malos tratos a mulleres ou coa explotación sexual das mesmas, sería importante o aumento do número de homes implicados nos proxectos, por ser este o xénero que máis explotación sexual e malos tratos ten producido. A participación dun maior número de homes nos programas de entidades que

loitan contra esta lacra poderían mellorar grao de sensibilización e contribuír ao desenvolvemento de patróns conductuais máis acordes cos principios e dereitos dunha sociedade avanzada.

- Porén, a variable sexo non pareceu ter influencia no tipo de actividade desenvolvida; foi necesario considerar estatísticos *chi-cadrado* significativos ao 90% para observar a maior presenza relativa de homes nas actividades de inclusión social e cooperación.

- Entre todos os posibles rendementos sobre os que se lles pregunta aos participantes detectamos tres factores que permiten recoller o 68% da varianza dos indicadores. Así, cinco indicadores agruparíanse no ámbito profesional: (1) Axudoume a completar a miña formación, (2) axudoume a aplicar coñecementos, (3) axudoume a descubrir novos ámbitos de coñecemento, (4) axudoume a definir un perfil, (5) axudoume a definir habilidades de traballo; tres relacionados co ámbito social: (a) motivoume para unha participación continua na sociedade, (b) motivoume de cara a un maior compromiso coa participación social, (c) favoreceu o desenvolvemento da miña conciencia de cidadanía; e outros catro no ámbito persoal: (1) aprendín a resolver conflitos, (2) desenvolvín unha maior creatividade diante dos problemas, (3) axudoume ao meu crecemento persoal, (4) aprendín a desenvolver habilidades sociais. Estas habilidades de carácter persoal mestúranse coas profesionais e sociais na segunda mostra analizada.

- Nunha primeira aproximación aos antecedentes do rendemento percibido, avaliouse a correlación entre as motivacións dos voluntarios e as súas valoracións das tres dimensións dos rendementos obtidos. Os resultados indican que:

    a) A adquisición de capacidades relativas á formación académica e profesional foi significativamente maior entre os voluntarios motivados por coñecer xente con inquedanzas similares ás súas, por obter competencias profesionais, por adquirir experiencia que lles permitira atopar un traballo con máis facilidade, e por ocupar o seu tempo libre.

    b) A adquisición de habilidades de interacción social foi significativamente maior entre os voluntarios motivados por mellorar a realidade social, axudar aos demais e os que consideraban que as actividades de voluntariado constitúen un deber cidadán.

    c) Os voluntarios que percibiron un significativo maior desenvolvemento persoal (primeira mostra) estaban máis motivados por coñecer xente con inquedanzas semellantes, mellorar a realidade social e axudar aos demais.

- En definitiva, as motivacións que induciron aos enquisados a participar en actividades de voluntariado incidiron nos resultados acadados: os individuos que pretendían adquirir competencias profesionais e aproveitar o tempo libre lograron máis capacidades relacionadas coa formación académica e profesional; os máis interesados por mellorar a realidade social

e axudar aos demais obtiveron un maior desenvolvemento persoal e máis habilidades de interacción social; os que pretendían coñecer xente con inquedanzas parecidas avanzaron na súa formación académica e profesional á vez que no seu desenvolvemento persoal.

- Pódense destacar efectos positivos do tipo de actividade realizada nas habilidades obtidas:

    a) A realización de actividades de apoio á infancia e á familia incrementou as habilidades de desenvolvemento persoal (mostra 1).

    b) As habilidades de interacción social melloraron coas actividades de apoio a terceira idade, atención hospitalaria e campañas de sensibilización (mostra 1).

    c) As habilidades profesionais desenvolveronse en maior medida entre os voluntarios que realizaron actividades de inclusión social (mostra 2).

    d) O desenvolvemento de actividades no marco do V Centenario da USC tivo efecto positivo na adquisición de habilidades relativas á formación académica e profesional (mostra 1).

- Asemade, hai efectos significativos negativos nas habilidades dalgunhas actividades desenvolvidas. As habilidades de interacción social foron menores no grupo que fixo actividades de voluntariado cultural, o que pode deberse, fundamentalmente, a que as actividades deste tipo se realizan en servizos de catalogación e bibliotecas de museos, nas que as

colaboracións da persoa se desenvolven nun ambiente pechado e illado.Tamén no grupo de estudantes que colaborou no apoio aos servizos universitarios atopáronse efectos negativos nas habilidades de desenvolvemento persoal. As colaboracións deste tipo desenvolvíanse en servizos e departamentos coordinados por persoal docente e investigador que adoitaba utilizar estas colaboracións para o desenvolvemento de proxectos de investigación vinculados aos seus departamentos. Que o desenvolvemento persoal dos estudantes participantes neste tipo de proxectos sexa considerado negativo debería inducir máis reflexión sobre como están establecidas as relacións entre docentes e investigadores, e bolseiros ou alumnos colaboradores, a fin de buscar mecanismos que procuren unha maior satisfacción de todos os membros do Grupo de Investigación ou de quenes conforman equipos de investigación nos departamentos e institutos universitarios.



- Os anos de experiencia como voluntario amosaron unha correlación significativa coas tres dimensións das habilidades adquiridas polos estudantes.
- As motivacións dos voluntarios amosáronse significativamente correlacionadas coa satisfacción obtida coa actividade:

    a) Os individuos que pensaban que a realización de actividades de voluntariado era o seu deber cidadán foron os máis satisfeitos das dúas mostras.

    b) Na mostra 2 seguiu a esta motivación a adquisición de coñecementos.

c) A axuda aos demais, a mellora da sociedade, e as ganas de coñecer persoas coas mesmas inquedanzas ocuparon postos destacados nas dúas mostras.

d) O aproveitamento do tempo, e mesmo a relixión foron motivacións relevantes na primeira mostra analizada.

- Mellorar a realidade social, ocupar o tempo libre e obter créditos de libre configuración foron motivacións que non se correlacionaron significativamente coa satisfacción (mostra 2). Concretamente, no caso da obtención de créditos de libre configuración, a correlación foi negativa, aínda que estivo moi lonxe de ser significativa. E dicir, con carácter xeral, non se observa un efecto directo sobre a satisfacción do tipo de actividade desenvolvida



- A satisfacción tamén estivo condicionada pola realización de actividades de axuda a infancia e familia, que tivo un efecto positivo sobre esta. O resto das actividades non amosaron efectos significativos sobre os niveis de satisfacción acadados. Isto pode deberse aos altos niveis de satisfacción en todo o colectivo de voluntarios. E dicir, ás únicas actividades cuxa realización amosan un efecto directo sobre a satisfacción son as de apoio á infancia e a familia.

- Dado que non son as únicas que teñen producido efectos sobre a adquisición de capacidades, pódese dicir que a valoración feita polos enquisados das habilidades adquiridas non é causada por un efecto de "satisfacción coa experiencia", senón que os

voluntarios son quen de distinguir entre a satisfacción derivada da realización de determinada actividade e o rendemento que lles reporta.

- A satisfacción está positiva e significativamente ($p<0,01$) correlacionada coas dúas dimensións da aprendizaxe. A correlación máis forte prodúcese coa adquisición de habilidades persoais.
- O mesmo que os rendementos, a satisfacción está condicionada polos anos de experiencia como voluntario, aínda que a dirección da causalidade non ten porque ser esta, senón a inversa; é dicir, a satisfacción coa actividade favorecerá a continuidade da mesma, repercutindo así no alcance da súa permanencia. De feito, a relación ben podería ser bidireccional.
- En último lugar, foron analizadas as relacións entre as dimensións dos rendementos obtidos e a satisfacción coa experiencia. A satisfacción está positiva e significativamente correlacionada coas tres dimensións da aprendizaxe. A correlación máis forte prodúcese coa adquisición de habilidades de interacción social, seguidas das capacidades ligadas ao desenvolvemento persoal, e mesmo as que teñen que ver coa formación académica e profesional.



Permítasenos tamén algunhas consideracións referidas ao Servizo da propia Universidade, que merecen ser recolleitas neste remate do estudo:

- A comunicación directa entre voluntarios amósase como canle fundamental a propósito da información e acceso ao SEPIU. Esta vía foi seguida da existencia de folletos informativos e

doutras fontes ou contactos persoais. Internet e o medio de comunicación menos frecuente entre as vías consultadas, tal vez debido a que a consulta web require dun papel activo por parte do estudantado, e unha maior predisposición na dinámica da busca.

- Desde o punto de vista da consideración que a formación ofrecida polo SEPIU lles mereceu aos enquisados hai que destacar a percepción de escasa complexidade na plataforma formativa e a valoración maioritaria dos contidos como axeitados. En consonancia, moi poucos enquisados votaron algo en falta e só unha cuarta parte cambiarían algo na formación ofrecida polo Servizo.
- Na mesma dirección, a valoración media das distintas funcións desenvolvidas polo SEPIU amósase alta, sobre todo no trato recibido, o seguimento dos estudantes e a organización do Servizo. A formación recibida e a información previa tamén acadan valores satisfactorios, aínda que por debaixo das anteriores.



**Limitacións e propostas para futuras investigacións**

No marco da educación superior, o voluntariado ben merece ser comprendido dentro dun enfoque, ou paradigma, que concibe a Universidade como unha gran misión cívica, inseparable do progreso e das máis altas metas individuais e colectivas. Razón dabondo para entrever algunhas carencias do estudo, en tanto que, lexitimamente, podería solicitarse máis indagación focalizada no xeito en que este voluntariado fortalece, ou non, a sociedade civil en Galicia.

No que atinxe, maís específicamente, á parte empírica, a principal limitación pode ter que ver coa transversalidade dos datos manexados. Os participantes foron enquisados ao remate da súa actividade como voluntarios. Nese intre deron conta das actividades que realizaron, da súa satisfacción, da adquisición de capacidades resultante da experiencia e, no caso da mostra B, das súas percepcións sobre o SEPIU da USC. O remate das actividades semella un momento idóneo para facer este tipo de consultas. Non acontece o mesmo coas preguntas sobre as razóns que impulsaron aos suxeitos a participar en actividades de voluntariado. No momento da enquisa, as persoas que responderon puideron esquecer as motivacións que tiñan ao inicio da súa actividade como voluntarios. Máis aínda, a percepción final das motivacións iniciais pode estar "contaminada" pola experiencia mesma: actividades realizadas, resultados obtidos e nivel de satisfacción acadado. En consecuencia, unha proposta para futuras investigacións atinxiría á posibilidade de recoller datos lonxitudinais: motivacións ao inicio da actividade, e rendementos e satisfacción, ao final.



Una segunda limitación débese ao feito de dispor só dun tipo de informante. Cada individuo resposta sobre o seu caso na totalidade das cuestións, o que pode ocasionar sesgo de varianza común. Para evitalo, ou reducilo, poderán introducirse respostas doutro informante sobre cada caso particular. Por exemplo, un titor da actividade podería ser o que valorase a aprendizaxe dos voluntarios, solicitando deles só a valoración das súas motivacións e grao de satisfacción. Porén, a introdución da perspectiva dos titores engadiría complexidade ao estudo, entre outras razóns pola

necesidade da axeitada fundamentación, requeríndose dun maior e mellor coñecemento das capacidades do voluntario antes e despois da experiencia.

Por último, respecto do tipo de procesamento estatístico realizado, fixéronse análises descritivas univariantes e bivariantes –análise de frecuencias, estatísticos descritivos e *probas t*– xunto co análise de correlacións. O tipo de datos dos que dispomos permitiría a formulación dun modelo causal multivariante que podería ser avaliado en conxunto mediante análise de ecuacións estruturais. Esta técnica posibilitaría a obtención de novos resultados no futuro.

Con todo, creemos ter conseguido en grao suficiente, os principais obxectivos que animaron a realización desta investigación doutoral, dispoñéndonos, a partires de agora, a marcar novas direccións de traballo que, se fora o caso, poideran configurar un postdoutoramento na traxectoria de quen asina.

# BIBLIOGRAFÍA

Acquadro, D., Soro, G., Biancetti, A. e Zanotta, T. (2009). Serving Others and Gaining experience: A study of University Students Participation in Service Learning. *Higher Education Quarterly*, *63* (1), 46-63.

Al Barwani, T. et al. (2013). Service-Learning Might be the Key: Learning From the Challenges and Implementation Strategies in EFL Teacher Education in Oman. *International Journal of Instruction, 6* (2), 110-128.

Álvarez, J.M. (1986). Investigación cuantitativa/investigación cualitativa: ¿una falsa disyuntiva? En T.D. Cook e Ch. Reichard, *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 9-23). Madrid: Morata.

Álvarez, M. e Díaz, R. (2003). *Investigación educativa.* Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Anete, J. (2005). Character, civic renewal and service learning for democratic citizenship in higher education. *British Journal of Educational Studies*, *53* (3) 326-340.

Arias, S. e Molina, E. (2008). *Universidad y cooperación al desarrollo. La experiencia de las universidades de la ciudad de Madrid.* Madrid: Los libros de la catarata.

Arias, S. e Simón, A. (2004). *Las Estructuras Solidarias de las Universidades Españolas: Organización y Funcionamiento*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid – Fundación Telefónica.

Arnal, J., Del Rincón, D. e Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.

Association of Voluntary Service Organisations (2005). Youth Civic Service in Europe. Policies and programmes: France, Germany, Italy, the Czech Republic, Poland and at European Level. Pisa: Pisa University Press.

Astin, A.W. e Sax, L.J, (1998). How undergraduates are affected by service participation? Journal of College Student Development, 39 (3), 251-263.

Barrena, S. (2015). Pragmatismo y educación.Ch. Pierce y John Dewey en las aulas. Madrid: Machado Grupo de Distribución.

Barrios, S. et al. (2012). Aprendizaje-servicio como metodología para el desarrollo del pensamiento crítico en educación superior. *Revista Educación Médica Superior*, *26* (4), 594-603.



Bartolomé, M. (1988). Nuevas tendencias en los diseños de investigación educativa en España. En I. Dendaluce, *Aspectos metodológicos de la investigación educativa.* Madrid: Narcea, 102-121.

Batlle, R. (2009). El servicio en el aprendizaje servicio. En J.M. Puig et al., *Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico.* Barcelona: Graó, 70-91.

Batlle, R. (2012). *Informe sobre la situación del Aprendizaje-Servicio en España*. Barcelona: Fundación Ashoka.

Batlle, R. (2013). *El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria.* Madrid: Editorial PPC.

Becket, D., Refaei, B. e Skutar, C. (2012). A faculty learning community's reflection on implementing service-learning goals. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, *12* (1), 7-87.

Benavides, E. e Barrera, A. (2007). *Manual Operativo de Aprendizaje-Servicio*. Monterrey: Publicaciones de la Dirección de Formación Social del Tecnológico de Monterrey.

Bernadowski, C., Del Greco, R. e Perry, R. (2013). Improving perservice teacher´s selfefficacy through service learning: Lessons learned. *International Journal of Instruction*, *6* (2), 67-86.

Berry H.A. e Chrisholm L.A. (1999). *Service-learning higher education around the world: An initial look*. Nueva York: Ford Fundation.

Bednarz, S.W. et al. (2008). Community Engagement for Student Learning in Geography. *Journal of Geography in Higher Education*, *32* (1), 87-100.

Benítez Roca, M.V. (1997). Enseñanza formal y no formal: una experiencia sobre formación de conceptos. Enseñanza. *15*, 85-100.

Best, J. (1974). *Como Investigar en Educación*. Madrid: Aguilar.

Billig, S. e Furco, A. (2002a). *Service-Learning. through a multidisciplinary lens*. Charlotte: Information Age Publishing. Greewich.

Billig, S. e Furco, A. (2002b). *Service-Learning. The essence of the pedagogy*. Charlotte: Information Age Publishing. Greenwich.

Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa: un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSS-X*. Barcelona: PPU.

Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.

Boyle, M.E. (2007). Learning to neighbor? Service-learning in context. *Journal of Academic Ethics*, *5*, 85-104.

Bjornavold, J. (1981). La evaluación del aprendizaje no formal: calidad y limitaciones de las metodologías. Formación Profesional, CEDEFOP 12.



Browdon, M.A., Billig, S.H. e Holland, B. (2008). Scholarship for sustaining Service-Learning and civic engagement. Greenwich: Information Age Publishing.

Burke, A. e Bush, M. (2013). Service Learning and Criminal Justice: An Exploratory Study of Student Perceptions. *Educational Review*, *65* (1), 56-69.

Casado, D. e Guillén, E. (1986). *Los servicios sociales en perspectiva histórica.* Documentación Social, *64*, 9-22

Castro, M. e Ruiz, C. (2004). *Análisis y tratamiento de datos de investigación educativa*. Murcia: ICE Universidad de Murcia.

Cea D´Ancona, M.A. (1996). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Celio, C.I., Durlak, J., e Dymnicki, A. (2011). A meta-analysis of the impact of Service-Learning on students. Journal of Experiential Education, *34* (2), 164-181.

Cecchi, N. (2006). Aprendizaje-Servicio en educación superior. La experiencia latinoamericana. En *Actas "Seminario Internacional Responsabilidad Social Universitaria: Aprendizaje Servicio"*. Caracas: Universidad Nueva Esparta, 1-15.

Colás, M.P., Buendía, L. e Hernández, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral: Guía metodológica de elaboración y presentación*. Barcelona: Editorial Davinci.

Cone, N. (2012). The Effects of Community-Based Service Learning on Preservice Teachers´ Beliefs about the Characteristics of Effective Science Teachers of Diverse Students. *Journal of Science Teacher Education*, *23* (8), 889-907.

Conway, J.M., Amel, E.L, e Gerwien, D.P. (2009). Teaching and learning in the social context: A meta-analysis of Service Learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. Teaching of Psychology, *36* (4), 233-245.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

Cortina, A. (2001). *Alianza y contrato*. Madrid: Trotta.

Cortina, A. e Conill, J. (2001). *Educar en la ciudadanía*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim.

Costa, A. (2004). *Historia da educación e da cultura en Galicia. Permanencias e cambios no contexto cultural e educativo europeo.* Vigo: Xerais.

Costa, A. (2009). *A construción do coñecemento pedagóxico. Antecedentes e desenvolvementos no século XX*. Santiago de Compostela: ICE-USC.

De la Cerda, M. (2011). *L'ajuda entre iguals. Anàlisi d'una modalitat de practiques d'aprenentatge servei*. (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.

De la Cuesta, M. (2004). El porqué de la responsabilidad social corporativa. *Boletín Económico del ICE*; *2813,* 45-58.



Deeley, S. (2015). *Critical Perspectives on Service-Learning in higher education*. New York: Palgrave Macmillan.

Del Rincón, D. et al. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.

Delors, J. (2004). *La educación encierra un tesoro*. París: Ediciones UNESCO.

Dewey, J. (1918). *Las escuelas del mañana*. Madrid: Librería de los sucesores de Hernando.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

Diputació de Barcelona (2008). *Guía metodològica de l'aprenentatge Servei*. Barcelona: Col·lecció Documents de Treball Diputació de Barcelona.

Domínguez, M.J. (2009). Responsabilidad social universitaria. *Humanismo y Trabajo Social*, 8, 37-67.

Dymont, S. et al. (2013). Inclusive High School Service Learning Programs: Methods for and Barriers to Including Students with Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, *43* (1), 20-36.

Eberly, D.J. (1988). *National service: A promise to keep*. Nueva York: Alden Books.

Eco, U. (1999). *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*. Barcelona: Gedisa.

Elboj, C. et al. (2002). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Eroles, D. (2007). *Aprendizaje-Servicio en el currículum escolar de enseñanza media en Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación del Gobierno de Chile.

Escámez, J., García, R. e Jover, G. (2008). Restructuring university degree programmes: a new opportunity for ethics education? Journal of Moral Education, *37* (1), 41-53.

Escámez, J., García, R., Pérez, C. e Llopis, A. (2007). *El Aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.

Eyler, J e Giles, J. (1999). *Where´s the learning in service-learning?*. California: Jossey-Bass Publishers.

Fernández Agrafojo, J. (Coord.). (2009). *Manual de Buenas Prácticas en la Gestión de la Proyección Social y el Voluntariado Universitario*. Sevilla: Agencia Andaluza del Voluntariado, Junta de Andalucía.

Fernández Agrafojo, J., Rial Sánchez, A. e Santos Rego, M.A. (2012). Las estructuras solidarias de las universidades como elementos para la promoción de los estudios superiores. En Red Universitaria de Aprendizaje-Servicio, *Actas Aprendizaje-Servicio ApS(U)3 en la Universidad: universidad y sociedad (publicación en CD)*. Barcelona: ICE-UB.

Fernández García, C.M. e Rodríguez Menéndez, M.C. (2005). Educación no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación, *Aula Abierta*, *85*, 45-56.



Ferrer, G. (2007). Las comunidades de aprendizaje y su sostenibilidad. Hacia un modelo de evaluación inclusiva. En M.M. Castro et al., *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: Graó. 39-80.

Filstead, W.J. (1986). Métodos cualitativos. Una experiencia necesaria en la investigación evaluativa. En T.D. Cook e Ch. Reichard, *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata, 59-79.

Folgueiras, P., Luna, E. e Puig-Latorre, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio delgrado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación, 362*, 159-185.

Fox, D.J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra.

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación.* Barcelona: Octaedro.

Furco, A. (2002) Self-assessment rubric for the institutionalization of Service-Learning in higher education. Recuperado de http://talloiresnetwork.tufts.edu/wp-content/uploads/Self-AssessmentRubricfortheInstitutionalizationofService-LearninginHigherEducation.pdf

Furco, A. (2005), Impacto de los proyectos de aprendizaje servicio, Programa Nacional Educación Solidaria. UPE, MEC y T, Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. *Actas del séptimo Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario*. Buenos Aires: República Argentina, 19-26.

Furco, A. (2009). La reflexión sobre la práctica, un componente vital de las experiencias de aprendizaje-servicio. En Ministerio de Educación, *Participación solidaria y calidad educativa: Actas del 12mo. Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación: Programa de Nacional de Educación Solidaria, 27-36.

Furco, A. (2011). Service-learning: A balanced approach to experiential education. *Education Global Reserch*, *0*, 71-76.

Gaete, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. *Revista de Educación*, *355,* 109-133.

Gaete, R. (2012). *Responsabilidad social universitaria: una mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso*. (Tesis doctoral). Valladolid: Universidad de Valladolid.

Gairín, J. e Casas, M. (2003). *La calidad en educación*. Madrid: Editorial Praxis.

Galambos, R. e Kozma, J. (2005). Service-Learning and Civic Education in Hungarian Higher Education. *Vocational Education: Research and Reality*, *10*, 40-51.

García, J. e Lara, A.M. (1998). *Diseño Estadístico de Experimentos. Análisis de la Varianza*. Granada: Grupo Editorial Universitario.



García, J.L. (1995). *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. Alicante: Universidad de Alicante.

García Benau, M.A. (2014). Responsabilidad Universitaria y Desarrollo Sostenible. Madrid: Studia XXI.
Recuperado de http://www.studiaxxi.com/site/wp-content/uploads/Cuaderno-de-trabajo-8-PRINT.pdf

García Fajardo, J.C. (2005). *Manual del Voluntariado. Solidarios para el Desarrollo.* Madrid: Universidad Complutense.

García, R., Escámez, J., Martínez, M. e Martínez, M.J. (2008). Aprendizaje de ciudadanía y educación superior. En S. Valdivieso, S. e A. Almeida (Eds.), *Educación y ciudadanía, Actas del XXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Las Palmas de Gran Canaria: SITE, 81-120.

García, R., Gozálvez, V., Vázquez, V. e Escámez, J. (2010). *Repensando la educación: Cuestiones y debates para el siglo XXI.* Valencia: Editorial Brief.

García Carrasco, J. (1988). Agentes de la educación formal, no formal e informal. En Symposium Internacional de Filosofía de la Educación. Barcelona: Bellaterra, 127-155

Gil, J. (2012). *El aprendizaje-servicio en la enseñanza superior: una aplicación en el ámbito de la educación física.* (Tesis doctoral). Castellón: Universidad Jaume I.

Giles, J. e Eyler, J. (1994). The theoretical roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a theory of Service-Learning. *Michigan Journal of community Service Learning*, *1*, 77-85.



Gleason, J.P. e Violette, J.L. (2012). Integrating Service-Learning into Public Relations Coursework: Applications, Implications, Challenges and Rewards. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, *24* (2), 280-285.

González, A.S., Elicegui, P.J. Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio. Colección Escuela y Comunidad 2000; módulo 1.
Recuperado de http://www.documentacion.edex.es/docs/0403ARGgui.pdf

Graell, M. (2010). *Donació de sang i educació per a la ciutadania: una experiencia d'aprenentatge servei*. (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.

Gronski, R. e Pigg, K. (2000). University and Community Collaboration: Experiential Learning in Human Services. *American Behavioral Scientist*, *3* (45), 781-792.

Herlitzke, M.A. (2012). *Decisions on Implementing Service-Learning: Perceptions of Physical Therapist Assistant Faculty within a State Technical College System*. Minnesotta: ProQuest LLC, Ed. D. Dissertation.

Hervani, A. e Helms, M.M. (2004). Increasing creativity in economics: The servicelearning project. *Journal of Education for Business*, *79*, 267-274.

Higgins, C. (2009). *A critical evaluation of the Nobis project – a creative process approach to service-learning and global citizenship education*. (Tesis doctoral). Birmingham: University of Birmingham.



Holdsworth, C. e Quinn, J. (2010). Student volunteering in English higher education. *Studies in Higher Education*, *35* (1), 113-127.

Jacoby, B. (1996) Service-Learning in Higher Education. San Francisco: The Jossey-Bass Higger and Adult Education Series.

Jerome, L. (2012). Service Learning and Citizenship Education in England. *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(1), 59-70.

Kaye, M.A. (2004). *The Complete guide to Service Learning. Proven, practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum e social action,* Minneapolis: Free Spirit Publishing Inc.

Lama, J.M. (1998). Metodología de la Acción Voluntaria. Madrid: Cuadernos de la Plataforma, 5.

Lambright, K. e Alden, A. (2012). Voices from the Trenches: Faculty Perspectives on Support for Sustaining Service-Learning. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, *16*, 9-45.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Latorre, A., Del Rincón, D. e Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia Ediciones.

López, F. (1994). *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.



López, V. (2009). *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior.* Madrid: Narcea.

Lopez Alonso, C. et al. 1986 De la beneficencia al bienestar social. Cuatro siglos de acción social. Madrid: Siglo XXI Editores.

Lopez-Cabanas, M. e Chacon, F. (1997). *Intervención psicosocial y servicios sociales. Un enfoque participativo*. Madrid: Síntesis.

Lorenzo Moledo, M. e Santos Rego, M.A. (2009). *Educación para a cidadanía e os profesores. Visión e desafío*. Vigo: Edicións Xerais.

Lorenzo, M. (2012). La función social de la universidad y la formación del profesorado. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, *42*, 25-38.

Luna, E. (2010). *Del centro educativo a la comunidad: Un programa de aprendizajeservicio para el desarrollo de la ciudadanía activa.* (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.

Martín, X. e Rubio, L. (2010). *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje-servicio*. Barcelona: Octaedro.

Martínez, M. e Esteban, F. (2006a). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación, 42*, 65.

Martínez, M. e Esteban, F. (2006b). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación, 42*, 85-102.

Martínez, M. (Ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.



Martínez de Carrasquero, C. et al. (2008) *La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social*. Fronesis: Revista de filosofía jurídica, social y política; *15* (3), 81-103.

Medina Fernández, O. e Sanz Fernández, F. (2009). *Los sistemas de reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales: referencias históricas, funciones socioeducativas y perspectiva teórica. Revista de Educación, 348,* 253-281

Martínez-Odria, A. (2005). *Service-learning o aprendizaje-servicio: una propuesta de incorporación curricular del voluntariado*. (Tesis doctoral). Pamplona: Universidad de Navarra.

McDonald, B. (2012). *Assesment in service-learning*. Arima: University of Trinidad y Tobago.

McIlrath, L., Lyons, A. e Munck, R. (2012). *Higher education and civic engagement. Comparative perspectives*. New York: Palgrave Macmillan.

Méndez Picazo, M.T. (2005). Ética y Responsabilidad Social Corporativa. Madrid. ICE, Universidad Complutense. Ética y Economía 2005; *823*, 141-148.

Memoria de Responsabilidade Social da Universidade de Santiago de Compostela 2006-2007. (2009). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Murphy, T. (2010). Conversations on engaged pedagogies, independent thinking skills and active citizenship. *Issues in Educational Research Special edition on service learning*, *20* (1), 39-46.

Nelson, R. (2013). A Model for Using Service-Learning in Teacher Education Programs. *US-China Education Review*, *3* (1), 59-65.

Newman, J. (2008). Service learning as an expression of ethics. *New Directions for Higher Education, 142*, 17–24.

Observatori del Tercer Sector de Catalunya. (2009). *La crisis y el tercer sector: una oportunidad para la transformación social. Una visión a partir del Consejo Asesor de Investigación del OTS.* Barcelona: Observatori del Tercer Sector de Catalunya.

Ochoa, E. (2010). Aprendizaje-Servicio en América Latina: apuntes sobre pasado y presente. *Revista Tzhoecoen*, edición especial dedicada al Aprendizaje-Servicio, *5*, 108-125.

Omoto, A.M. e Snyder, M. (1995). Sustained helping without obligation. Motivation, longevity of service, and perceived attitude change among AIDS volunteer. *Journal of Personality an Social Psychology, 68* (4), 671-686.

Omoto, A.M., Snyder, M. e Hackett, J. D. (2010). Personality and motivational antecedents of activism and civic engagement. *Journal of Personality, 78*, 1703-1734.

Pastor Homs, M.I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de la educación no formal. *Revista Española de Pedagogía*; *220*, 525-544.

Phillips, E.M. e Pugh, D. (2005). *How to get a PhD. A handbook for students and their supervisors.* Berkshire: Open University Press.



Puig, J.M. et al. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Puig, J.M. et al. (2009). *Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.

Puig, J.M. e Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, *357*, 60-63.

Reichard, Ch. e Cook, T.D. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Reinders, H. (2010). The Promotion of Learning Processes through Service Learning in Higher Education. *Zeitschrift Fur Padagogik*, *56* (4), 531-547.

Saltmarch, J. (1996). Education for critical citizenship: John Dewey´s contribution to the pedagogy of community Service Learning. *Michigan Journal of community Service Learning, 3*, 13-21.

Sánchez, R. (1993). *Algunos enfoques metodológicos en la investigación educativa*. México: Universidad nacional de México.

Sandín, M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Santos Rego, M.A. (2013). ¿Para cuándo las universidades en la agenda de una democracia fuerte? educación, aprendizaje y compromiso cívico en Norteamérica. *Revista de Educación*, *361*, 565-590.

Santos Rego, M.A. e Lorenzo Moledo, M. (2006). Educación moral, democracia y ciudadanía en el último tercio del siglo XX español. En A. Hirch, *Educación, valores y desarrollo moral. Formación valoral y ciudadanía.* México, D.F.: Ediciones Gernika, *2,* 149-182.

Santos Rego, M.A. e Lorenzo Moledo, M. (2007). *Universidade e construcción da sociedade civil*. Vigo: Edicións Xerais.

Santos Rego, M.A.; Sotelino Losada, A.; e Lorenzo Moledo, M. (2015) Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo, Barcelona: Octaedro (en prensa).

Seider, S. (2012). The influence of parental support upon the community service learning experiences of American college students. *Education, Citizenship & Social Justice*, *7* (3), 271-288.

Sierra, R. (1995). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

Stanton, T.K. e Erasmus, M.A. (2013). Inside out, outside in: A comparative analysis of service-learning's development in the United States and South Africa. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, *17* (1), 63-96.

Tapia, M.N. (2001). *La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en la escuela*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tapia, M.N. (2004). *Aprendizaje y servicio solidario*. Madrid: CCS-ICCE.

Tapia, M.N. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje-servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades.* Barcelona: Octaedro, 27-56.



Titlebaum, P. et al. (2004). *Annotated History of Service-Learning: 1862-2002*. Dayton: University of Dayton.

Ugarte, C. e Naval, C. (2010). Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior. Un caso docente concreto. *Revista electrónica de Investigación Educativa, 1*2. 1-14. Recuperado de redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/251/412.

Van Dalen D.B. e Meyer, W.J. (1979). *Manual de técnicas de investigación educacional*. Buenos Aires: Paidós.

Vallaeys, F. (2006). Programa de apoyo a iniciativas de Responsabilidad Social Universitaria, Ética y Desarrollo. Lima. Banco Interamericano de Desarrollo.

Vogelgesang, L.J. e Astin, A.W. (2000). Comparing the effects of Community Service and Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, *7*, 25-34.

Warren, J. (2012). Does Service-Learning Increase Student Learning?: A Meta-Analysis. *Michigan Journal of Community Service Learning*, *18* (2), 56-61.

Weiler, D. et al. (1998). *An evaluation of K-12 service-learning in California: Phase II final report*. Emeryville: RP International with The Search Institute.



Wurr, A. (2002). Text-based measures of service-learning writing quality. Reflections. *Journal of writing, service-learning, ando community literacy*, *2* (2), 40-55.

Xunta de Galicia. (2001). O voluntariado no Sistema Universitario de Galicia. Santiago de compostela: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria

Yubero, S. e Larrañaga, E. (2002). Concepción del voluntariado desde la perspectiva motivacional: conducta de ayuda vs. altruismo. *Pedagogía Social. Revista Universitaria, 9*, 27-39.

## DOCUMENTOS NORMATIVOS SOBRE O ESPAZO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Comisión Europea, (1996). "Enseñar y aprender: Hacia la sociedad del conocimiento. Libro Blanco". Bruselas. Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comisión Europea.

Comisión Europea, (2000). "Memorandum sobre el aprendizaje permanente". Bruselas. Oficina de las Publicaciones Oficiales de la Comisión de las Comunidades Europeas.

Comisión de las Comunidades Europeas (2006). *Competencias clave para el aprendizaje permanente: Un Marco de Referencia Europeo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.



Declaración de la Sorbona. Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo, 1998, París.
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf

Declaración de Bolonia, 1999, Bolonia.
Recuperado de http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf

Declaración de Praga. Hacia el Área de la Educación Superior Europea. 2001, Praga.
Recuperado de http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/2/21/11.pdf

Declaración de Berlín. Educación Superior Europea. 2003, Berlín. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_berlin_communique_spanish.pdf

Declaración de Bergen. El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas. 2005, Bergen.
Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005_Bergen_Communique_Spanish.pdf

Declaración de Londres. Hacia el Especio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado. 2007, Londres.
Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf

Declaración de Lovaina. El Proceso de Bolonia 2020-El Espacio Europeo de Educación Superior en la nueva década. 2009, Lovaina.
Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/SRPA/Tab/DLovaina-2009.pdf

Estrategia Europa 2020: Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. 2010, Bruselas.
Recuperado de http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:ES:PDF

Consejo Extraordinario de Lisboa: hacia la Europa de la innovación y el conocimiento. 2000, Lisboa.
Recuperado de http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV:c10241

LEXISLACIÓN ESTATAL E AUTONÓMICA

– Ley 25/1991, de 13 de Diciembre, por la cual se crea el Instituto Catalán de Voluntariado. BOE número 21 de 24/1/1992. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1992-1572

– Ley 9/1992, de 7 de octubre, del Voluntariado Social. Comunidad Autónoma de Aragón. BOE número 264 de 3/11/1992. Recuperado de http://www.boe.es/boe/dias/1992/11/03/pdfs/A37168-37170.pdf

– Ley 3/1994, de 19 de mayo, del voluntariado social en la Comunidad de Madrid. BOE número 151 de 25/6/1994. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1994-14603

– Ley 4/1995, de 16 de marzo, de voluntariado en Castilla-La Macha. BOE número 56 de 5/3/1996. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1996-5104

– Ley 1/1998, de 5 de febrero, reguladora del voluntariado social en Extremadura. BOE número 79 de 2/4/1998. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1998-7800

– Ley Foral 2/1998, de 27 de marzo, del voluntariado. Comunidad Foral de Navarra. BOE número 131 de 2/6/1998. Recuperado de http://www.boe.es/boe/dias/1998/06/02/pdfs/A18079-18084.pdf

– Ley 7/1998, de 6 de mayo, del Voluntariado. Comunidad Autónoma de la Rioja. BOE número 125 de 26/5/1998.
Recuperado de http://www.boe.es/boe/dias/1998/05/26/

– Ley 4/1998, de 15 de mayo, de Voluntariado de Canarias. BOE número 134 de 5/6/1998.
Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1998-13084

– Ley 3/1998, de 18 de mayo, del Voluntariado de las Islas Baleares. BOE número 136 de 8/6/1998.
Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1998-13297

– Ley 3/2000, de 22 de diciembre, del voluntariado de Galicia. BOE número 16 de 18/1/2001.
Recuperado de http://noticias.juridicas.com/base_datos/Derogadas/r1-ga-l3-2000.html

– Ley 4/2001, de 19 de junio, del Voluntariado. Comunidad Autónoma de Valencia. BOE número 167 de 13/7/2001.
Recuperado de http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2001-13536

– Ley 7/2001, de 12 de julio, del Voluntariado. Comunidad Autónoma de Andalucía. BOE número 188 de 7/8/2001.
Recuperado de http://www.aspace.org/aspace/news/voluntariado/andalucia.pdf

– Ley del Principado de Asturias 10/2001, de 12 de noviembre, del Voluntariado. BOE número 10 de 11/1/2002.

Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2002-549

– Ley 5/2004, de 22 de octubre, del voluntariado en la Región de Murcia. BOE número 199 de 20/8/2005.
Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2005-14344

– Ley 8/2006, de 10 de octubre, del voluntariado en Castilla y León. BOE número 278 de 21/11/2006.
Recuperado de http://www.boe.es/boe/dias/2006/11/21/pdfs/A40703-40713.pdf

– Ley 10/2011, de 28 de noviembre, de acción voluntaria. DOG número 242 de 21/12/2011.
Recuperado de http://www.xunta.es/dog/Publicados/2011/20111221/AnuncioC3B0-161211-9951_es.html



WEBGRAFÍA

Batlle, R. (2007). *Educación para la ciudadanía y aprendizaje servicio en España*.
Recuperado de www.aprenentatgeservei.cat

Batlle, R. (2008). *Limitaciones y posibilidades de los agentes sociales*.
Recuperado de www.roserbatlle.net

Folgueiras, P. (Coord.), Cabrera, F., Luna, E. e Puig-Latorre, G. (2011). *Projecte d'estudi sobre l'avaluació de l'impacte (grau de satisfacció i xarxa territorial) dels projectes d'aprenentatge-servei*.
Recuperado de www.gredi.net

Furco, A. (2004). *El impacto educacional del aprendizaje servicio ¿Qué sabemos a partir de la investigación?*.
Recuperado de www.roserbatlle.files.wordpress.com

Kielsmeier, J. (2000). *Service Learning in K-12 Education*, *National Youth Council*.
Recuperado de www.nylc.org

Learn and Serve America (2006). *Service-learning History timeline*.
Recuperado de www.learnandserve.gov

Morales, P. (2010). *Planteamientos generales sobre investigación en educación y psicología*.
Recuperado de www.upcomillas.com

National Service-Learning Clearinghouse (2008). *History of service-learning in higher education*.
Recuperado de www.servicelearning

National Service-Learning Partenship (2008). *Service-Learning*.
Recuperado de www.service-learningpartnership.org

Rebollo, O. (2004). La ciudad educadora y la participación ciudadana.
Recuperado de www.santacolomadecervello.org

Romero, A. (2002*). Los retos de una acción voluntaria integral.* Madrid: Plataforma del Voluntariado en España. Colección *A Fuego Lento 5.*
Recuperado de http://www.plataformavoluntariado.org/ARCHIVO/documentos/recursos/Afuegolento5_-_Los_retos_de_una_acci_n_voluntaria_integral.pdf

Rubio, L. (Coord.). (s.f.). *Guia de Butxaca: Aprenentatge servei* del *Centre Promotor de Aprenentatge Servei.*
Recuperado de
w*ww.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/Guia%20APS%20de%20butxaca%20igualada.pdf*

Ruiz, Olabuénaga J.L. dir. (2000). *El sector no lucrativo en España*. Bilbao. Fundación BBV.
Recuperado de http://www.fbbva.es/TLFU/dat/DE_2007_sector_no_lucrativo.pdf

Selva, J. (2008). *Nuevos yacimientos de empleo: Identificación de sectores.*
Recuperado de www.uv.es/selva/guiaempleo/mercado3.htm



Tapia, M. (2000). *Metodología de Investigación*.
Recuperado de www.angelfire.com

Titlebaum, P. (2002). Annotated history of Service Learning, 1862-2002.
Recuperado de www.servicelearning.org

Vals, N. (s.f.): *Guia de Aprenentatge servei i entitats socials*.
Recuperado de www.aprenentatgeservei.cat

Vonk, A. (2010). *El voluntariado "práctica obligatoria" en la Secundaria de los Países bajos, Entrevista a Adrian Vonk*.
Recuperado de www.boluntariotza.net

www.aprendizajeservicio.net

www.aprenentatgeservei.org

www.apsmadrid.blogspot.com.es

www.clayss.org.ar

www.construyepais.cl

www.educacionsolidaria.mec.gub.uy

www.eees.es

www.me.gov.ar/edusol/

www.mecd.gob.es

www.movisie.nl

www.nylc.org/sites/nylc.org

www.researchslce.org

www.servicelearning.ch

www.servicelearning.de

www.servicelearning.org

www.stellae.usc.es

www.usc.es

www.zerbikas.es

# ANEXOS

# ANEXO 1

DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA
REXISTRO XERAL
SAÍDA
007767 23.12.2009 10:1

**RESOLUCIÓN REITORAL DO 14/12/09 POLA QUE SE MODIFICA O ANEXO I DO ACORDO DO CONSELLO DE GOBERNO DO 4 DE XULLO DE 2008 POLO QUE SE APROBOU O SISTEMA DE RECOÑECEMENTO DE CRÉDITOS AO ABEIRO DO ARTIGO 12.8 DO REAL DECRETO 1393/2007, DO 29 DE OUTUBRO**

O Real Decreto 1393/2007, no seu artigo 12.8, establece que *"De acordo con artigo 46.2.i.) da Lei orgánica 6/2001, de 21 de decembro de universidades, os estudantes poderán obter recoñecemento académico en créditos pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados"*.

O Consello de Goberno na súa sesión do 4 de xullo de 2008 aprobou o sistema de recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro. Nesta norma establecese que os créditos que se recoñecerán conforme as actividades realizadas, serán para o curso 2008-09, os que figuran no Anexo I deste Acordo.

En particular figuran determinadas actividades solidarias e de cooperación sempre que se realice a través das seguintes canles:

- Formar parte do Rexistro de Persoal Voluntario da USC, dependente da Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social.
- Ter colaborado nalgún proxecto de carácter interno organizado pola propia USC e destinado a favorecer a solidariedade e a cooperación como poden ser o programa titores, as bolsas de sostibilidade, o programa de mediadores informativos nos centros ou calquera outro de natureza análoga desenvolvido pola USC.
- Participar nos proxectos de carácter social e cooperación ao desenvolvemento coordinados polo Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), dependente da Vicerreitoría de Comunidade Universitaria e Compromiso Social.
- Ter colaborado en proxectos desta natureza coordinados pola universidade de procedencia.
- Participar nalgún dos proxectos das entidades de iniciativa social coas que a USC ten asinado convenio de colaboración ou con calquera outra legalmente constituída.

Estes criterios se concretan no recoñecemento de catro actividades ou programas :

- Programa Titores
- Bolseiros de Sostibilidade, Participación e Integración Universitaria
- Mediadores Informativos nos centros
- Programa de Acompañamento de Estudantes (PAE)

Sen embargo non se desenvolven as actividades de participación social que é necesario concretar e desenvolver.

Para estes efectos procede recoñecer as competencias adquiridas polo alumnado en actividades universitarias, solidarias e de cooperación recoñecidas pola USC conforme os criterios establecidos no Acordo do Consello de Goberno.

Deste xeito, faise necesario incorporar as actividades de participación social con efectos do Curso 09-10 e para isto proponse incrementar as actividades susceptibles de recoñecemento con créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro en Actividades de Participación Social.

Tendo en conta que segundo o artigo 1 do citado acordo do Consello de Goberno "o recoñecemento das novas actividades só será efectivo unha vez se aproben mediante Resolución Reitoral", procede ditar a correspondente Resolución.

No caso do programa de "Bolsas de Sostibilidade, Participación e Integración Universitaria" segundo o artigo 2 se valorará con un total de 3 créditos por curso académico o disfrute de ditas bolsas, pero non se especifican as condicións adicionais que deberá cumprir un estudante para poder computar estes créditos, polo cal se regula a continuación.

No caso do programa de Titores se valorará con 6 créditos totais o desenvolvemento deste programa que levarase a cabo nos dous últimos cursos do Grao. O primeiro curso será teórico para preparar ó alumno para exercer como titor no segundo curso. Neste segundo curso o alumno dará acollida os estudantes de novo ingreso exercendo de titor durante todo ano académico.

E por último cómpre recoñecer aos alumnos que se adaptaron aos grados aquelas actividades culturais, deportivas etc. que realizaron ao abeiro doutro sistema de estudios como créditos de libre configuración, co obxecto de facilitar a adaptación aos novos planos de estudios.



Por todo o anterior, este Reitorado, **Resolveu**:

1.- Modificar o anexo I do Acordo do *Consello de Goberno do 4 de xullo de 2008 polo que se aprobou o sistema de* recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do real decreto 1393/2007.

2.- Recoñecer con créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro en Actividades de Participación Social da USC as actividades realizadas sempre que cumpran os seguintes requisitos:

a.- Persoal voluntario

- Participar con aproveitamento no Curso de Formación Básica en Voluntariado ou o Curso on-line de Formación Básica en Voluntariado que se desenvolverá segundo os contidos dos xa aprobados por Resolución Reitoral, e cos códigos de actividade 2008/183 e 2009/154, nas datas e lugares que se anuncien cada ano académico. Este curso de carácter obrigatorio realizarase sempre con carácter previo á participación en calquera tipo de proxecto, con independencia do ámbito de intervención (inclusión social, saúde, apoio á diversidade, sostibilidade, natureza e medio ambiente, cooperación internacional, ou calquera outro de natureza análoga).

- Formar parte do Rexistro de Persoal Voluntario da USC, dependente da Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social.

b.- Participación en proxectos

- Participar nos proxectos de carácter social e cooperación ao desenvolvemento coordinados polo Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), dependente da Vicerreitoría da Comunidade Universitaria.

- Participar nalgún dos proxectos das entidades de iniciativa social coas que a USC ten asinado convenio de colaboración para desenvolver programas de voluntariado, ou con calquera outra legalmente constituída que así o solicite. Quen teña colaborado en proxectos desta natureza coordinados pola súa universidade de procedencia deberá realizar en calquera das modalidades, os cursos xa sinalados con anterioridade. Poderán ser dispensadas de realizar a formación aquelas persoas que acrediten ter superado o curso de formación básica noutra universidade, sempre e cando exista reciprocidade no recoñecemento da formación para o alumnado da USC.

c.- Campus virtual.

- Participar con aproveitamento nas Actividades de Participación Social da USC a través das ferramentas habilitadas no campus virtual, facilitando a xestión e a avaliación das actividades propostas. As tarefas de carácter obrigatorio (traballos, cuestionarios, foros, etc...) serán marcadas polo Servizo de Participación e Integración Universitaria.

O tempo mínimo de colaboración para o recoñecemento será de 25 horas e o recoñecemento farase a raíz dun crédito por cada 25 horas ate un máximo de tres por ano académico. Soamente se poderán imputar un máximo de seis créditos polas colaboracións neste tipo de actividades.



O procedemento de imputación tramitarase a solicitude do interesado perante o Servizo de Participación e Integración Universitaria indicando os datos de realización das actividades a recoñecer. Trala presentación da documentación correspondente expedirase unha credencial pola Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social, que o alumno deberá presentar na Unidade de Xestión correspondente. Unha vez aboados os prezos públicos correspondentes por parte do alumno/a, procederase a imputación no expediente.

3.- No caso do programa de "Bolsas de Sostibilidade, Participación e Integración Universitaria":

a) Se recoñecerá con 3 créditos o ter disfrutado dunha das bolsas sempre que o informe da unidade que coordinou as bolsas durante o curso académico en cuestión (xeralmente Oficina de Desenvolvemento Sostible da USC) sexa positivo, mostrando así que se cumpriron a lo menos un 70% das tarefas asociadas á bolsa. Soamente se emitirá o recoñecemento si se disfrutou da bolsa durante a totalidade da convocatoria do curso do que se trate.
b) Non se outorgará recoñecemento algún se o estudante foi cesado da bolsa por incumprimento das súas funcións como bolseiro/a.
c) Se recoñecerán, un total de 3 créditos por curso académico ata que se chegue ao máximo de 6 créditos.

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4.- No caso do programa Titores:recoñeceranse 6 créditos a aqueles alumnos que realicen integramente este programa nos dous últimos cursos do grao, sen que sexa posible a valoración dunha soa das partes do programa.
Para ter constancia do cumprimento, farase un seguimento da labor desenvolvida e os alumnos deberán facer un informe ao finalizar cada curso.

5.- Nos procedementos de recoñecemento de estudios por cambio de plan (de estudios realizados ao abeiro do Real Decreto 1497/1987 a estudios estruturados conforme ao Real Decreto 1393/2007), recoñeceranse de oficio todos os créditos de actividades culturais, deportivas, etc. organizadas pola USC e realizados como créditos de libre configuración, ata un máximo de seis créditos ECTS.

Este créditos figurarán no expediente como créditos do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007.

Aqueles créditos de libre elección que se utilizasen para o recoñecemento doutras materias ou competencias no grado, non poderán ser considerados dentro deste apartado.

Os recoñecementos de estudios por cambio de plan realizados con anterioridade á aprobación deste norma serán revisados de oficio ou a instancia de parte e recoñecidas estas competencias.



Santiago de Compostela, 21 de decembro de 2009

O Reitor

Senén Barro Ameneiro

Enviado a:

Decanos, Directores de Departamento, SXA, UUXA, OAR, SXPRA, Vice EEES, Vice de Lugo, Vice de compromiso social, Oficina de participación e Xescampus

# ANEXO 2.

**CONVENIO MARCO DE COLABORACIÓN ENTRE A UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA E A ASOCIACIÓN---------- PARA O DESENVOLVEMENTO DE PROGRAMAS DE VOLUNTARIADO.**

Dunha parte D. JUAN MANUEL VIAÑO REY, Reitor da Universidade de Santiago de Compostela (USC), con domicilio na praza do Obradoiro s/n, no nome e representación desta Institución.

Doutra parte, D.---------- en calidade de ---------- da Asociación----------constituída como asociación por acordo do ---------- con CIF ---------- e enderezo social en ----------

**EXPOÑEN**

A asociación ---------- ten como finalidade primordial contribuír á formación humana e solidaria dos estudantes, como complemento necesario dos coñecementos académicos.

Neste senso, ás súas actividades van dirixidas dende a educación ó deporte, do cívico ó asistencial, sempre con carácter altruísta, solidario e gratuíto.

Dado que estes conceptos poden encaixar dentro das distintas vertentes do voluntariado social, unha vez superado o concepto restrinxido de voluntariado pola Lei 6/1996, do 15 de xaneiro, a asociación estaría capacitada para canalizar e xestionar programas de voluntariado convocados pola Universidade de Santiago.



Por outra banda, a entrada en vigor da antedita Lei o 7 de febreiro de 1996 que esixe o cumprimento dunha serie de requisitos para te-la consideración de voluntariado e o mandato do Claustro de creación dun Corpo Permanente de Voluntariado Social, fai conveniente o establecemento de acordos de colaboración con distintas entidades para a xestión, desenvolvemento e execución de programas de voluntariado social que convoque a Universidade.

Á vista do anterior, ámbalas dúas partes recoñecéndose plena capacidade de obrar, acordan subscribi-lo presente Convenio de colaboración para a realización de programas de voluntariado de conformidade coas seguintes

**CLÁUSULAS**

1. A USC e a Asociación---------- colaborarán na realización de programas de voluntariado e participación social entre os estudantes da Universidade de Santiago.

A Asociación---------- proporá á Universidade de Santiago a realización de programas de voluntariado, tanto de carácter asistencial, como educativos, científicos e de defensa da investigación concretando as funcións a desenvolver, os lugares, as datas de duración do programa, así como calquera outra circunstancia de interese.

A USC, sobre aqueles programas propostos e aceptados, realizará a súa correspondente convocatoria para a súa cobertura.

Unha vez admitidos os voluntarios estes serán nomeados pola Universidade entregándolles a oportuna acreditación, contratación do seguro e gastos que se puideran

derivar, de conformidade coas dispoñibilidades orzamentarias da Vicerreitoría de Estudantes, Cultura e Responsabilidade Social.

A asociación encargarase da realización dos cursos de formación de voluntarios, a coordinación do programa e a vixilancia do cumprimento do mesmo, debendo notificar á Universidade toda incidencia que se produza no desenvolvemento do mesmo.

Unha vez finalizado o programa, a Asociación---------- realizará un informe individualizado do programa especificando as tarefas, tempo de realización (inicio e remate) e os resultados conqueridos.

Cos datos recibidos, a Universidade procederá á anotación no seu Rexistro de Voluntarios e a expedi-las certificacións correspondentes.

2. A Universidade poderá colaborar na xestión dos programas de voluntariado aportando profesorado universitario así como a posibilidade de que se poidan subscribir, con carácter previo, convenios específicos para que en determinadas actividades, a labor realizada poida ser recoñecida como créditos optativos ou de libre elección.

3. Por outra banda, ámbalas dúas partes poderán promover, de común acordo,a realización de actividades de información, asesoramento e difusión de actividades de voluntariado, participación social e cooperación.

4. Créase unha Comisión de seguimento do Convenio formada por:

- A Vicerreitora de Estudantes, Cultura e Responsabilidade Social
- O Coordinador do Servizo de Participación e Integración Universitaria
- A/O Presidenta/e da Asociación ----------
-A/O Secretaria/o da Asociación ----------



As súas funcións serán as de interpretación, seguimento, coordinación e cumprimento do Convenio, resolvendo as dúbidas que a súa execución poida presentar.

5. A duración do Convenio é de dous anos. O seu remate prorrogarase automaticamente salvo denuncia expresa con dous meses de antelación, sen que poida afectar ós programas pendentes de rematar.

6. Poderá rescindirse o Convenio, previa reunión da Comisión de Seguimento, cando exista incumprimento grave dunha das partes.

7. As cuestións xudiciais derivadas do Convenio Substanciaranse en vía Contencioso-Adsministrativa.

Santiago de Compostela, a

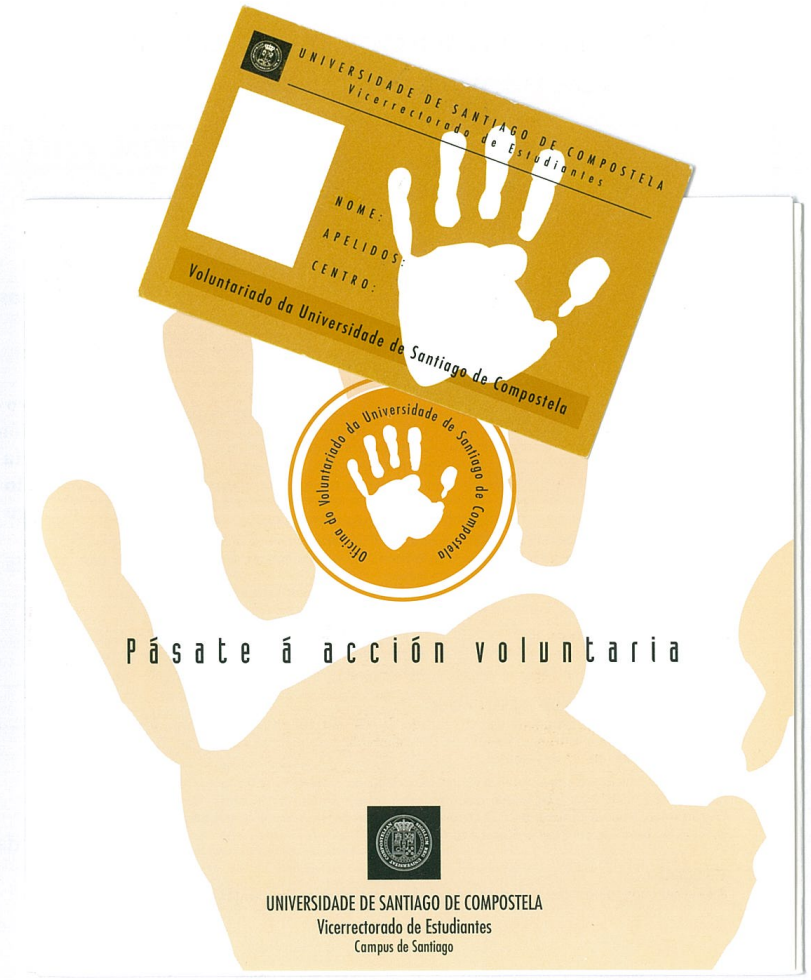
Pola USC Pola ASOCIACIÓN

Juan M. Viaño Rey

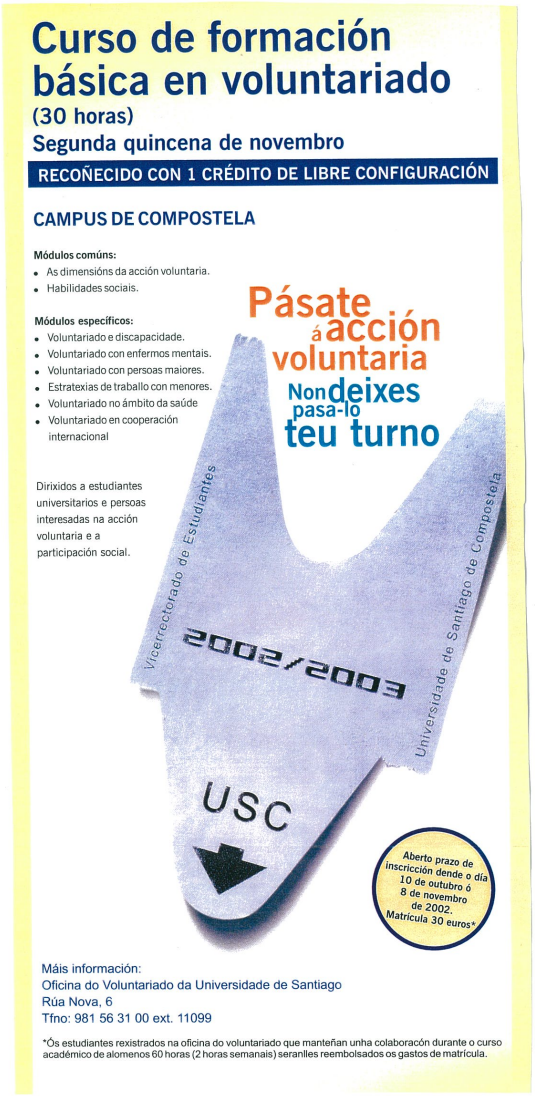
ANEXO 3.1

Universidade de Santiago - Vicerrectorado de Estudiantes
VOLUNTARIADO
USC

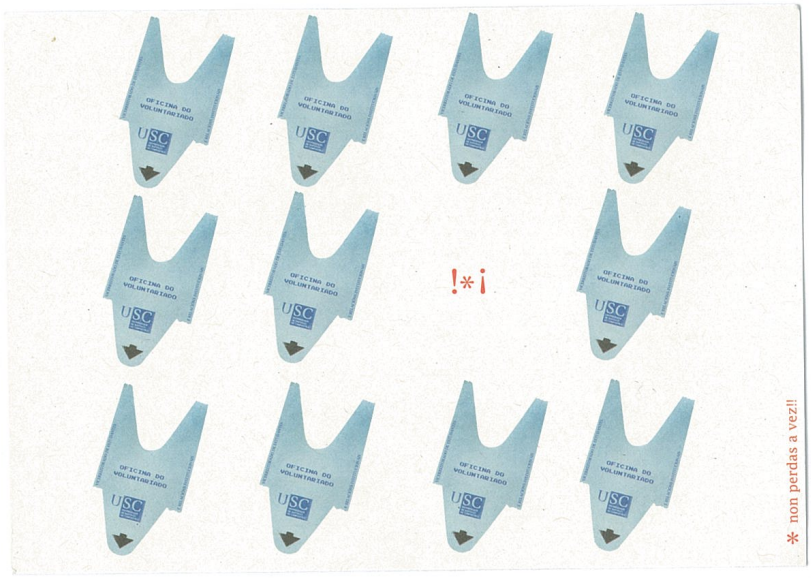
ANEXO 3.2


UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
Vicerrectorado de Estudiantes
NOME:
APELIDOS:
CENTRO:
Voluntariado da Universidade de Santiago de Compostela
Oficina do Voluntariado da Universidade de Santiago de Compostela
Pásate á acción voluntaria
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
Vicerrectorado de Estudiantes
Campus de Santiago

ANEXO 4.1


Curso de formación básica en voluntariado
(30 horas)
Segunda quincena de novembro
RECOÑECIDO CON 1 CRÉDITO DE LIBRE CONFIGURACIÓN
CAMPUS DE COMPOSTELA
Módulos comúns:
As dimensións da acción voluntaria.
Habilidades sociais.
Módulos específicos:
Voluntariado e discapacidade.
Voluntariado con enfermos mentais.
Voluntariado con persoas maiores.
Estratexias de traballo con menores.
Voluntariado no ámbito da saúde
Voluntariado en cooperación internacional
Dirixidos a estudiantes universitarios e persoas interesadas na acción voluntaria e a participación social.
Pásate á acción voluntaria
Non deixes pasa-lo teu turno
Vicerrectorado de Estudiantes
Universidade de Santiago de Compostela
2002/2003
USC
Aberto prazo de inscricción dende o día 10 de outubro ó 8 de novembro de 2002. Matrícula 30 euros*
Máis información:
Oficina do Voluntariado da Universidade de Santiago
Rúa Nova, 6
Tfno: 981 56 31 00 ext. 11099
*Ós estudiantes rexistrados na oficina do voluntariado que manteñan unha colaboracón durante o curso académico de alomenos 60 horas (2 horas semanais) seranlles reembolsados os gastos de matrícula.

ANEXO 4.2



# ANEXO 5

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO
REXISTRO XERAL
26.NOV07 n5030

As *Normas de Xestión Académica*, en aplicación do establecido no Real Decreto 1497/87, recollen que para os efectos da realización da libre configuración curricular que establecen os planos de estudio, os alumnos poderán cursar as materias que para tales efectos se establezan, asistir a seminarios ou realizar as actividades que determine a universidade.

O Consello de Gobemo aprobou novas normas para o recoñecemento de actividades e estudos de idiomas como créditos de libre configuración, feitas públicas por Resolución Reitoral do 24 de xuño de 2005.

Vista a proposta de recoñecemento do **"PROGRAMA NOVOS SERVIZOS AO ESTUDANTADO"** como créditos de libre configuración curricular e o informe da Comisión de Ordenación Académica e Profesorado de data 9 de novembro de 2007 este Reitorado adopta a seguinte

RESOLUCIÓN,

**PRIMEIRO.-** RECOÑECEMENTO DE ACTIVIDADES

Recoñécese as actividades do **"PROGRAMA NOVOS SERVIZOS AO ESTUDANTADO"**, organizadas pola Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social da USC, que se realizan durante o primeiro cuadrimestre do curso 2007/2008, que a continuación se relacionan e coa equivalencia de créditos que se establece:

- XORNADAS SOBRE PREVENCIÓN DE CONSUMO E AVALIACIÓN DO USO DO ALCOHOL, DROGAS E SAÚDE MENTAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA (2007/229/01). Parte teónca — 1 cred.

- MEDIADORES INFORMATIVOS. SAÚDE MENTAL, AFECTIVO SEXUAL E HÁBITOS AXEITADOS DE CONSUMO (2007/229/01). Parte practica — 3 cred.

Para poder participar na parte práctica é condición indispensable ter participado con aproveitamento na xornada formativa.

**SEGUNDO.-** TITULACIONS ÁS QUE SE PODE IMPUTAR

Os créditos de libre configuración que recoñece a presente Resolución poderanse imputar a todos os alumnos da Universidade de Santiago de Compostela.

**TERCEIRO.-** RESPONSABLE ACADEMICO

Ós efectos do disposto na alínea 18 das Normas para o Recoñecemento de Actividades como Créditos de Libre Configuración (Resolución Reitoral do 24 de xuño de 2005), figurará como responsable académico universitario don Jose Manuel Mayan Santos profesor da Escola Universitaria de Enfermaría.

**CUARTO.-** CERTIFICACIÓN E INFORMACIÓN

Por pedimento dos interesados o responsable academico universitario da dita actividade expedirá unha certificación segundo modelo oficial para o recoñecemento, que ademais da data desta resolución pola que se autoriza o recoñecemento, deberá indicar o código da actividade que será **2007/229.**

# ANEXO 6

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO
REXISTRO XERAL
31 OUT 08 05789

As *Normas de Xestión Académica*, en aplicación do establecido no Real Decreto 1497/87, recollen que para os efectos da realización da libre configuración curricular que establecen os planos de estudio, os alumnos poderán cursar as materias que para tales efectos se establezan, asistir a seminarios ou realizar as actividades que determine a universidade.

O Consello de Goberno aprobou novas normas para o recoñecemento de actividades e estudos de idiomas como créditos de libre configuración, feitas públicas por Resolución Reitoral do 24 de xuño de 2005.

Vista a proposta de recoñecemento da actividade **"ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN SOCIAL"** como créditos de libre configuración curricular e o informe da Comisión de Ordenación Académica e Profesorado de data 22 de outubro de 2008 esta Reitoría adopta a seguinte

RESOLUCIÓN,

**PRIMEIRO.-** RECOÑECEMENTO DE ACTIVIDADES

Recoñécese a actividade **"ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN SOCIAL"**, organizada polo Servizo de Participación e Integración Universitaria da USC, que se vai realizar entre novembro de 2008 e xuño de 2009 e **sucesivas edicións** que se realicen sen variar os contidos, para ser imputada como créditos de libre configuración curricular, cunha equivalencia de **4 créditos.**

**SEGUNDO.-** TITULACIÓNS ÁS QUE SE PODE IMPUTAR

Os créditos de libre configuración que recoñece a presente Resolución poderanse imputar a todos os alumnos da Universidade de Santiago de Compostela.

**TERCEIRO.-** RESPONSABLE ACADÉMICO

Ós efectos do disposto na allnea 15 das Normas para o Recoñecemento de Actividades como Créditos de Libre Configuración (Resolución Reitoral do 24 de xuño de 2005), figurará como responsable académico universitario don José Manuel Mayán Santos, Vicerreitor da Comunidade Universitaria e Compromiso Social e don Javier Fernández Agrafojo, Coordinador do Servizo de Participación e Integración Universitaria.

**CUARTO.-** CERTIFICACIÓN E INFORMACIÓN

Por pedimento dos interesados o responsable académico universitario da dita actividade expedirá unha certificación segundo modelo oficial para o recoñecemento, que ademais da data desta resolución pola que se autoriza o recoñecemento, deberá indicar o código da actividade que será **2008/182.**

Para os efectos de información os alumnos deben dirixirse ao Servizo de Participación e Integración Universitaria, r/ Casas Reais 8. Telf.: 981 563 100, ext. 12858/12859.

**QUINTO.-**RECOÑECEMENTO.

Para o recoñecemento de créditos os alumnos presentarán o certificado na unidade de xestión académica onde se lles expedirá, á vista do documento, o impreso de liquidación de prezos públicos. Aboados os prezos públicos o recoñecemento farase de plano e sen máis trámite.

Santiago de Compostela, 29 de outubro de 2008
O REITOR
(P.d.r. do 31 de xullo de 2007)
VICERREITOR DE OFERTA DOCENTE E ESPAZO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Máximo Pío Casasús

SRA SECRETARIA XERAL - SR. VICERREITOR DE OFERTA DOCENTE E ESPAZO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR - SR. VICEXERENTE DO CAMPUS DE LUGO - SRES/AS DECANOS/AS E DIRECTORES/AS DE CENTROS – SR/A XEFE DO SERVIZO DE XESTIÓN ACADÉMICA - SR XEFE DOS SERVIZOS INFORMÁTICOS - SR. DIRECTOR/A OFICINA DE INFORMACIÓN UNIVERSITARIA - SR. XEFE DO SERVIZO DA ASESORÍA XURÍDICA - SRES/AS. XEFES DAS UNIDADES DE XESTIÓN ACADÉMICA - OFICINA DE ANÁLISE DE RECLAMACIÓNS.

# ANEXO 7

**PROPOSTA DE RECOÑECEMENTO DE CRÉDITOS AO ABEIRO DO ARTIGO 12.8 DO REAL DECRETO 1393/2007, DO 29 DE OUTUBRO, E DAS LIÑAS XERAIS DA USC PARA A ELABORACIÓN DAS NOVAS TITULACIÓNS**

*Aprobado polo Consello de Goberno na súa sesión do 4 de xullo de 2008*

O Real Decreto 1393/2007, no seu artigo 12.8, establece que "*De acordo con artigo 46.2.i.) da Lei orgánica 6/2001, de 21 de decembro de universidades, os estudantes poderán obter recoñecemento académico en créditos pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados*".

Para estes efectos procede recoñecer as competencias adquiridas polo alumnado en actividades universitarias, solidarias e de cooperación recoñecidas pola USC conforme os seguintes criterios e procedemento.

**Artigo 1.- Competencias universitarias**

Se recoñecerán para as titulacións de Grao as competencias adquiridas polo alumnado pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados.



Os créditos que se recoñecerán conforme as actividades realizadas, serán para o curso 2008-09, os que figuran no Anexo I deste Acordo. O contido deste anexo poderase modificar por Resolución Reitoral.

O recoñecemento será efectivo unha vez que se acredite a súa realización e sempre que os alumnos e alumnas realicen un programa de formación que se fixará por Resolución Reitoral.

Soamente se recoñecerán actividades desenvolvidas durante o tempo en que o solicitante foi estudante universitario.

O recoñecemento das novas actividades só será efectivo unha vez se aproben mediante Resolución Reitoral.

**Artigo 2.- Procedemento de imputación**

O procedemento de imputación tramitarase do seguinte xeito:

a) Solicitude do interesado/a perante os órganos correspondentes que se indican no anexo, indicando os datos de realización das actividades a recoñecer

b) Acreditación polo órgano responsable, expedición de credencial e remisión á Unidade de Xestión correspondente

c) Abono das taxas correspondentes por parte do alumno/a

d) Imputación no expediente do alumno/a

**Artigo 3.-.Competencias lingüísticas**

De conformidade coas liñas xerais da USC para as novas titulacións de Grao, o alumnado deberá acreditar competencias transversais, entre elas as competencias lingüísticas. Para o recoñecemento e imputación destas competencias estarase ao disposto no Anexo II desta Resolución. O contido deste anexo poderase modificar por Resolución Reitoral.

O procedemento de imputación será o establecido no artigo anterior.

**ANEXO I**

**REPRESENTACIÓN ESTUDIANTIL**

1.- A representación estudantil poderá dar lugar a imputación de créditos sempre que se realice efectivamente e fose designado como

- Representante do alumnado no Claustro/ Consello de Goberno
- Representante do alumnado en Departamentos/Institutos/Xunta de Centro
- Exerza Cargos académicos

2.- O número de créditos que se poden recoñecer dependerá do período de exercicio da representación, a razón de 1,5 créditos por ano.

3.- Para estes efectos os interesados/as solicitarán o recoñecemento perante a Secretaría Xeral indicando as datas de nomeamento e cese. A Secretaría Xeral ou a Secretaría do órgano que corresponda acreditará a realización efectiva da representación ou do cargo para o que foi nomeado e procederá a expedir a correspondente credencial.

**ACTIVIDADES DEPORTIVAS**

Os estudantes da USC poderán cursar créditos a través dos programas que se detallan a continuación:

**1.- ESCOLAS DEPORTIVAS DA USC**

Aos alumnos e alumnas que participen nas escolas deportivas da USC e asistan durante todo o ano a clases dirixidas por persoal cualificado e reciben un proceso formativo cunha programación estruturada e que pode ser avaliable se lles outorgará un 1 crédito por cada 25 horas de duración.

**2.- DINAMIZADORES/AS DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN ESCOLAS E FACULTADES**

Ás alumnas e alumnos de Escolas e Facultades que desenvolvan labores de dinamización das actividades físico-deportivas promovidas desde a Vicerreitoría de Cultura coordinando en cada centro a difusión da información sobre os distintos programas e accións que esta leve a cabo realizando unha memoria final das actividades desenvolvidas se lles outorgará 3 créditos anuais.



**3.- DEPORTISTAS DE RENDEMENTO DA USC**

Os deportistas de alto rendemento da USC polo proceso de formación, avaliación e representación nas competicións que se indican obterán os seguintes créditos:

- Xogos Olímpicos e Campionatos do Mundo Universitarios ou federados, 6 créditos
- Campionatos de Europa federados, 5 créditos,
- Campionatos de España Universitarios e federados, 3 créditos
- Xogos Galaico-Durienses, 1 crédito
- Campionatos de Galicia (por selección), 1 crédito

Os interesados/as solicitarán o recoñecemento perante a Vicerreitoría de Cultura indicando a actividade e o período. Acreditada a participación efectiva, procederase a expedición da credencial correspondente asinada polo vicerreitor.

**ACTIVIDADES CULTURAIS**

Os estudantes da USC poderán cursar créditos a través dos programas que se detallan a continuación:

**1.- COMPAÑÍAS DA AULA DE TEATRO**

Aos alumnos e alumnas que integren as Compañías da Aula Teatro da USC e dediquen como mínimo 150 horas cada curso académico a esta actividade se lles outorgarán 6 créditos pola participación de forma regular durante o curso académico.

**2.- CORO UNIVERSITARIO**

Aos alumnos e alumnas que integren o Coro Universitario e dediquen como mínimo 100 horas cada curso académico se lles concederán 4 créditos pola participación de forma regular durante o curso académico.

**3.- ESPAZO DE DANZA**

Aos alumnos e alumnas que integran o Espazo de Danza e dediquen como mínimo 50 horas cada curso académico a esta actividade se lles concederán 2 créditos pola participación de forma regular durante o curso académico.



**4.- CURSOS DE TEATRO, DANZA E FOTOGRAFÍA**

Ao alumnado que realice Programas formativos relacionados coa arte dramática, coa danza e coa fotografía de distintas duracións e contidos se lles concederá un 1 crédito por cada 25 horas de duración.

**5.- CURSOS DE VERÁN E OUTRAS ACTIVIDADES ESTIVAIS DE EXTENSIÓN CULTURAL**

Ao alumnado que realice estes Cursos se lle concederán 2 créditos por cada curso de 25 ou máis horas lectivas e 1 crédito polas actividades de menos de 25 horas.

**6.- AGRUPACIÓNS DE ESTUDANTES QUE DESENVOLVEN ACTIVIDADES MUSICAIS, ESCÉNICAS E OUTRAS DE CARÁCTER CULTURAL**

Ao estudantado con participación en colectivos e agrupacións de estudantes que desenvolvan actividades musicais, escénicas e outras de carácter cultural que, segundo o criterio da Vicerreitoría, realicen unha actividade regular e continuada durante o curso académico se lle concederá ata un máximo de 2 créditos.

Os interesados/as solicitarán o recoñecemento perante a Vicerreitoría de Cultura indicando a actividade e o período. Acreditada a participación efectiva, procederase á expedición da credencial correspondente asinada polo Vicerreitor.

**ACTIVIDADES SOLIDARIAS E DE COOPERACIÓN**

1.- A participación en actividades solidarias e de cooperación poderá dar lugar a imputación de créditos sempre que se realice a través das seguintes canles

- Formar parte do Rexistro de Persoal Voluntario da USC, dependente da Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social.
- Ter colaborado nalgún proxecto de carácter interno organizado pola propia USC e destinado a favorecer a solidariedade e a cooperación como poden ser o programa titores, as bolsas de sostibilidade, o programa de mediadores informativos nos centros ou calquera outro de natureza análoga desenvolvido pola USC.
- Participar nos proxectos de carácter social e cooperación ao desenvolvemento coordinados polo Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), dependente da Vicerreitoría de Comunidade Universitaria e Compromiso Social.
- Ter colaborado en proxectos desta natureza coordinados pola universidade de procedencia.
- Participar nalgún dos proxectos das entidades de iniciativa social coas que a USC ten asinado convenio de colaboración ou con calquera outra legalmente constituída.



O número de créditos que se poden recoñecer será de ate un máximo de tres créditos anuais. Soamente se poderán imputar un máximo de seis créditos polas colaboracións neste tipo de actividades.

2.- Establécese o recoñecemento, a razón de tres créditos anuais, dos seguintes programas:

- Programa Titores
- Bolseiros de Sostibilidade, Participación e Integración Universitaria
- Mediadores Informativos nos centros
- Programa de Acompañamento de Estudantes (PAE)

3.-O procedemento de imputación tramitarase a solicitude do interesado perante o Servizo de Participación e Integración Universitaria (Programa Titores, Mediadores Informativos nos centros e Bolseiros de Participación e Integración Universitaria), a Vicerreitoría de Calidade e Planificación (Bolseiros de Sostibilidade) e a Oficina de Relacións Exteriores (PAE), indicando os datos de realización das actividades a recoñecer. Trala presentación da documentación correspondente expediráse unha credencial.

4.- Será competencia da Vicerreitoría da Comunidade Universitaria e Compromiso Social, da Vicerreitoría de Calidade e Planificación e da Vicerreitoría de Relacións Institucionais, respectivamente, a acreditación da realización destas actividades.

**ANEXO II**

**ACREDITACIÓN DO COÑECEMENTO DE LINGUA ESTRANXEIRA PARA A OBTENCIÓN DO TÍTULO DE GRAO NA USC**

1. Os estudantes de todas as titulacións de Grao deberán acreditar obrigatoriamente, para a obtención do seu título, o coñecemento do nivel B1 (Marco Común Europeo para o ensino, aprendizaxe e avaliación das linguas, **Nivel soleira**) dunha lingua estranxeira.
2. Os alumnos e alumnas estranxeiros deberán acreditar o coñecemento dunha lingua diferente á súa lingua materna.
3. Os alumnos e alumnas que finalicen un grao que inclúa un *major* ou *minor* dunha lingua estranxeira terán automaticamente validado este coñecemento, non sendo necesario acreditalo.
4. A acreditación do nivel B1 dunha lingua estranxeira poderase facer por calquera dos seguintes procedementos:



**a.- Proba de nivel.** O Centro de Linguas Modernas convocará todos os anos na convocatoria de Xuño probas libres e gratuítas das linguas que oferta regularmente. A cualificación das devanditas probas será a de *apto* ou *non apto*.

b.- Quedarán eximidos da realización destas probas os alumnos e alumnas que acrediten ter o nivel B1, de acordo co establecido no Marco Común Europeo de Referencia. Isto pódese concretar en cursos e certificacións como segue:

**Inglés**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 5 ou superior |
| EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior |
| Diploma PET (Preliminary English Test) |
| Diploma FCE (First Certificate in English) |
| Diploma CAE (Certificate in Advanced English) |
| Diploma CEP (Certificate of English Proficiency) |
| TOEFL PBT: 457 puntos ou superior |
| TOEFL CBT: 137 puntos ou superior |
| IBT TOEFL: 57 puntos ou superior |
| TOEIC: 550 puntos ou superior . |

**Francés**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 5 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior<br>Diploma DELF B1 (Diplôme d'Études en Langue Française)<br>Diploma DELF B2 (Diplôme d'Études en Langue Française)<br>Diploma DALF C1 (Diplôme Approfondi de Langue Française)<br>Diploma DALF C2 (Diplôme Approfondi de Langue Française) |

**Alemán**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 4 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior<br>Diploma ZD (*Zertifikat Deutsch*)<br>Diploma Goethe-Zertifikat B2<br>Diploma Goethe-Zertifikat C1 (=antigo ZMP/*Zentrale Mittelstufenprüfung*)<br>Diploma ZOP (*Zentrale Oberstufenprüfung*)<br>Diploma KDS (*Kleines Deutsches Sprachdiplom*). |



**Italiano**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 2 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior<br>Diploma CELI 2 (Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana Livello 2) e superiores<br>Diploma CILS 1 e superiores |

**Portugués**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 2 ou superior<br><br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior<br>DEPLE (Diploma Elemental de Português Língua Estrangeira)<br>DIPLE (Diploma Intermédio de Português Língua Estrangeira)<br>DAPLE (Diploma Avançado de Português Língua Estrangeira)<br>DUPLE (Diploma Universitário de Português Língua Estrangeira) |

5. Os alumnos e alumnas que acrediten o nivel B2 de acordo co establecido no Marco Común Europeo de Referencia obterán 3 créditos adicionais. Esta acreditación poderase facer por calquera dos procedementos seguintes:

**Proba de nivel**. O Centro de Linguas Modernas convocará todos os anos na convocatoria de xuño probas libres e gratuítas das linguas que oferta regularmente. A cualificación outorgada será a de *apto* ou *non apto*.

Quedarán eximidos da realización destas probas os alumnos e alumnas que acrediten ter o nivel B2, de acordo co establecido no Marco Común Europeo de Referencia. Isto pódese concretar en cursos e certificación como segue:

**Inglés**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 6 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 5 ou superior<br>Diploma FCE (First Certificate in English)<br>Diploma CAE (Certificate in Advanced English)<br>Diploma CEP (Certificate of English Proficiency)<br>TOEFL PBT: 502 puntos ou superior<br>TOEFL CBT : 178 puntos ou superior<br>IBT TOEFL: 87 puntos ou superior<br>TOEIC: 750 puntos ou superior . |

**Francés**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 6 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 5 ou superior<br>Diploma DELF B2 (Diplôme d'Études en Langue Française)<br>Diploma DALF C1 (Diplôme Approfondi de Langue Française)<br>Diploma DALF C2 (Diplôme Approfondi de Langue Française) |

**Alemán**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 6 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 6<br>Diploma Goethe-Zertifikat B2<br>Diploma Goethe-Zertifikat C1 (=antigo ZMP/*Zentrale Mittelstufenprüfung*)<br>Diploma ZOP (*Zentrale Oberstufenprüfung*)<br>Diploma KDS (*Kleines Deutsches Sprachdiplom*). |

**Italiano**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 3 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior<br>Diploma CELI 3(Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana Livello 3) e superiores<br>Diploma CILS 2 e superiores |

**Portugués**

| |
|---|
| CLM (Centro de Linguas Modernas da USC): Nivel 3 ou superior<br>EOI (Escola Oficial de Idiomas): Nivel 4 ou superior<br>DIPLE (Diploma Intermédio de Português Língua Estrangeira)<br>DAPLE (Diploma Avançado de Português Língua Estrangeira)<br>DUPLE (Diploma Universitário de Português Língua Estrangeira |



6. O Centro de Linguas Modernas reforzará dentro da súa actividade regular os cursos (presenciais e semipresenciais) das distintas linguas estranxeiras orientados á obtención dos niveis B1 e B2.
7. O Centro de Linguas Modernas será o servizo responsable dentro da Universidade do deseño, organización, aplicación e corrección destas probas.
8. Ao alumnado que procede de lugares situados fóra da Comunidade Autónoma de Galicia e que non accedera á USC dende centros de bacharelato da devandita Comunidade lle serán recoñecidos 3 créditos adicionais se acreditan o nivel B 1, de acordo co establecido no Marco Común Europeo de referencia das linguas. A estes efectos, o Servizo de Normalización Lingüística establecerá todos os anos unha proba de nivel libre e gratuíta. Ao alumando se lle cualificará de apto ou non apto.

# ANEXO 8

**ACORDO DO CONSELLO DE GOBERNO SOBRE RECOÑECEMENTO DE CRÉDITOS NOS ESTUDOS DE GRAO AO ABEIRO DO ARTIGO 12.8 DO REAL DECRETO 1393/2007**

**(Acordo do Consello de Goberno celebrado o 31 de outubro de 2013)**

A regulación do recoñecemento de créditos nos estudos de grao ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007 está recollida nun número importante de normas, o que fai moi difícil a súa consulta e correcta aplicación. Nestas normas mestúrase a regulación do recoñecemento de créditos coa propia regulación da actividade a recoñecer é, incluso, coas normas respecto á obrigatoriedade de acreditación do coñecemento de lingua estranxeira para a obtención do título de grao, o que dificulta máis a súa consulta.

Por outra banda, a organización e o modelo de programación dalgunha destas actividades, pola súa propia natureza, varía dun curso a outro, polo que incluír as normas de organización das actividades nunha disposición moi ríxida dificulta o funcionamento da universidade.

Ademais, conforme ás Liñas xerais do Claustro, estaban sen regular as competencias informáticas, que nesta norma se integran coas informacionais para que o alumnado poida obter a acreditación CI2 conforme ao establecido nas orientacións da CRUE.

Regúlanse as competencias transversais en materia de lingua galega que tamén estaban pendentes de incluír nos recoñecementos de competencias, tanto para as persoas de fóra da Comunidade Autónoma como aquelas actividades da USC susceptibles de seren recoñecidas por este concepto.

Por último é preciso fixar algúns aspectos que aínda suscitan dubidas, por isto considérase oportuno a refundición e simplificación dos textos dispersos.

Verbo de todo o anterior o Consello de Goberno, na súa sesión do 31 de outubro de 2013, adoptou o seguinte

**A C O R D O**

**PRIMEIRO.- NORMAS COMÚNS**

**1.1.-** Recoñeceranse créditos nos estudos de grao polas competencias adquiridas mediante a participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de

cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos, consonte as disposicións contidas neste acordo.

A petición do alumno, as actividades acreditadas por encima deste límite poderán figurar no expediente polo procedemento de transferencia de créditos.

**1.2.**- Ademais das incluídas neste acordo, mediante resolución reitoral poderanse determinar outras actividades para seren recoñecidas como créditos nas titulacións de grao. Como criterio xeral, para que poida ditarse resolución de recoñecemento de créditos por outras actividades, o contido da actividade debe axustarse ao disposto no artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007 e existir un proceso formativo cunha programación estruturada, que os alumnos teñan seguimento por parte dos responsables da actividade, e que poida ser avaliable.

Estas resolucións de recoñecemento elevaranse á COAP para que emita informe.

**1.2.1.**- O recoñecemento das novas actividades só será efectivo unha vez se aproben mediante resolución reitoral.

**1.2.2.**- O recoñecemento de créditos deberá figurar na convocatoria da actividade, así como os requisitos e condicións para a súa obtención.



**1.2.3.**- O recoñecemento manterase en cursos sucesivos en tanto se manteña a actividade e as condicións básicas polas que foi aprobada.

**1.3.**- Soamente se recoñecerán créditos a un estudante por actividades desenvolvidas durante o tempo en que o solicitante estivo matriculado nos estudos de grao correspondentes.

**1.4.**- Para o recoñecemento de créditos por estas actividades os interesados deberán achegar, perante a Unidade de Xestión Académica correspondente, acreditación das actividades realizadas e aboar os prezos públicos que correspondan en concepto de recoñecemento ou transferencia de créditos.

Exceptúanse da obriga de pagamento para o seu recoñecemento as probas de competencia lingüística (PCL) organizadas polo CLM, os cursos organizados para a obtención de competencias informáticas e informacionais trasversais, así como aqueloutros nos que os prezos polo recoñecemento se inclúan nos prezos de matrícula e así o estableza a convocatoria.

**1.5.**- Os modelos de acreditación de actividades para o recoñecemento serán aprobados pola Secretaría Xeral. Nas actividades organizadas pola USC a credencial será expedida pola vicerreitoría a quen

corresponda a supervisión ou, de ser o caso, pola Secretaría Xeral da Universidade, a través do servizo da USC correspondente.

**SEGUNDO.- ACTIVIDADES DE REPRESENTACIÓN ESTUDIANTIL**

**2.1.**- Poderá ser recoñecida como créditos no expediente do alumnado a realización efectiva de actividades de representación estudantil durante o período no que estivera designado.

| Actividade que se recoñece | Recoñecemento |
|---|---|
| Representante do alumnado no Claustro, Consello de Goberno, Consello do Departamentos, Institutos, Xunta de Centro ou exercicio de cargos académicos. | Ata **1,5 ECTS** por ano completo |

**2.2.**- Se o estudante desempeña esta actividade en cargos representativos durante períodos distintos, o tempo poderá ser considerado de forma conxunta para os efectos de recoñecemento.

Se o estudante desempeña máis dun cargo simultaneamente poderá recoñecérselle ata un máximo de **2 ECTS**.

**2.3.** A salvo do disposto na norma 2.2. respecto da consideración conxunta de varios períodos, non se recoñecerán fraccións de tempo inferiores ao ano. En todo caso deberá acreditarse a participación efectiva nos órganos colexiados.

**2.4.**- Os interesados/as solicitarán a credencial perante a Secretaría Xeral indicando as datas de nomeamento e cesamento.

**TERCEIRO.- ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS**

**3.1.**- A actividade físico-deportiva do estudante, supervisada polo Servizo de Deportes da Universidade, poderá ser recoñecida como créditos nas titulacións de grao.

| Actividade que se recoñece | Recoñecemento |
|---|---|
| Escolas físico-deportivas | **1-4 ECTS** por actividade en cada curso académico. |
| **Competición** | **4 ECTS** pola participación en 1 competición oficial, universitaria ou federada, de ámbito internacional.<br>**2 ECTS** pola participación en 1 competición oficial, universitaria ou federada, de ámbito nacional.<br>**1 ECTS** pola participación noutras competicións autorizadas pola |

| | |
|---|---|
| | vicerreitoría correspondente. |
| Dinamizadores de actividades físico-deportivas da USC | **3 ECTS** por curso académico. |
| Deportistas de alto nivel da USC | **6 ECTS** por curso académico no que manteñan o estatus. |

**3.2.**- O Servizo de Deportes da USC poderá propoñer á vicerreitoría responsable o recoñecemento doutras actividades deportivas.

**3.3.**- O recoñecemento dun alumno na categoría de Deportistas de Alto Nivel da USC farase consonte a súa norma específica.

**3.4.**- O recoñecemento de cada actividade é independente, de xeito que o alumno poderá solicitar o recoñecendo de máis dunha, ata o máximo permitido de 6 ECTS.

**3.5.**- A acreditación emitida pola vicerritoría a través do Servizo de Deportes poderá ser individual por cada actividade ou conxunta para varias delas, especificando os créditos asignados a cada unha das actividades que recolla. Neste último caso, se os créditos superan o máximo permitido, as actividades que rebasen o límite poderán figurar no expediente do estudante polo procedemento de transferencia.



**CUARTO.- ACTIVIDADES DA ÁREA DE CULTURA**

**4.1.**- As actividades e programas na Área de Cultura recollidos nesta norma poderán dar lugar ao recoñecemento de créditos nas titulacións de grao.

| **Actividade que se recoñece** | **Recoñecemento** |
|---|---|
| Aula de Teatro | **6 ECTS** aos integrantes que acrediten una dedicación de, como mínimo, 150 horas |
| Coro universitario e Espazo de Cámara | **4 ECTS** aos integrantes por 100 horas de dedicación nun curso. |
| Espazo de Danza | **2 ECTS** aos integrantes por cada 50 horas de dedicación nun curso. |
| Cursos de Teatro, Danza e Fotografía | **1 ECTS** por cada 25 horas de duración do curso superado |
| Dinamizadores de actividades socio-culturais | **3 ECTS** anuais polo desenvolvemento de labores de dinamización das actividades socioculturais promovidas desde a vicerreitoría con competencias e sempre que realicen unha memoria final das actividades desenvolvidas |
| Cursos de Verán das | **1 ECTS** polos cursos de verán da USC de |

| | |
|---|---|
| Universidades Públicas | menos de 25 horas.<br>**2 ECTS** por cada curso de 25 ou máis horas lectivas das universidades públicas en réxime de reciprocidade |
| Outras actividades culturais | **1 ECTS** por cada 25 horas pola asistencia e participación en actividades musicais, escénicas e outras de carácter cultural promovidas ou autorizadas pola vicerreitoría competente en materia de cultura.<br>Nunha actividade o recoñecemento máximo será de 2 ECTS. |

**4.2.-** Corresponde a vicerreitoría competente en materia de cultura propoñer á COAP as actividades recoñecibles e o número de créditos que se recoñecerán por cada actividade. Por resolución reitoral estableceranse as actividades recoñecibles. Esta resolución deberá ditarse e facerse pública con anterioridade á súa celebración e deberá ser comunicada á Secretaría Xeral a través do Servizo de Xestión Académica.

**QUINTO.- ACTIVIDADES SOLIDARIAS E DE COOPERACIÓN**

**5.1.-** As actividades organizadas e supervisadas polo Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) que se detallan, poderán dar lugar ao recoñecemento de créditos nas titulacións de grao.



| **Actividade que se recoñece** | **Recoñecemento** |
|---|---|
| Actividades de Participación Social e Campus Virtual | **1 ECTS** por cada 25 horas de participación. Para todas aquelas persoas que teñan superado o Curso de Formación Básica en Voluntariado na modalidade presencial ou en liña. |
| Actividades de sensibilización e formación organizadas pola vicerreitoría con competencias en materia de estudantes | **1 ECTS** por cada 25 horas de participación. |
| Bolsas de sostibilidade, participación e integración universitaria | **3 ECTS** por curso como bolseiro se se cumprira, polo menos, un 70% das tarefas asociadas á |

| | |
|---|---|
| | bolsa. |
| Programa de titores | **6 ECTS** pola realización íntegra do programa |

**5.2.-** A vicerreitoría con competencias na materia fará o seguimento a través do Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) das actividades realizadas e emitirá a certificacións para o recoñecemento cando se reúnan os requisitos necesarios.

**5.3.-** Non procederá recoñecemento de créditos ata acadar o mínimo de 25 horas de actividade, nin as actividades que non foran convocadas ou supervisadas pola vicerreitoría con competencia na materia.

**SEXTO.- CURSO DE COMPETENCIAS INFORMÁTICAS E INFORMACIONAIS DA USC**

**6.1.-** Poderán recoñecerse créditos nas titulacións de grao pola adquisición de competencias informáticas e informacionais transversais a través dos cursos que estableza a Universidade e que acreditarán as competencias CI2.



| Actividade que se recoñece | Recoñecemento |
|---|---|
| Curso de Nivel Básico | **1 ECTS** por cada 25 horas |
| Curso de Nivel Medio | **1 ECTS** por cada 25 horas |
| Curso de Nivel Avanzado | **1 ECTS** por cada 25 horas |

**6.2.-** Poderán recoñecerse os tres cursos. Os programas dos cursos aprobaranse por resolución reitoral co informe previo da COAP, a proposta da Biblioteca Universitaria (BUSC) e da ATIC.

**6.3.-** A acreditación da superación desta actividade farase a través da acta asinada polos responsables dos cursos.

**SEPTIMO.- COMPETENCIAS TRANSVERSAIS EN GALEGO**

7.1.- Para os estudantes procedentes doutra Comunidade Autónoma que non completaron os seus estudos preuniversitarios en Galicia

| Actividade que se recoñece | Recoñecemento |
|---|---|
| Celga 1 (A2) | **3 ECTS** |
| Celga 2 (B1) | **4 ECTS** |

| | |
|---|---|
| Celga 3 (B2) ou superiores | **5 ECTS** |

**7.2.**- Para todos os estudantes da USC

| Actividade que se recoñece | Recoñecemento |
|---|---|
| Cursos de 25-30 horas organizados polo SNL | **1 ECTS** |

Corresponde á Secretaría Xeral ou vicerreitoría competente en materia de Normalización Lingüística, previo informe do SNL, propoñer á COAP as actividades recoñecibles, e que serán aprobadas por resolución reitoral. Esta resolución deberá ditarse e facerse pública con anterioridade á súa celebración e deberá ser comunicada ao Servizo de Xestión Académica.

**OITAVO.- COÑECEMENTO DE IDIOMAS**

**8.1.-** As competencias lingüísticas acadadas polo estudante e distintas ao mínimo obrigatorio para a obtención do título de grao serán recoñecibles de conformidade ao disposto neste acordo.

| Actividade que se recoñece | Recoñecemento |
|---|---|
| Nivel B1 da segunda e demais linguas estranxeiras distintas á obrigatoria | **3ECTS** por acreditación por cada nivel B1 acreditado |
| Niveis superior ao B1 da lingua estranxeira obrigatoria e doutras | **4 ECTS** por acreditación do nivel B2<br>**5 ECTS** por acreditación do nivel C1<br>**6 ECTS** por acreditación do nivel C2 |
| Cursos de idiomas do CLM noutras linguas distintas á recoñecida como obrigatoria | **1 ECTS** por cada 25 horas ata un máximo de 6 ECTS |

**8.2.-** As competencias lingüísticas acreditaranse pola superación das Probas de acreditación ou de competencia lingüística compostas polas probas B1-A e B1-B do Centro de Linguas Modernas ou por calquera dos documentos recollidos na web do CLM, conforme ao acordo do Consello de Goberno sobre Acreditación do Coñecemento de Lingua Estranxeira para a Obtención do Título de Grao e Recoñecemento dos Niveis de Coñecemento de Idioma.

**8.3.-** A superación das Probas de acreditación ou de competencia lingüística compostas polas probas B1-A e B1-B organizadas polo CLM acreditaranse polo procedemento de actas establecido e dará lugar a imputación directa no expediente do alumno.

**8.4.-** Sempre que sexan do mesmo idioma e distinto nivel, os títulos de nivel superior dun idioma subsumirán aos títulos inferiores do mesmo, polo que non será posible recoñecer un título inferior cando se recoñeceu o título superior. Do mesmo xeito, de acreditar un nivel superior só se terá dereito á diferenza de créditos cos recoñecidos polo nivel que figure xa no expediente.

**DISPOSICIÓN TRANSITORIA PRIMEIRA.-**

A regulación das actividades recoñecibles na data de aprobación deste acordo manterán a súa vixencia en tanto non se cambie a programación e as características fundamentais por medio de resolución reitoral.

**DISPOSICIÓN TRANSITORIA SEGUNDA.-**



Os novos recoñecementos terán efectividade dende a data de publicación do presente acordo no taboleiro electrónico da USC.

**DISPOSICIÓN DERROGATORIA.-**

A partir da entrada en vigor deste acordo quedan sen efecto todas as normas que se opoñan ao disposto nel e, especificamente, as normas contidas nas seguintes disposicións:

- Resolución Reitoral do 26 de febreiro de 2013, de Modificación dos anexos I e II da Resolución Reitoral de 1 de febreiro de 2012 pola que se aproba o texto refundido sobre Recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007.
- Resolución Reitoral do 1 de febreiro de 2012, Texto refundido sobre recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 123.8 do R.D. 1393/2007.
- Acordo do Consello de Goberno do 22 de decembro de 2011 de Modificación do acordo de recoñecemento de créditos pola participación en actividades ao abeiro do artigo 12.8 do R.D. 1393/2007.
- Resolución Reitoral do 12 de xullo de 2010 de Procedemento para a convocatoria e imputación dos cursos que a USC recoñecerá como competencias transversais informacionais nos estudos de Grao.

- Resolución Reitoral do 14 de decembro de 2009 que modifica o Anexo I do ACG do 4 de xullo de 2008 sobre recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1293/2007.
- Resolución Reitoral do 5 de maio de 2009, sobre procedemento para o recoñecemento de créditos de actividades reguladas no art. 12.8 RD 1393/2007 e competencias lingüísticas para as ensinanzas de Grao.
- Acordo do Consello de Goberno do 4 de xullo de 2008, de Recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do RD 1393/2007, e das liñas xerais da USC para a elaboración das novas titulacións (Graos).

# ANEXO 9

**ANEXO**

**SOLICITUDE DE RECOÑECEMENTO DE ACTIVIDADES COMO CRÉDITOS OPTATIVOS ECTS**

| |
|---|
| **NOME DA ACTIVIDADE**[i]<br><br>**CURSO DE FORMACIÓN DE VOLUNTARIADO EN SAÚDE MENTAL** |
| **ORGANIZADA POR**[ii]<br>**Servizo de Participación e Integración Universitaria**<br>**Asociación Itínera de Voluntarios en Saúde Metal** |
| **NOME DO RESPONSABLE ACADÉMICO E FACULTADE OU ESCOLA A QUE PERTENCE**[iii]<br>**María Dolores Álvarez Pérez. Vicerreitora de Estudantes, Cultura e Responsabilidade Social.**<br>**Javier Agrafojo Fernández. Coordinador do Servizo de Participación e Integración Universitaria.** |
| **ENDEREZO E TELÉFONO A ONDE SE PODEN DIRIXIR OS ALUMNOS PARA SOLICITAR INFORMACIÓN**[iv]<br>**Servizo de Participación e Integración Universitaria. Casas Reais,8. 881812858 / 12859. sepiu.santiago@usc.es** |
| **DESCRICIÓN BREVE DA ACTIVIDADE**<br>**O curso pretende facer un achegamento ás distintas áreas de traballo no ámbito da saúde mental nas que a participación de persoas voluntarias pode ser un elemento de reforzo moi positivo** |

| | |
|---|---|
| **DURACIÓN EN HORAS**[v]<br>**24** | **DATA DE REALIZACIÓN**<br>**22, 23 de febreiro e 1 e 2 de marzo** |

| | |
|---|---|
| **Nº MÁXIMO DE ALUMNOS QUE PODEN INSCRIBIRSE**<br>**Segundo aforo** | **CUSTO DA INSCRICIÓN**<br>**40 €** |

| |
|---|
| **MÉTODO DE SEGUIMENTO E CONTROL**<br>**Control de asistencia mediante a TUI** |
| **MÉTODO DE SELECCIÓN**<br>**Por estrita orde de inscrición** |

| |
|---|
| **CENTROS OU TITULACIÓNS PARA OS QUE SE SOLICITA O RECOÑECEMENTO**[vi]<br><br>**Todas as titulacións** |

**IGUAL OU SIMILAR CONTIDO DE EDICIÓNS ANTERIORES**[vii]**: SI ☐ NON ☐**

**DATA E SINATURA DO RESPONSABLE ACADÉMICO**

# ANEXO 10

**PROPOSTA DE RECOÑECEMENTO CON CRÉDITOS OPTATIVOS ECTS**

Dª María Dolores Álvarez Pérez, Vicerreitora de Estudantes, Cultura e Responsabilidade Social propón para o seu recoñecemento con créditos de libre configuración a seguinte actividade:

- Curso de Formación en Voluntariado de Saúde Mental 21, 22, 28 e 29 de marzo de 2014. Recoñecemento con un crédito optativo ECTS para todas as titulacións.

E para que así conste o asino en Santiago de Compostela a trece de febreiro de dous mil catorce.

# ANEXO 11

**RESOLUCIÓN REITORAL DO 02/04/2012, DE MODIFICACIÓN DO RECOÑECEMENTO DE CRÉDITOS AO ABEIRO DO ARTIGO 12.8 DO REAL DECRETO 1393/2007, DO 29 DE OUTUBRO PARA ACTIVIDADES DEPORTIVAS E CULTURAIS**

O Real Decreto 1393/2007, no seu artigo 12.8, establece que "De acordo con artigo 46.2.i.) da Lei orgánica 6/2001, de 21 de decembro de universidades, os estudantes poderán obter recoñecemento académico en créditos pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados". A Universidade de Santiago de Compostela aprobou unha regulación mediante Acordo do Consello de Goberno do 4 de xullo de 2008 que foi modificado por outro 22 de decembro de 2011 e con data do 1 de febreiro de 2012 aprobouse un texto refundido.

Na citada regulación establécese que o recoñecemento das novas actividades só será efectivo unha vez se aproben mediante Resolución Reitoral.



A experiencia adquirida neste recoñecemento nas áreas deportiva, cultural e solidarias e de cooperación fan necesario un cambio nas actividades e nos créditos que deben ser recoñecidos, polo que procede modificar as actividades recoñecidas nestes dous ámbitos, modificando así o anexo da Resolución Reitoral do 1 de febreiro de 2012 pola que se aprobaba o recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do RD 1393/2007.

Por todo o anterior, esta Reitoría resolve:

1.- Modificar o Anexo I da *Resolución Reitoral do 1 de febreiro de 2012 pola que se aprobaba o texto refundido sobre Recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro; a acreditación do coñecemento de lingua estranxeira para a obtención do título de grao na USC, e o recoñecemento de créditos de idiomas como créditos transversais* nos ámbitos deportivos e culturais.

2.- Aprobar un novo anexo I que substitúe o anterior nas materias deportiva e cultural e de actividades solidarias e de cooperación.

**DISPOSICIÓN TRANSITORIA.-**

Os referidos cambios terán efectividade dende a data do rexistro de saída da presente Resolución. Os solicitados con anterioridade se lles aplicará a normativa anterior.

Santiago de Compostela, 02/04/2012

O REITOR

Juan J. Casares Long

**ANEXO I**

**ACTIVIDADES DEPORTIVAS**

Os estudantes da USC poderán obter créditos a través dos programas que se detallan a continuación:

**1.- ESCOLAS DEPORTIVAS DA USC**

Aos alumnos e alumnas que participen nas escolas deportivas da USC e asistan durante todo o ano a clases dirixidas por persoal cualificado que teñan unha programación e seguimento e reciban un proceso formativo cunha programación estruturada e que pode ser avaliable, se lles outorgará 1 crédito ECTS por curso ata un máximo de 4.

O Servizo de Deportes da USC determinará anualmente, polas características particulares das escolas, cales destas serán consideradas para o recoñecemento de créditos e remitirase con tempo para a súa aprobación por Resolución Reitoral. O recoñecemento deberá figurar na convocatoria da actividade.

**2.- DINAMIZADORES/AS DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN ESCOLAS E FACULTADES, COLEXIOS MAIORES E RESIDENCIAS**

Ás alumnas e alumnos de Escolas e Facultades, Colexios Maiores e Residencias da USC que desenvolvan labores de difusión e dinamización sobre os distintos programas e accións físico-deportivas promovidas dende a Vicerreitoría con competencias en materia de deportiva e coordinadas polo Servizo de Deportes, e sempre que realicen unha memoria final das actividades desenvolvidas, se lles outorgará 3 créditos ECTS anuais.

**3.- DEPORTISTAS DE RENDEMENTO DA USC**

As e os deportistas de rendemento da USC polo proceso de formación, avaliación e representación nas competicións que se indican obterán os seguintes créditos ata un máximo de 6 créditos ECTS:

- Xogos Olímpicos e Campionatos do Mundo Universitarios ou federados: 3 créditos ECTS. A selección correspóndelle ao Comité Olímpico Español, no primeiro caso e ao Consejo Superior de Deportes no segundo.
- Campionatos de Europa federados: 3 créditos ECTS. A selección correspóndelle á Federación Española do deporte correspondente.

- Campionatos de España Universitarios en representación da USC e federados en representación do Club deportivo da USC, 2 créditos ECTS. A selección correspóndelle á USC.

- Outras competicións que por interese da USC foran propostas puntualmente polo Servizo de Deportes:1 crédito ECTS.

**4.- DEPORTISTAS DE ALTO NIVEL DA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTLA.**

As e os deportistas de alto nivel recoñecidos segundo figura no Acordo do Consello de Goberno de 5 de maio de 2011 se lle concederán 3 créditos ECTS por curso, ata un máximo de 6 ECTS, sempre no ano correspondente manteñan o estatus como deportistas de alto nivel.

Os interesados solicitarán o recoñecemento por actividades deportivas no Servizo de Deportes da USC, quen levará un control dos créditos propostos. A Vicerreitoría con competencias en materia de deportes acreditará a actividade realizada e os créditos concedidos mediante a credencial correspondente. En ningún caso se acreditarán máis de 6 ECTS por este tipo de actividades.

**ACTIVIDADES CULTURAIS**

Os estudantes da USC poderán obter créditos ECTS a través dos programas que se detallan a continuación:

**1.- COMPAÑÍAS DA AULA DE TEATRO**

Aos alumnos e alumnas que integren as Compañías da Aula Teatro da USC e dediquen como mínimo 150 horas cada curso académico a esta actividade se lles outorgarán 6 créditos pola participación de forma regular durante o curso académico.

**2.- CORO UNIVERSITARIO E ESPAZO DE CÁMARA**

Aos alumnos e alumnas que integren o Coro Universitario e dediquen como mínimo 100 horas cada curso académico se lles concederán 4 créditos pola participación de forma regular durante o curso académico.



**3.- ESPAZO DE DANZA**

Aos alumnos e alumnas que integran o Espazo de Danza e dediquen como mínimo 50 horas cada curso académico a esta actividade se lles concederán 2 créditos pola participación de forma regular durante o curso académico.

**4.- CURSOS DE TEATRO, DANZA E FOTOGRAFÍA**

Ao alumnado que realice Programas formativos relacionados coa arte dramática, coa danza e coa fotografía de distintas duracións e contidos se lles concederá un 1 crédito por cada 25 horas de duración.

**5.- CURSOS DE VERÁN**

Ao alumnado que realice estes Cursos organizados pola USC se lle concederán 2 créditos por cada curso de 25 ou máis horas lectivas e 1 crédito polas actividades de menos de 25 horas. O Vicerreitorado competente en materia de Cultura, previo análise da documentación procederá á expedición da correspondente acreditación.

Ao alumnado que realice Cursos de Verán en outras Universidades do Sistema Universitario de Galicia ou de Universidades Públicas ou da UIMP que impartan este tipo de actividades, se lle concederán 2 créditos por cada curso de 25 ou

máis horas lectivas, previa presentación da documentación que acredite a duración do Curso e o seu contido lectivo,. Os interesados deberán aportar acreditación fehaciente perante a Unidade de Xestión Académica para a súa imputación.

**6.- AGRUPACIÓNS DE ESTUDANTES QUE DESENVOLVEN ACTIVIDADES MUSICAIS, ESCÉNICAS E OUTRAS DE CARÁCTER CULTURAL**

Ao estudantado con participación en colectivos e agrupacións de estudantes que desenvolvan actividades musicais, escénicas e outras de carácter cultural que, segundo o criterio da Vicerreitoría, realicen unha actividade regular e continuada durante o curso académico se lle concederá ata un máximo de 2 créditos.

**7.- DINAMIZADORES/AS DE ACTIVIDADES SOCIO-CULTURAIS EN ESCOLAS E FACULTADES, COLEXIOS MAIORES E RESIDENCIAS**

O alumnado de Escolas, Facultades, Colexios Maiores e Residencias da USC que desenvolvan labores de dinamización das actividades socio-culturais promovidas desde a Vicerreitoría con competencias en materia de Cultura coordinadas cos citados centros e sempre que realicen unha memoria final das actividades desenvolvidas se lles outorgará 3 créditos ECTS anuais.

Os interesados/as solicitarán o recoñecemento perante a Vicerreitoría con competencias en materia de Cultura indicando a actividade e o período. Acreditada a participación efectiva, procederase á expedición da credencial correspondente asinada polo Vicerreitor.

**ACTIVIDADES SOLIDARIAS E DE COOPERACIÓN**

A.- Se recoñecerán actividades de participación social da USC as actividades realizadas, sempre que cumpran os seguintes requisitos:

1.- Persoal voluntario

- Participar con aproveitamento no Curso de Formación Básica en Voluntariado ou o Curso *on line* de Formación Básica en Voluntariado que se desenvolverá segundo os contados dos xa aprobados por Resolución Reitoral, e cos códigos de actividade 2008/183 e 2009/154, nas datas e lugares que se anuncien cada ano académico. Este curso de carácter obrigatorio realizarase sempre con carácter previo á participación en calquera tipo de proxecto, con independencia do ámbito de intervención (inclusión social, saúde apoio á diversidade, sostibilidade, natureza e medio ambiente, cooperación internacional, ou calquera outro de natureza e medio ambiente, cooperación internacional, ou calquera outro de natureza análoga).

- Formar parte do Rexistro de Persoal Voluntario da USC, dependente da Vicerreitoría de Estudantes, Cultura e Formación Continua.

2.- Participación en proxectos

- Participar nos proxectos de carácter social e cooperación ao desenvolvemento coordinados polo Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) dependente da Vicerreitoría de Estudantes, Cultura e Formación Continua.
- Participar nalgún dos proxectos das entidades de iniciativa social coas que a USC ten asinado convenio de colaboración para desenvolver programas de voluntariado, ou con calquera outra legalmente constituída que así o solicite. Quen teña colaborado en proxectos desta natureza coordinador pola súa Universidade de procedencia deberá realizar en calquera das modalidades, os cursos xa sinalados con anterioridade. Poderán ser dispensadas de realizar a formación aquelas persoas que acrediten ter superado o curso de formación básica noutra universidade, sempre e cano exista reciprocidade no recoñecemento da formación para o alumnado da USC.

3.- Campus Virtual

- Participar con aproveitamento nas Actividades de Participación Social da USC s través das ferramentas habilitadas no campus virtual, facilitando a xestión e a avaliación das actividades propostas. As tarefas de carácter obrigatorio (traballos, cuestionarios, foros) etc. serán marcadas polo Servizo de Participación e Integración Universitaria.

O tempo mínimo de colaboración para o recoñecemento será de 25 horas e o recoñecemento farase a raíz dun crédito por cada 25 horas ate un máximo de tres por ano académico. Soamente se poderán imputar un máximo de seis créditos polas colaboracións neste tipo de actividades.

B.- No caso do programa de Bolsas de Sostibilidade, Participación e integración Universitaria":

a) Se recoñecerán 3 créditos o ter disfrutado dunha das bolsas sempre que o informe da unidade que coordinou as bolsas durante o curso académico en cuestión (xeralmente Ofician de Desenvolvemento Sostible da USC) sexa positivo, mostrando así que se cumpriron a lo menos un 70% das tarefas asociadas á bolsa. Soamente se emitirá o recoñecemento si se disfrutou da bolsa durante a totalidade da convocatoria do curso do que se trate.
b) Non se outorgará recoñecemento algún se o estudante foi cesado da bolsa por incumprimento das súas funcións como bolseiro/a.
c) Se recoñecerán, un total de 3 créditos por curso académico ata que se achegue ao máximo de 6 créditos.

C.- No caso do programa Titores: recoñeceranse 6 créditos a aqueles alumnos que realicen integramente este programa nos dou últimos cursos do grao, sen que sexa posible a valoración dunha soa das partes do programa

Para ter constancia do cumprimento, farase un seguimento da labor desenvolvida e os alumnos deberán facer un informe ao finalizar cada curso.

D.- Actividades de sensibilización e formación

Se recoñecerá con 1 crédito por cada 25 horas a participación en actividades de sensibilización e formación, realizadas con aproveitamento, vinculadas aos ámbitos da sensibilización e cooperación organizadas polo Vicerreitorado con competencias en materia de Estudantes, a través do Servizo de Participación e Integración Universitaria.

Poderán recoñecerse un total de tres créditos por curso académico e até un máximo de seis en cada Grao.

Este recoñecemento establecerase en función da participación do estudantado nos itinerarios de sensibilización e formación establecidos pola Vicerreitoría con competencias en Estudantes.

Independentemente dos contidos, aínda que sempre relacionados coa participación social, o voluntariado e a cooperación, a estrutura do itinerario formativo poderá incluír a combinación de todas ou de varios dos seguintes modelos de actividades ata chegar a realizar un mínimo de 25 horas nestas actividades:

a) **Xornada de sensibilización**: Dunha hora e media ou dúas horas de duración e a cargo dun especialista en temas relacionados coa solidariedade, a cooperación estudantil e a educación para o desenvolvemento (EPD).

b) **Mesa redonda/panel de experiencias:** cunha duración máxima de tres horas tratará de analizar distintas propostas desenvolvidas en proxectos de interese vinculados a actividades universitarias solidarias, de participación e EPD.



c) **Vídeo Forum:** proxección dunha película ou documental vinculado á temática do itinerario, seguido dun debate e análise. A duración estimada sería de dúas hora se media/tres horas.

d) **Talleres:** Sesións introdutorias cunha duración mínima de cinco horas que teñan os seguintes obxectivos:

1. Divulgar os conceptos básicos do tema principal , a súa fundamentación e o seu valor.
2. Intercambiar e identificar actitudes positivas entre as experiencias propostas aos participantes.
3. Estimular as actuacións positivas no ámbito traballado.

e) **Seminarios:** Sesións de dez horas de duración como mínimo (Talleres sobre voluntariado e idade, voluntariado e inclusión social, medio ambiente e participación social, educación para o desenvolvemento... .) cos seguintes obxectivos:

1. Divulgar os conceptos básicos do tema principal, a súa fundamentación e o seu valor.
2. Intercambiar e identificar actitudes positivas entre as experiencias propostas aos participantes.

3. Estimular as actuacións positivas no ámbito traballado.

f) **Cursos:** Duración dun máximo de 25 horas. O obxecto é descubrir aos participantes as ferramentas do tema fundamental do curso para ver o seu potencial e reflexionar sobre unha posible aplicación en programas e proxectos sociais. Os obxectivos serían, polo tanto:

- Introducir aos participantes nos aspectos básicos dos contidos do curso como ferramenta educativa e social.
- Identificar prácticas educativas valiosas que xa existan e que son experiencias similares, próximas, o ben embrionarias, dentro da temática propia do curso.
- Enfocar as distintas dimensións do curso: como metodoloxía de inclusión social e como metodoloxía de promoción da participación social, o voluntariado, a cooperación e a EPD.
- Debater establecer criterios para desenvolver propostas vinculadas aos contidos fundamentais do curso.

O Vicerreitorado con competencias en Estudantes fará o seguimento a través do Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) das actividades realizadas e emitirá a certificación para o recoñecemento cando se supere o mínimo establecido.



Non procederá o recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real decreto 1393/2007 ata alcanzar o mínimo de 25 horas de actividades formativas sinaladas anteriormente e sempre que foran convocadas polo Vicerreitorado con competencia en Estudantes.

**RESOLUCIÓN REITORAL DO 02/04/2012, DE MODIFICACIÓN DO RECOÑECEMENTO DE CRÉDITOS AO ABEIRO DO ARTIGO 12.8 DO REAL DECRETO 1393/2007, DO 29 DE OUTUBRO PARA ACTIVIDADES DEPORTIVAS E CULTURAIS**

O Real Decreto 1393/2007, no seu artigo 12.8, establece que "De acordo con artigo 46.2.i.) da Lei orgánica 6/2001, de 21 de decembro de universidades, os estudantes poderán obter recoñecemento académico en créditos pola participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación até un máximo de 6 créditos do total do plan de estudos cursados". A Universidade de Santiago de Compostela aprobou unha regulación mediante Acordo do Consello de Goberno do 4 de xullo de 2008 que foi modificado por outro 22 de decembro de 2011 e con data do 1 de febreiro de 2012 aprobouse un texto refundido.

Na citada regulación establécese que o recoñecemento das novas actividades só será efectivo unha vez se aproben mediante Resolución Reitoral.

A experiencia adquirida neste recoñecemento nas áreas deportiva, cultural e solidarias e de cooperación fan necesario un cambio nas actividades e nos créditos que deben ser recoñecidos, polo que procede modificar as actividades recoñecidas nestes dous ámbitos, modificando así o anexo da Resolución Reitoral do 1 de febreiro de 2012 pola que se aprobaba o recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do RD 1393/2007.



Por todo o anterior, esta Reitoría resolve:

1.- Modificar o Anexo I da *Resolución Reitoral do 1 de febreiro de 2012 pola que se aprobaba o texto refundido sobre Recoñecemento de créditos ao abeiro do artigo 12.8 do Real Decreto 1393/2007, do 29 de outubro; a acreditación do coñecemento de lingua estranxeira para a obtención do título de grao na USC, e o recoñecemento de créditos de idiomas como créditos transversais* nos ámbitos deportivos e culturais.

2.- Aprobar un novo anexo I que substitúe o anterior nas materias deportiva e cultural e de actividades solidarias e de cooperación.

ANEXO 12.1

USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

# Oficina do Voluntariado

A finalidade deste cuestionario é coñecer a túa opinión sobre a realidade do voluntariado e a túa actividade como voluntario/a.
*A información que ti nos facilites é de grande importancia para mellorar o labor que estamos a realizar, por iso pedímoscho que contestes con sinceridade e informámoscho de que o carácter do cuestionario é anónimo.*
Moitas grazas pola túa colaboración.

**DATOS PERSOAIS**

Data de nacemento:
- Sexo: ☐ Home ☐ Muller
- Titulación: Ano de remate dos estudios:
- Número de anos que colaboraches como voluntario/a: - Número de anos que colaboraches na Oficina do Voluntariado:
- ¿Onde te informaches para colaborar como voluntario/a? *(Selecciona unha única vía de información)*
☐ Carteis ou publicidade sobre o tema ☐ Outras persoas ☐ Páxina web da USC ☐ Oficina do Voluntariado da USC ☐ Outras

**1** *Nos seguintes afirmacións indica, entre 1 e 5 (1= nada, 5= moito) o nivel de motivación que te levou a iniciar a túa colaboración como*

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Para coñecer xente con inquietudes parecidas ás miñas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Por motivos relixiosos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Para adquirir experiencia que, quizás máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidade | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Para ocupar o meu tempo libre | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Para contribuir á mellora da realidade social | 1 | 2 | 3 | 5 | 4 |
| 6 | Para axudar aos demais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | É o meu deber como cidadán | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**2** ¿Colaboraches sempre na mesma actividade? ☐ Si ☐ Non

**3** *Indica o/s ámbito/s nos que colaboraches nos anos que levas de voluntario*

| | Ámbito no que colaboraches | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Infancia e familia | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 2 | Xuventude | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 3 | Terceira Idade | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 4 | Persoas con Necesidades Especiais | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 5 | Atención Hospitalaria | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 6 | Colectivos en Desigualdade Social | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 7 | Voluntariado Medioambiental | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 8 | Campañas de Sensibilización | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 9 | Voluntariado Cultural | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |
| 10 | Apoio aos Servizos Universitarios | 96/97 ☐ | 97/98 ☐ | 98/99 ☐ | 99/00 ☐ | 00/01 ☐ | 01/02 ☐ | 02/03 ☐ | 03/04 ☐ | 04/05 ☐ |

**4** ¿Continuaches colaborando como voluntario/a logo de deixar a Oficina do Voluntariado? ☐ Si ☐ Non

**5**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Valora do 1 ao 5 cal foi a túa principal motivación para continuar como voluntario/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Para coñecer xente con inquietudes parecidas ás miñas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Por motivos relixiosos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Para adquirir experiencia que, quizás máis tarde, me sirva para atopar un traballo con maior facilidade | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Para ocupar o meu tempo libre | 1 | 2 | 3 | 5 | 4 |
| 6 | Para contribuir á mellora da realidade social | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Para axudar aos demais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | É o meu deber como cidadán | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

# ANEXO 12.2

6 Se colaboraches como voluntario/a fora da Oficina do Voluntariado da USC indica o ámbito:
1 ☐ Infancia e familia
2 ☐ Xuventude
3 ☐ Terceira idade
4 ☐ Persoas con Necesidades Especiais
5 ☐ Atención Hospitalaria
6 ☐ Colectivos en Desigualdade Social
7 ☐ Voluntariado Medioambiental
8 ☐ Campañas de Sensibilización
9 ☐ Voluntariado Cultural

7 ¿Consideras que ter colaborado como voluntario/a foi positivo para ti? ☐ Si ☐ Non

8 *Nos seguintes ámbitos da tú vida valora en qué medida ter colaborado como voluntario/a che axudou a desenvolver as seguintes aprendizaxes (1=nada, 5=moito)*

| | |
|---|---|
| **1 Académico:** | |
| Axudoume a completar a miña formación | 1 2 3 4 5 |
| Axudoume a aplicar coñecementos | 1 2 3 4 5 |
| Axudoume a descubrir novos ámbitos de coñecemento | 1 2 3 4 5 |
| **2 Profesional:** | |
| Axudoume a definir un perfil | 1 2 3 4 5 |
| Axudoume a desenvolver habilidades de traballo | 1 2 3 4 5 |
| Aprendín a traballar en equipo | 1 2 3 4 5 |
| Aprendín a resolver conflictos | 1 2 3 4 5 |
| Desenvolvín unha maior creatividade ante problemas | 1 2 3 5 4 |
| **3 Persoal:** | |
| Axudoume ao meu crecemento persoal | 1 2 3 4 5 |
| Aprendín a desenvolver habilidades sociais | 1 2 3 4 5 |
| Motivoume para unha participación continua na sociedade | 1 2 3 4 5 |
| Motivoume de cara a un maior compromiso coa participación social | 1 2 3 4 5 |
| Favoreceu a desenvolvemento da miña da conciencia de cidadanía | 1 2 3 5 4 |

9 ¿Animarías a outras persoas a ser voluntario/a? ☐ Si ☐ Non

10 *Se tiveras que sintetizar o que supuxo para ti colaborar como voluntario/a indica en qué medida utilizarías algunha das seguintes afirmacións (1= nunca 5= sempre)*

| | |
|---|---|
| 1 É unha experiencia de crecemento persoal moi satisfactoria | 1 2 3 4 5 |
| 2 Permitíume adquirir unha aprendizaxe de gran utilidade na miña vida persoal e profesional | 1 2 3 4 5 |
| 3 Permitíume adquirir unha aprendizaxe de gran utilidade na miña vida persoal e profesional e difícil de conseguir noutras actividades e ámbitos | 1 2 3 4 5 |
| 4 Permitíume participar activamente nos procesos de cambio e mellora da sociedade | 1 2 3 4 5 |
| 5 Outros | 1 2 3 5 4 |

11 Valora o funcionamento da Oficina de Voluntariado nos seguintes aspectos

| | Moi malo | | | | Moi bo |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 Información previa ao ingreso nos programas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 Seguemento e resolución de dúbidas durante o período de colaboración | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 Formación ofrecida | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 Organización de campañas e actividades puntuais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 Satisfacción persoal co trato recibido na Oficina do Voluntariado | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

12 En global, ¿como valorarías o servizo da Oficina do Voluntariado mentres estiveches colaborando?
Moi bo ☐ Bo ☐ Regular ☐ Malo ☐ Moi malo

13 ¿Botaches algo en falta para un mellor desenvolvemento das túas colaboracións por parte da Oficina do Voluntariado?
☐ Si ☐ Non

14 Estarías disposto a participar nunha experiencia de voluntariado en rede?
☐ Si ☐ Non

15 Que engadirías?

# ANEXIO 13

**Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU)**

*A finalidade desta enquisa é coñecer a túa opinión acerca da realidade da participación social e as vosas actividades.*
*A información que tí nos facilites é de grande importancia para mellorar a labor que estamos a realizar dende o SEPIU, por iso pedímosche que contestes con sinceridade, e informámosche que o carácter do cuestionario é anónimo.*

**DATOS PERSOAIS:**

1, Sexo: ☐ Home ☐ Muller

2. Ano de nacemento: _____

3. Formas parte da comunidade universitaria da USC? ☐ Sí ☐ Non

4. Estás matriculado/a nalgunha titulación? ☐ Sí ☐ Non

5. Especifica a titulación na que estás matriculado/a, no seu caso: _____

**CURSO DE FORMACIÓN BÁSICA:**

6. En que ano realizaches o curso de Formación Básica en Voluntariado?

☐ Neste curso académico ☐ En anos anteriores (especificar)_____

7. En que modalidade?

☐ Presencial. ☐ Online.

8. Consideras que o curso che foi de proveito á hora de desenvolver logo a túa colaboración na entidade?

☐ Sí ☐ Non
Por que?_____

**ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN SOCIAL:**

9. Nas seguintes afirmacións, indica, entre 1=moi baixo e 5=moi alto, as motivacións que te levaron a iniciar a túa colaboración:

| | |
|---|---|
| Ocupar o meu tempo de lecer. | ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 |
| Contribuir á mellora da realidade social. | ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 |
| Adquirir experiencia que me sirva para o meu futuro profesional. | ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 |
| Coñecer xente con inquedanzas parecidas ás miñas. | ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 |
| Sentirme útil axudando aos demáis. | ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 |
| Obter o recoñecemento con créditos. | ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 |
| Outras (especificar) _____ | |

ANEXO 14

USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
este marzo tes moito que aprender...
curso de formación básica en voluntariado
13 de marzo
2003

ANEXO 15

este novembro tes moito que aprender...
SEDANI
FUSILLI
RUOTE
CRESTE DI GALLO
PIPE RIGATE
PIPETTE
ABISSINI
II curso de formación básica en voluntariado
4 / 5 / 6 / 7 / 18 / 19 / 20 de novembro + 1 / 2 / 3 de decembro no colexio maior fonseca e auditorio da universidade dirixidos a estudantes universitarios e persoas interesadas na acción voluntaria e a participacion social.
reconecidos con 2 créditos de libre configuración (60 h.)
2004
aberto o prazo de inscricion ata o 29 de outubro de 2004. matricula 30 euros. as persoas rexistradas na oficina do voluntariado da USC que mantenan unha colaboración durante o curso académico de polo menos 60 h. hanlles ser reembolsados os gastos de matrícula.
USC
XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE FAMILIA, XUVENTUDE, DEPORTE E VOLUNTARIADO
Dirección Xeral do Voluntariado

ANEXO 16

AVARIADO
DESCULPEN AS
MOLESTIAS
: Xornadas
medio ambiente,
participación social e voluntariado
1, 2 e 3 de abril de 2005
salón de actos fac. cc. políticas
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
Amigos da Terra
XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE FAMILIA, XUVENTUDE, DEPORTE E VOLUNTARIADO
Dirección Xeral do Voluntariado

ANEXO 17

USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
xornadas voluntariado, infancia e menores
22
23
24
22 + 23 + 24 abril 2005
: Campus de Lugo
Salón de Actos da Escola de Formación do Profesorado
: recoñecidos cun crédito de libre configuración
: matrícula 30 euros
Oficina do Voluntariado. Vicerreitoría de Estudantes e Relacións Institucionais
servizos centrais (edificio biblioteca intercentros). campus de lugo
T. 982 285 900 ext. 23594 | F. 982 285 911
volunusc@lugo.usc.es | www.usc.es/voluntariado
XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE FAMILIA,
XUVENTUDE, DEPORTE E VOLUNTARIADO
Dirección Xeral do Voluntariado

ANEXO 18

USC
SIDA: UNHA LOITA EN EQUIPO
XORNADAS VIH. "o sida, unha emerxencia humanitaria"
26, 27, 28 novembro 2004
Auditorio da facultade de Ciencias da Comunicación
aberto o prazo de inscrición ata o 23 de novembro
matrícula 30 euros

# ÍNDICE DE TÁBOAS

Táboa 1: Perfil do enquisado. Titulación.....256
Táboa 2: Perfil do enquisado. Sexo.....257
Táboa 3: Perfil do enquisado. Experiencia como voluntario...258
Táboa 4: Motivacións para levar a cabo actividades de voluntariado.....260
Táboa 5: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda á infancia e familia.....262
Táboa 6: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de apoio á terceira idade.....263
Táboa 7: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de atención hospitalaria.....264
Táboa 8: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda a persoas con necesidades especiais265
Táboa 9: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades culturais .....267
Táboa 10: **Porcentaxe** de individuos que desenvolveron servizos universitarios.....268
Táboa 11: Porcentaxe de individuos que desenvolveron campañas de sensibilización.....270
Táboa 12: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de apoio a colectivos socialmente excluídos...272
Táboa 13: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades coa xuventude .....273
Táboa 14: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no marco do V Centenario da USC.....274
Táboa 15: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de voluntariado medioambiental .....275
Táboa 16: Porcentaxe de individuos que considerou a experiencia positiva .....275

Táboa 17: Porcentaxe de individuos que recomendaría a experiencia a outros....276
Táboa 18: Habilidades desenvolvidas polos enquisados. Estatísticos descritivos....279
Táboa 19: Análise de compoñentes principais dos resultados. Varianza total explicada....281
Táboa 20: Análise de compoñentes principais dos resultados. Matriz de compoñentes rotados....281
Táboa 21: Fiabilidade da escala de formación....282
Táboa 22: Fiabilidade da escala de desenvolvemento persoal....282
Táboa 23: Fiabilidade da escala de habilidades de interacción social....282
Táboa 24: Correlacións entre motivacións e dimensións do resultado....288
Táboa 25: Realización de actividades de axuda á infancia e a familia. Estatísticos de grupo....289
Táboa 26: Actividades de axuda á infancia e a familia. Proba de mostras independentes....290
Táboa 27: Realización de actividades de apoio á xuventude. Estatísticos de grupo....291
Táboa 28: Actividades de apoio á xuventude. Proba de mostras independentes....291
Táboa 29: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Estatísticos de grupo....292
Táboa 30: Actividades de axuda á terceira idade. Proba de mostras independentes....292
Táboa 31: Realización de actividades de atención a persoas con necesidades especiais. Estatísticos de grupo....293

Táboa 32: Actividades de atención a persoas con necesidades especiais. Proba de mostras independentes.....293

Táboa 33: Realización de actividades de atención hospitalaria. Estatísticos de grupo .....295

Táboa 34: Actividades de atención hospitalaria. Proba de mostras independentes.....295

Táboa 35: Realización de actividades de axuda a colectivos que sofren exclusión social. Estatísticos de grupo.....296

Táboa 36: Actividades de axuda a colectivos que sofren exclusión social. Proba de mostras independentes.....296

Táboa 37: Realización de actividades de voluntariado medioambiental. Estatísticos de grupo .....297

Táboa 38: Actividades de voluntariado medioambiental. Proba de mostras independentes .....297

Táboa 39: Realización de campañas de sensibilización. Estatísticos de grupo.....299

Táboa 40: Actividades de axuda á infancia e a familia. Proba de mostras independentes .....299

Táboa 41: Realización de actividades de voluntariado cultural. Estatísticos de grupo .....300

Táboa 42: Actividades de voluntariado cultural. Proba de mostras independentes.....300

Táboa 43: Realización de actividades de apoio aos servizos universitarios. Estatísticos de grupo.....301

Táboa 44: Actividades de apoio aos servizos universitarios. Proba de mostras independentes .....301

Táboa 45: Realización de actividades do V Centenario. Estatísticos de grupo.....302

Táboa 46: Actividades do V Centenario. Proba de mostras independentes....303
Táboa 47: Correlacións entre dimensións do resultado e experiencia en voluntariado....304
Táboa 48: Análise de compoñentes principais da satisfacción. Varianza total explicada....305
Táboa 49: Análise de compoñentes principais. Matriz de compoñentes....305
Táboa 50. Satisfacción. Estatísticos de fiabilidade....305
Táboa 51: Correlacións entre motivacións e satisfacción....306
Táboa 52: Realización de actividades axuda á infancia e a familia. Estatísticos de grupo....307
Táboa 53: Realización de actividades axuda á infancia e a familia. Proba de mostras independentes....307
Táboa 54: Realización de actividades de apoio á xuventude. Estatísticos de grupo....308
Táboa 55: Realización de actividades de apoio á xuventude. Proba de mostras independentes....308
Táboa 56: Realización de actividades de apoio á terceira idade. Estatísticos de grupo....308
Táboa 57: Realización de actividades de apoio á terceira idade. Proba de mostras independentes....308
Táboa 58: Realización de actividades de apoio a colectivos con necesidades especiais. Estatísticos de grupo....309
Táboa 59: Realización de actividades de apoio a colectivos con necesidades especiais. Proba de mostras independentes....309
Táboa 60: Realización de actividades de atención hospitalaria. Estatísticos de grupo....309

Táboa 61: Realización de actividades de atención hospitalaria. Proba de mostras independentes .....310
Táboa 62: Realización de actividades de apoio a colectivos excluídos socialmente. Estatísticos de grupo .....310
Táboa 63: Realización de actividades de apoio a colectivos excluídos socialmente. Proba de mostras independentes ... 310
Táboa 64: Realización de actividades de voluntariado medioambiental. Estatísticos de grupo .....311
Táboa 65: Realización de actividades de voluntariado medioambiental. Proba de mostras independentes.....311
Táboa 66: Realización de campañas de sensibilización. Estatísticos de grupo.....311
Táboa 67: Realización de campañas de sensibilización. Proba de mostras independentes .....311
Táboa 68: Realización de actividades culturais. Estatísticos de grupo .....312
Táboa 69: Realización de actividades culturais. Proba de mostras independentes.....312
Táboa 70: Realización de actividades de apoio a servizos universitarios. Estatísticos de grupo.....312
Táboa 71: Realización de actividades de apoio a servizos universitarios. Proba de mostras independentes .....312
Táboa 72: Realización de actividades de celebración do V Centenario da USC. Estatísticos de grupo.....313
Táboa 73: Realización de actividades de celebración do V Centenario da USC. Proba de mostras independentes .....313
Táboa 74: Correlación entre anos como voluntario e satisfacción.....314

Táboa 75: Correlacións entre dimensións do resultado e satisfacción ..... 314
Táboa 76: Perfil do enquisado. Titulación ..... 317
Táboa 77: Perfil do enquisado. Sexo ..... 319
Táboa 78: Perfil do enquisado. Idade ..... 319
Táboa 79: Motivacións para levar a cabo actividades de voluntariado. Estatísticos descritivos ..... 320
Táboa 80: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de apoio á infancia ..... 323
Táboa 81: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de inclusión social ..... 323
Táboa 82: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda á terceira idade ..... 324
Táboa 83: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no ámbito da saúde mental ..... 325
Táboa 84: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no ámbito hospitalario ..... 326
Táboa 85: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades no ámbito da cooperación ..... 327
Táboa 86: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de voluntariado ambiental ..... 327
Táboa 87: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de axuda á autonomía persoal ..... 328
Táboa 88: Porcentaxe de individuos que desenvolveron actividades de no ámbito cívico ..... 329
Táboa 89: Número de individuos que realizaron actividades de inclusión social por sexo ..... 329
Táboa 90: Relación entre sexo e realización de actividades de inclusión social. Proba Chi-Cadrado ..... 330

Táboa 91: Número de individuos que realizaron actividades de cooperación por sexo.....330
Táboa 92: Relación entre sexo e realización de actividades de cooperación. Proba Chi-Cadrado.....330
Táboa 93: Número de individuos que realizaron actividades de axuda á terceira idade por sexo .....331
Táboa 94: Relación entre sexo e realización de actividades de axuda á terceira idade. Proba Chi-Cadrado .....331
Táboa 95: Número de individuos que realizaron actividades de apoio á infancia por sexo.....331
Táboa 96: Relación entre sexo e realización de actividades de apoio á infancia. Proba Chi-Cadrado .....332
Táboa 97: Número de individuos que realizaron actividades de apoio á autonomía persoal por sexo .....332
Táboa 98: Relación entre sexo e realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Proba Chi-Cadrado.....332
Táboa 99: Número de individuos que realizaron actividades de voluntariado ambiental por sexo.....333
Táboa 100: Relación entre sexo e realización de actividades de voluntariado ambiental. Proba Chi-Cadrado .....333
Táboa 101: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde por sexo.....333
Táboa 102: Relación entre sexo e realización de actividades no ámbito da saúde. Proba Chi-Cadrado .....334
Táboa 103: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde mental por sexo .....334
Táboa 104: Relación entre sexo e realización de actividades no ámbito da saúde mental. Proba Chi-Cadrado .....334

Táboa 105: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito cívico por sexo .....335

Táboa 106: Relación entre sexo e realización de actividades no ámbito cívico. Proba Chi-Cadrado .....335

Táboa 107: Número de individuos que realizaron actividades de inclusión social por área da titulación.....336

Táboa 108: Relación entre área da titulación e realización de actividades de inclusión social. Proba Chi-Cadrado .....336

Táboa 109: Número de individuos que realizaron actividades de axuda á terceira idade por área da titulación .....337

Táboa 110: Relación entre área da titulación e realización de actividades de axuda á terceira idade. Proba Chi-Cadrado.....337



Táboa 111: Número de individuos que realizaron actividades de apoio á infancia por área da titulación ....337

Táboa 112: Relación entre área da titulación e realización de actividades de apoio á infancia. Proba Chi-Cadrado.338

Táboa 113: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde por área da titulación.....338

Táboa 114: Relación entre área da titulación e realización de actividades no ámbito da saúde. Proba Chi-Cadrado .....338

Táboa 115: Número de individuos que realizaron actividades no ámbito da saúde mental por área da titulación .....339

Táboa 116: Relación entre área da titulación e realización de actividades no ámbito da saúde mental. Proba Chi-Cadrado.....339

Táboa 117: Habilidades desenvolvidas polos enquisados. Estatísticos descritivos.....340

Táboa 118: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través doutros voluntarios.....343
Táboa 119: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través de folletos.....344
Táboa 120: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través de compañeiros.....344
Táboa 121: Número de voluntarios que coñeceron o SEPIU a través de internet.....344
Táboa 122: Número de individuos que atoparon sinxela a plataforma de formación.....346
Táboa 123: Número de individuos que consideraron os contidos da formación axeitados.....347
Táboa 124: Número de individuos que votaron algo en falta.....347
Táboa 125: Número de individuos que cambiarían algún aspecto da formación.....347
Táboa 126: Valoración das funcións desenvolvidas polo SEPIU.....349
Táboa 127: Número de individuos que coñeceron o servizo a través doutros voluntarios por área da titulación.....350
Táboa 128: Relación entre área da titulación e a obtención de información doutros voluntarios. Proba Chi-Cadrado.....350
Táboa 129: Número de individuos que coñeceron o servizo a través de compañeiros por área da titulación.....350
Táboa 130: Relación entre área da titulación e a obtención de información de compañeiros. Proba Chi-Cadrado....350
Táboa 131: Número de individuos que coñeceron o servizo a través de internet por área da titulación.....351

Táboa 132: Relación entre área da titulación e a obtención de información de internet. Proba Chi-Cadrado .....351

Táboa 133: Número de individuos que coñeceron o servizo a través de folletos por área da titulación.....352

Táboa 134: Relación entre área da titulación e a obtención de información de folletos. Proba Chi-Cadrado.....352

Táboa 135: Análise de compoñentes principais dos resultados. Varianza total explicada .....353

Táboa 136: Análise de compoñentes principais dos resultados. Matriz de compoñentes rotados.....353

Táboa 137: Fiabilidade da escala de habilidades profesionais..... 354

Táboa 138: Fiabilidade da escala de habilidades sociais.....354

Táboa 139: Correlacións entre motivacións e dimensións do resultado .....356

Táboa 140: Realización de actividades de inclusión social. Estatísticos de grupo.....357

Táboa 141: Actividades de inclusión social. Proba de mostras independentes.....357

Táboa 142: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Estatísticos de grupo .....358

Táboa 143: Actividades de axuda á terceira idade. Proba de mostras independentes.....358

Táboa 144: Realización de actividades de axuda á infancia. Estatísticos de grupo.....359

Táboa 145: Actividades de axuda á infancia. Proba de mostras independentes.....359

Táboa 146: Realización de actividades de cooperación. Estatísticos de grupo.....359

Táboa 147: Actividades de cooperación. Proba de mostras independentes....360
Táboa 148: Realización de actividades de voluntariado ambiental. Estatísticos de grupo....360
Táboa 149: Actividades de voluntariado ambiental. Proba de mostras independentes....360
Táboa 150: Realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Estatísticos de grupo....361
Táboa 151: Actividades de apoio á autonomía persoal. Proba de mostras independentes....361
Táboa 152: Realización de actividades no ámbito da saúde. Estatísticos de grupo....361
Táboa 153: Actividades no ámbito da saúde. Proba de mostras independentes....362
Táboa 154: Realización de actividades no ámbito da saúde mental. Estatísticos de grupo....362
Táboa 155: Actividades no ámbito da saúde mental. Proba de mostras independentes....362
Táboa 156: Realización de actividades no ámbito cívico. Estatísticos de grupo....363
Táboa 157: Actividades no ámbito cívico. Proba de mostras independentes....363
Táboa 158: Análise de compoñentes principais da satisfacción. Varianza total explicada....364
Táboa 159: Análise de compoñentes principais. Matriz de compoñentes....364
Táboa 160: Satisfacción. Estatísticos de fiabilidade....364
Táboa 161: Correlacións entre motivacións e satisfacción....366

Táboa 162: Realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Estatísticos de grupo .....367
Táboa 163: Realización de actividades de apoio á autonomía persoal. Proba de mostras independentes ....367
Táboa 164: Realización de actividades de inclusión social. Estatísticos de grupo.....368
Táboa 165: Realización de actividades de inclusión social. Proba de mostras independentes.....368
Táboa 166: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Estatísticos de grupo .....368
Táboa 167: Realización de actividades de axuda á terceira idade. Proba de mostras independentes .....368
Táboa 168: Realización de actividades de axuda á infancia. Estatísticos de grupo.....369
Táboa 169: Realización de actividades de apoio á infancia. Proba de mostras independentes.....369
Táboa 170: Realización de actividades de cooperación. Estatísticos de grupo.....369
Táboa 171: Realización de actividades de cooperación. Proba de mostras independentes.....369
Táboa 172: Realización de actividades de voluntariado ambiental. Estatísticos de grupo .....370
Táboa 173: Realización de actividades de voluntariado ambiental. Proba de mostras independentes.....370
Táboa 174: Realización de actividades no ámbito da saúde. Estatísticos de grupo.....370
Táboa 175: Realización de actividades no ámbito da saúde. Proba de mostras independentes.....370

Táboa 176: Realización de actividades no ámbito da saúde mental. Estatísticos de grupo.....371
Táboa 177: Realización de actividades no ámbito da saúde mental. Proba de mostras independentes.....371
Táboa 178: Realización de actividades no ámbito cívico. Estatísticos de grupo.....371
Táboa 179: Realización de actividades no ámbito cívico. Proba de mostras independentes.....371
Táboa 180: Porcentaxe de individuos que recomendarían a experiencia.....372
Táboa 181: Correlacións entre dimensións do resultado e satisfacción.....373